



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Cali

1

VIGILADA MINEDUCACIÓN Res. 12220 de 2016

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA RUTA DE ATENCIÓN INTEGRAL EN
EL MANEJO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

VIVIANA NOGUERA GALEANO
DAIRASIMIN ROJAS PEÑARANDA

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA CALI
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI, 05-02-2021

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA RUTA DE ATENCIÓN INTEGRAL EN
EL MANEJO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

VIVIANA NOGUERA GALEANO
DAIRA SIMIN ROJAS PEÑARANDA

Trabajo de grado presentado como requisito parcial
para optar al título de Magíster en Educación.

Ivonne Leadith Díaz P.

Ivonne Leadith Díaz Pérez Ph.D.
Directora

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA CALI
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI, 05-02-2021

ARTICULO 23 de la Resolución No. 13 del 6 de Julio de 1946, del Reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana.

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de Tesis. Solo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católica y porque las Tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales; antes bien, se vea en ellas el anhelo de buscar la Verdad y la Justicia”.

Nota de Aceptación

Ivonne Leadith Díaz Pérez Ph.D.

Directora del trabajo de grado de Maestría

Evaluator: James Cuenca Ph.D.

Evaluator: María Clara Cuevas Ph.D.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA CALI
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
2020

DEDICATORIA

A Dios por haber inspirado mi espíritu para la conclusión de este proyecto de grado, por haberme permitido llegar hasta este punto con salud para lograr mis objetivos académicos, además de su infinito amor y bondad

A mi familia, padres y esposo por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante, por la paciencia, que me ha permitido iniciar, desarrollar y finalizar este trabajo de grado, pero más que nada, por su inmenso amor y confianza.

Viviana Noguera Galeano

A mis hijas Samara y Taraná, por su comprensión y amor incondicional en los momentos en que me necesitaron y solo me pudieron tener a medias.

A mi madre y a mi esposo por su apoyo y confianza.

A mi hermosa familia, a mi tía que ya no se encuentra en este mundo terrenal, porque con este logro estamos llegando a uno de los peldaños más altos de la formación académica, no la hemos tenido fácil, pero tengo la certeza que las siguientes generaciones tendrán más y mejores posibilidades.

A mis amistades, porque a pesar de la falta de tiempo para compartir con ustedes siempre han estado allí con su voz de aliento.

Daira Simin Rojas Peñaranda

AGRADECIMIENTOS

Primero queremos agradecerle a Dios por siempre estar incondicionalmente con nosotras, por su inmenso amor, por todas las bendiciones que nos ha dado a lo largo de nuestras vidas y por darnos nuestras maravillosas familias, personas y amigos que nos acompañaron en este arduo camino. A nuestros padres por todos sus sacrificios para hacer de nosotras unas profesionales y personas de bien.

Queremos agradecerles también a todos nuestros profesores/as de la maestría, porque con sus valiosos aportes nos ayudaron para que este trabajo fuese posible, a la Institución educativa y a todas las personas de la comunidad educativa, por abrirnos las puertas y ser parte de este proceso, fueron ustedes quienes con su contribución permitieron que pudiésemos llevar a cabo este proyecto investigativo, que hoy se ve reflejado en la culminación de esta tesis. A nuestra asesora, maestra, guía y amiga, Ivonne Leadith Díaz Pérez por compartir todos sus conocimientos, por guiarnos y corregirnos en nuestros traspies y enseñarnos a perseverar, sin su ayuda este proceso no hubiese sido igual, gracias por su paciencia y por el tiempo valioso que nos dedicó siempre con amor, infinitas gracias por hacer que esto fuera posible.

Por último, queremos reconocer y agradecer el valioso aporte que, desde su experiencia y experticia en el tema, los jurados James Cuenca y María Clara Cuevas, brindaron al desarrollo de nuestro trabajo de grado y a nuestro proceso formativo.

Contenido

Resumen	10
Introducción	11
Método	35
Caracterización del estudio cualitativo	35
Diseño	35
Participantes	36
Categorías de análisis	37
Técnica de obtención de la información	38
Instrumento	39
Técnicas de análisis de la información	41
Procedimiento	42
Consideraciones éticas	42
Resultados	43
a. Resultados de las entrevistas	43
Categorías de análisis	45
Información sobre la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar	45
Actitud sobre la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar	50
Núcleo figurativo de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar	52
Prácticas sobre Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar	54
b. Resultados del análisis documental	59
Sentencias de la Corte Constitucional	59
Proyecto Educativo Institucional (PEI)	61
Manual de Convivencia Escolar	62
Discusión	65
Referencias	78
Anexos	84
Anexo 1.Formato de Entrevista semiestructurada (prueba piloto)	84
Anexo 2.Instrumentofinal-entrevista	89
Anexo 3.Inventario y descripción de algunas sentencias y autos de la Corte Constitucional de la Ley 1620	94
Anexo 4.Consentimiento informado	98
Anexo 5.Consentimiento informado	102
Anexo 6.Asentimiento informado para niño/as menores de edad	106
Anexo 7.Corpus documental sentencias y autos de la Corte Constitucional en el ámbito educativo del año 2013 al 2020	110
Anexo 8.Formato de validación para el instrumento	112
Anexo 9. Formato de validación del instrumento por jueces expertos (prueba piloto)	114

Lista de tablas

Tabla 1. Categorías de análisis.....	37
Tabla 2. Número de sentencias por tema.....	40
Tabla 3. Datos sociodemográficos.....	44
Tabla 4. Inventario de las sentencias y autos	60

Lista de figuras

Figura 1. Mapa conceptual resultados de categorías de análisis.....	55
---	----

Resumen

Objetivo: Analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención Integral de la Ley 1620 para el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial Rural, en un municipio del departamento del Cauca.

Método. Investigación de tipo cualitativo. Los participantes fueron representantes de la comunidad educativa (Estudiantes, madres de familia, docentes, administrativos y directivos). La obtención de la información fue a través de dos técnicas, la entrevista semiestructurada y el análisis documental.

Resultados. En relación con la información, se encontró en los miembros de la comunidad educativa un desconocimiento generalizado de la Ley 1620 y la Ruta de Atención Integral, y aunque reconocen la existencia de algunas fuentes de información, no recurren a protocolos establecidos, sino que emplean las experiencias personales. Respecto a la actitud se encontró que, fue ambivalente. En cuanto al núcleo figurativo se encontró que las imágenes que la comunidad educativa tiene están relacionadas con el conducto regular, armonía y orden. Finalmente, respecto a las prácticas se encontró que existen unas estrategias para el manejo de la convivencia escolar, la resolución de los conflictos, al igual que la necesidad de incorporar prácticas y valores ancestrales como mecanismos en los que se tenga en cuenta el contexto para el manejo de los conflictos.

Conclusiones. Las representaciones sociales sobre la RAI que tienen algunos miembros de la comunidad educativa se han construido sobre la base de las experiencias personales, con un conocimiento nulo o mínimo de los lineamientos de la Ley 1620. Asimismo, se evidencia la necesidad de un cambio de paradigma frente a la manera como se abordan las situaciones tipo I, II y III, viendo en las prácticas restaurativas la posibilidad de reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación.

Palabras clave: Representaciones sociales, Ruta de atención integral, Ley 1620, Convivencia escolar.

Introducción

El propósito de este trabajo de investigación fue analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención Integral de la Ley 1620 para el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda en el Departamento del Cauca, caracterizada por ser predominantemente población campesina e indígena.

La Institución educativa ha sido por años un espacio de interacción social, en el que se constituyen y desarrollan diversas relaciones con los miembros de una comunidad educativa, es a través de dichas interacciones y vivencias cotidianas que se establece una comunicación en la que se comparten no solo conocimientos, sino aprendizajes y también relaciones que posibilitan la convivencia escolar (Sandoval, 2009).

Sin embargo, una problemática actual y creciente en la comunidad educativa, es el aumento de las violencias (Galtung, 1998) escolares, entendiéndose como una amplia gama de manifestaciones de violencia que pueden darse en el ámbito educativo, que ocurren a nivel interpersonal, entre estudiantes, estudiantes y docentes, que puede darse en contra de personas específicas, por largos periodos de tiempo (Baridón, 2010), transformando los escenarios relacionales e interviniendo en las interacciones y comportamientos de los estudiantes, convirtiéndose en un riesgo para el desarrollo integral de la persona; así como interviniendo en la configuración y el ambiente escolar, perjudicando las relaciones entre pares (Pérez, 2017).

A nivel mundial, el 32% de los estudiantes (en promedio uno de cada tres) ha sido intimidado en algún momento por sus compañeros, siendo con mayor frecuencia el acoso psicológico una de las mayores formas de agresión escolar; así mismo el 36% ha estado involucrado en agresiones físicas y un 32.4% ha sido agredido al menos en una ocasión durante el año escolar (UNESCO, 2019).

En Latinoamérica, el 30% de la población estudiantil, declara que, en algún momento de su experiencia escolar, ha experimentado la violencia desde diversas

manifestaciones, bien sea a través de agresiones físicas o verbales, intimidaciones, mofas entre otras (Trucco y Inostroza, 2017).

En Colombia, durante el primer semestre de 2014, en promedio 3.500 estudiantes han sido afectados por temas relacionados con la violencia escolar y bullying en algunas Instituciones Educativas de carácter oficial y privado. De estos estudiantes el 43,7% reportan haber sufrido algún tipo de acoso escolar de parte de sus compañeros, presentándose un 15.6% en colegios privados y un 84.4% en instituciones oficiales. En cuanto al sexo, un 42% de las mujeres, al igual, que un 50% de los varones reportan haber sufrido acoso en los últimos 120 días (Triunfa, 2019).

Particularmente sobre el tema de violencia escolar en Bogotá, se encontró, que en estudiantes de 5° a 11°, el 11.4% de los que cursan de 6 a 9 grado expresaron ser víctimas de amenazas, ofensas, presión de algún compañero del colegio. Con relación a los estudiantes de 5 grado se observó que el 17.4% fueron víctimas de ofensas y golpes de algún compañero de curso (DANE y Secretaría de Educación de Bogotá, 2011).

Por otra parte, la Veeduría Distrital de la ciudad de Bogotá, en su informe de seguimiento a la convivencia para el año 2018, reportó un incremento en comparación con el año 2017 en las quejas y reclamos interpuestas por los estudiantes en relación a la convivencia escolar. El aumento de estas quejas y reclamos obtuvo una variación en temas como: hostigamiento, que pasó de 117 quejas en el año 2017 a 139 en el año 2018, por su parte, el maltrato psicológico pasó de 127 quejas y/o reclamos en el año 2017 a 190 en el año 2018, en cuanto a las quejas presentadas por bullying para el año 2017 se presentaron 328 y 431 para el año 2018, finalmente en el tema de inseguridad en entornos escolares se presentaron en el año 2017, 90 quejas y en el año 2018, 198 (Distrital, 2018).

A nivel local se encontró que el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) que mide la calidad de la educación en las instituciones educativas públicas en cuatro aspectos: progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar. Siendo el componente de ambiente escolar el 10% del 100%, es decir que el máximo puntaje a lograr es de 1. De

acuerdo con lo anterior la Institución Educativa Oficial objeto del presente estudio registra el clima escolar por debajo de 1, es decir que según el registro del ISCE se reporta en relación con el clima escolar, que para básica primaria en el año 2015, el ambiente escolar fue de 0.80%, para el año 2016 fue de 0.76%, para los años 2017 y 2018 coincidió en el 0.75%. Con relación a la secundaria se encontró que en el año 2015 fue de 0.78%, en el 2016 fue de 0.77%, para el año 2017 es de 0.76% y en el 2018 fue de 0.75%. Se observa que, en el ambiente escolar, definido por el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) como las buenas acciones en las que se promueven los valores que le permiten a la comunidad educativa vivir en armonía, hay una disminución porcentual, de un punto por cada año. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2018).

En este sentido, no solo las cifras reflejan el panorama de la violencia escolar en el ámbito educativo, sino también, como este fenómeno se extiende de manera generalizada, afectando a niños, niñas y adolescentes de diferentes grupos sociales, permeando sus procesos de aprendizaje (Trucco y Inostroza, 2017).

De la misma manera, diversos estudios publicados en el ámbito internacional, nacional y local han enfocado sus investigaciones en esta problemática, tratando de identificar diversos factores y actores que explican la violencia escolar, así como las representaciones sociales asociadas a la convivencia escolar.

Es así como la violencia escolar sigue siendo un tema de especial atención, más aún cuando transversaliza todas las esferas relacionales de los educandos, por tanto, se observó estudios que se centraron en entender estas dinámicas y se han enfocado en examinar la manera cómo interviene el entorno familiar, el entorno del aula y la integración comunitaria, en las particularidades del desarrollo de los adolescentes y la manera cómo esto influye en los comportamientos agresivos. Se estableció que si existe un clima familiar positivo que promueva la empatía y una actitud positiva frente a la autoridad, esto está estrechamente relacionado con características particulares del desarrollo de los estudiantes que les permiten mediar las relaciones que establecen con sus compañeros, reduciendo las agresiones y la violencia escolar. De igual manera, a

mayor participación de los adolescentes en la comunidad, hay una mayor autoestima y satisfacción con la vida, alejándose de comportamientos de violencia. Por su parte, los estudiantes que tienen una menor o ninguna implicación en la comunidad, son menos empáticos, hay mayor soledad y por lo tanto una mayor implicación en la violencia escolar (Jiménez y Estévez, 2017; Crespo, Romero, Martínez y Musitu, 2017).

En cuanto a los tipos más frecuentes de violencia escolar, se observa que una de las violencias que más suelen darse dentro de las instituciones educativas son los comportamientos disruptivos dentro del aula, es decir, no dejar trabajar al docente, irrumpiendo su clase de manera permanente, bien sea, parándose de manera constante o agrediendo verbalmente. Seguido de las agresiones verbales entre pares, ya sea de manera presencial o virtual. Asimismo, se observa que hay una relación entre el tipo de familia y el sector al que pertenecen los estudiantes, con la violencia; dado que, estos son aspectos que generan discriminación y por ende se materializan en hechos de violencia (García, Dobarro, Álvarez, Núñez y Rodríguez, 2014; Bermúdez y Rodríguez, 2019).

Pese a lo cual, para lograr una comprensión más amplia sobre los factores que intervienen en la violencia escolar, se encuentran estudios que centran su mirada en conocer cuál es el rol y la influencia del observador dentro de los conflictos escolares, las situaciones de violencia escolar, así como la relación que se da entre la triada: ofensor, ofendido y espectador desde el poder y el dominio, realizando un análisis de los comportamientos de los estudiantes que intervienen y los que no intervienen dentro de situaciones y/o acciones de violencia escolar.

Respecto a esto se encontró que los observadores o espectadores ejercen una influencia sobre los agresores, al alentar las conductas agresivas y no intervenir o mediar las situaciones, sin embargo, se establecen dos roles más dentro de la violencia escolar, los espectadores que se unen a la agresión y ayudan en la intimidación y por otra parte los reforzadores, quienes observan, señalan y se ríen de la situación. Presentando el acoso escolar como un problema grupal, en donde cada uno de los que intervienen aportan a la red de relaciones y dinámicas que suscitan y mantienen el acoso escolar. Finalmente

resaltan que para entender la violencia escolar se debe trascender la escuela para buscar al interior de la sociedad y sus estructuras de poder la génesis de las relaciones de dominio y sumisión que se ven reflejadas a menor escala en las relaciones que se establecen entre pares al interior de los centros educativos. En consecuencia, los estudiantes que participan con mayor frecuencia en estas agresiones, por ende, tienen mayores comportamientos disruptivos dentro del aula de clase, así como mayores comportamientos antisociales, lo que interviene en las relaciones que establecen con los docentes y pares, llevándolos a constantes enfrentamientos con los mismos. (Cuevas y Marmolejo, 2015; Paulín, 2015; Mendoza, Morales y Arriaga, 2015; Gálvez, 2017; Vélez y Fernández, 2018).

Teniendo en cuenta que la población sujeta de esta investigación se encuentra ubicada en zona rural y además de ello pertenece a la comunidad indígena. Se encontró un estudio en el que se observa que la escuela y la manifestaciones de violencia escolar dentro de ella, son un reflejo de la situación social, pues estas manifestaciones yacen al interior de las familias, al igual que las relaciones de género, cuyo origen se enmarca en la distribución y organización desigual de los roles a nivel familiar; de igual manera, prácticas socioculturales como el consumo del alcohol, que van en contra de la cultura escolar, son situaciones que condicionan una forma de vulnerabilidad adquirida o añadida, que se presenta más adelante en el contexto de interacción social. Dichas acciones no son inherentes a los sujetos, puesto que involucran a las instituciones y a la propia sociedad. Al hablar de violencia escolar, los participantes hacen mayor referencia a la violencia física, antes que a la psicológica o a la exclusión social, lo que deja ver que muchos comportamientos referentes a las dos últimas están más naturalizados (García, Hernández, Pérez, Cruz, Cabrera y Ocaña, 2016).

Diversos estudios permiten conocer cuáles son las distintas percepciones acerca de las representaciones sociales que tienen distintos miembros de la comunidad educativa en relación con la convivencia escolar, así como la resolución de conflictos, las formas de mitigación y disminución de los mismos. En relación con esto se halló que frente a la

convivencia escolar las representaciones sociales que tienen los estudiantes es que ven al profesor como un juez que interviene y determina el cumplimiento del manual de convivencia, sin incluir apartados que regulen los comportamientos de los docentes, por otra parte, los estudiantes definen que el manual de convivencia es un instrumento de castigo que los somete y los obliga a cumplir. En cuanto a la resolución de conflictos, en las representaciones sociales de los docentes y directivos, se devela una construcción subjetiva que les permite orientar y seguir las conductas y mecanismos necesarios para dar soluciones a los conflictos, empero expresan que a pesar de existir los mecanismos para regular las situaciones de conflicto que se presentan, en ocasiones es difícil lograr ejecutarlas, bien sea por no lograr acuerdos o porque los estudiantes no tiene respeto por el maestro, lo que conlleva a retomar pensamientos de que los castigos físicos que eran usados con anterioridad surtían un mayor efecto. Por su parte, los estudiantes poseen una representación social frente a la importancia de la orientación y la guía para acompañar las diversas problemáticas, destacándose así dos categorías, convivencia y orientación escolar (Mantilla, 2014; Delgado, 2018).

Es así, como desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se vienen creando Leyes como la 1620 de 2013, con la que se busca mitigar las situaciones de violencia y conflicto escolar a través de la Ruta de Atención Integral y de sus componentes: promoción, prevención, atención y seguimiento. Por tanto, se encontraron estudios sobre la Ruta de Atención Integral en los que se demostró que, a pesar de la aplicabilidad e implementación de la RAI en las instituciones educativas, no se ha generado un cambio funcional y/o estructural, ya que la implementación se ha llevado a cabo de manera poco rigurosa, y a pesar de la vigencia de la Ley 1620 no se evidencian los ajustes pertinentes al Manual de Convivencia Escolar. Así mismo, no se ha dado una socialización con toda la comunidad educativa que permita el aporte de lineamientos para avanzar en la construcción de una justicia escolar en sus dimensiones de reconocimiento y manejo integral de los conflictos y situaciones de violencia escolar (Bolaños y Roa, 2015; Camargo, Lozano, Ramírez, Rodríguez, 2015)

Entre los estudios que realizan análisis comparativos entre instituciones educativas que implementan o no la RAI, se observan diferencias significativas en la manera cómo funcionan los comités de convivencia escolar y la forma como se abordan los conflictos. En las instituciones que han asumido políticas en las que se pone en funcionamiento lo estipulado en la Ley 1620, existe una mayor prevención de conductas violentas y promoción de estrategias para abordar los conflictos de forma propositiva, mientras que en las que la implementación ha sido más pasiva o nula, las intervenciones se dan con mayor ahínco después de las situaciones de violencia, demostrando con ello que no hay un involucramiento efectivo de la comunidad educativa debido a que poco se conoce de los lineamientos, y por ende, se prefiere el uso de herramientas con las que ya se han venido trabajando para abordar dichos conflictos, así carezcan de efectividad (Díaz, 2018; Mancilla y Ruiz, 2018).

En lo que respecta a la promoción y prevención que se da por parte de los docentes en las instituciones educativas para mitigar las situaciones de conflicto escolar y generar un clima escolar positivo que beneficie a la comunidad educativa, se encontró que cuando se da una mayor participación en la promoción de prácticas de prevención ante situaciones de violencia escolar por parte de los docentes y el involucramiento de padres dentro de los mismos, se da una disminución en los conflictos entre pares, generando esto, un clima escolar positivo y una mayor empatía entre los estudiantes. Así mismo, se evidencia que los estudiantes para mediar las situaciones de conflicto escolar buscan la ayuda de un adulto para intervenir ante la situación, detener o denunciar, siendo los estudiantes de grados medios quienes mayormente asumen esta opción. Mientras que los grados superiores justifican sus agresiones, respondiendo de manera agresiva como un mecanismo de defensa. Sin embargo, otros estudiantes afirman que los docentes intervienen en la mediación y la prevención, haciendo uso de herramientas como carteles, charlas y orientaciones para mitigar todas las situaciones de violencia que se presentan en la institución (Pacheco y López, 2018; Urbina, Hernández y Gamboa, 2018).

Aunque la Ley 1620 y la Ruta de Atención Integral marcan un paso a paso en el quehacer en torno a la convivencia escolar y sus parámetros deben ser de estricto cumplimiento, así como verse reflejado en las acciones y el clima escolar de la comunidad educativa, los estudios encontrados demuestran que es necesario trabajar más en afianzar los conocimientos y la socialización frente a la misma.

Los criterios de búsqueda tenidos en cuenta para la revisión de antecedentes, han sido: violencia escolar, intimidación y acoso escolar, convivencia escolar en el marco de la Ley 1620, representaciones sociales sobre la violencia escolar, ruta de atención integral, así como la violencia escolar en comunidades indígenas.

Dentro de este marco, las investigaciones empíricas evidencian una escasez de estudios publicados en relación con las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar en sus componentes de prevención, promoción, atención y seguimiento con representantes de los distintos miembros de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia y directivos). Por otro lado, tampoco ha sido posible conocer estudios publicados recientemente que se encuentren relacionados con el tema a nivel municipal y mucho menos enfocados en contextos rurales donde habitan población indígena y campesina.

Por lo tanto, teniendo en cuenta esta brecha del conocimiento, se plantea la pregunta ¿cuáles son las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención Integral en el marco de la Ley 1620, en el manejo de la convivencia escolar en una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, Departamento del Cauca? Se propone entonces como objetivo general, analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención integral en el Marco de la Ley 1620 en el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, Departamento del Cauca. Para esto, se proponen los siguientes objetivos específicos: 1). Identificar la información sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa. 2). Caracterizar la actitud sobre la Ruta de Atención Integral, en el manejo de

la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa.3). Establecer el Núcleo figurativo sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa. 4). Reconocer las prácticas sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa.

Este trabajo de grado, es pertinente dado que la Ley 1620 fue decretada a nivel nacional en el 2013 y crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, sin embargo, a pesar de su socialización y promulgación, muchas instituciones educativas en el territorio nacional desconocen su contenido, aplicabilidad y cómo a través de esta se puede prevenir, mitigar y mediar las situaciones de violencia escolar y el fortalecimiento de la convivencia escolar. Es a partir de ello que se devela la importancia de la implementación, apropiación y uso en la transformación de la violencia escolar que afecta los escenarios relacionales y la construcción de la subjetividad de los niños, niñas y adolescentes (Róales, 2015). Así como de la necesidad de que se dan más investigaciones enfocadas en conocer acerca de cómo las representaciones sociales intervienen en la aplicabilidad de la RAI, pues una preocupación actual y creciente en la comunidad educativa son las situaciones de violencia escolar que se presentan como una realidad que afecta la convivencia escolar, ya que la escuela es uno de los espacios en los que mayor permanencia e interacción tienen los individuos con otros (Róales, 2015).

Por otra parte, es importante conocer las representaciones sociales sobre la RAI en el manejo de convivencia escolar de la comunidad educativa, dado que se puede lograr una mayor articulación entre lo establecido por la Ley 1620 y la construcción de significados entre quienes forman parte de un entorno educativo como sistema social (en este caso la población sujeto de estudio). Así mismo, conocer las representaciones sociales de la comunidad educativa ayuda a posibilitar la transformación del pensamiento social, ya que esto permite entender las dinámicas propias del entorno con relación a las representaciones sociales que tiene la comunidad educativa frente a la resolución de

conflictos, pero también posibilita que el sistema constituido (Ley 1620) se nutra de las experiencias que a través de sus pensamientos expresan quienes son la base de dicho sistema social.

Además de ello, la escuela, como la encargada de orientar y promover las capacidades necesarias para el desarrollo social y personal de los sujetos, debe otorgar las herramientas necesarias que permitan y promuevan forjar relaciones basadas en el respeto, la confianza y el apoyo, así como la intervención y la colaboración permanente de cada una de las personas que hacen parte de la comunidad educativa, padres de familia, directivos, docentes, como también, las entidades del estado y sociales encargadas de acompañar y promover acciones que medien y regulen las situaciones de conflicto escolar (Torres y Antonio 2011).

No obstante, para que sea posible que la escuela sea un espacio en el que se promueva una educación basada en las capacidades, habilidades sociales y personales para resolver las diferencias con otros, es necesario, fomentar la convivencia escolar como la posibilidad de establecer acuerdos en una comunidad, teniendo en cuenta el respeto por la libertad individual, pero así mismo, aceptando al otro desde sus diferencias sociales, emocionales y demás, para lograr favorecer las relaciones positivas dentro de la comunidad escolar (Torres y Antonio 2011).

Adicionalmente, este trabajo de grado aporta a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente al objetivo número 4, el cual aborda la educación de calidad contemplada en la meta número 4.a) “Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos” (Organizaciones de Naciones Unidas [ONU], 2018, p. 29).

Pensar en entornos de aprendizaje no violentos, requiere replantear esta definición, entendiendo la no violencia como la posibilidad de transformar y trascender los conflictos en acciones y mecanismos contundentes, en los que se fortalezca la convivencia y la

participación activa de la comunidad educativa (López, 2012), en la identificación, atención y prevención de situaciones que pongan en riesgo la seguridad física y emocional de los educandos; para ello, se considera que si se quiere generar un cambio estructural que favorezca la convivencia escolar, es necesario conocer sus percepciones respecto a cómo entienden y afrontan las situaciones de violencia escolar, al igual que la relación que establecen entre el conocimiento de la norma y el compromiso para llevarla a la práctica, qué conocen de la Ley, qué les representa la ruta de atención integral, entendiendo que no es responsabilidad única del estudiante, sino por el contrario, un conjunto de acciones compartidas, entre quienes forman parte de la comunidad educativa. Además de lo anterior, conocer estas representaciones sociales, permitirá que se geste una transformación desde las prácticas educativas y la manera como se abordan los conflictos, privilegiando las prácticas restaurativas en el componente de atención, para que los estudiantes construyan nuevas formas de relación, en la que además de reconocer sus faltas, puedan reflexionar sobre las consecuencias y proponer alternativas con las que puedan mejorar sus relaciones interpersonales, teniendo así, más herramientas para fortalecer una sana convivencia.

Este trabajo de grado se inscribe en el grupo de investigación Bienestar, Trabajo, Cultura y Sociedad (BITACUS), particularmente en la línea de investigación: Cultura, Memorias y Convivencia Social. La línea de investigación tiene el objetivo de investigar los procesos humanos que hacen presencia en las prácticas de convivencia, considerando que estos son productos históricos, por ello, apelamos a la memoria como mecanismo de comprensión y sentido de las experiencias de convivencia y conflicto.

Por otra parte, para dar cuenta de los conceptos centrales que enmarcan el presente trabajo de grado, se abordan: representaciones sociales, la Ley 1620 y la Ruta de Atención Integral en el marco de la convivencia, la justicia restaurativa enmarcada en las prácticas restaurativas en el componente de atención, multiculturalidad, ruralidad y justicia indígena, se realiza una investigación teórica, que permita abordar a luz de

algunos teóricos y a profundidad cada uno de estos conceptos, demarcando y estableciendo su importancia dentro del desarrollo de esta investigación.

Moscovici (1979), define las representaciones sociales como una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los sujetos, que apelando al sentido común, dice algo sobre el estado del mundo y los objetos que lo constituyen (Mora, 2002). Las representaciones sociales son las interpretaciones que los sujetos hacen de la realidad física y social, así como de lo simbólico, a partir de las significaciones construidas en su contexto social. Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (Mora, 2002).

Tomar como objeto de estudio una representación social, lleva a buscar cómo a propósito de un objeto definido del ambiente material, social o ideal, se construye un conocimiento que va a servir como base de acción e interpretación (Iñiguez y Pol, 1996). Para Jodelet (1981) la representación social concierne a la manera como nosotros, sujetos sociales, aprendemos los conocimientos de la vida diaria, de las personas de nuestro entorno próximo y lejano, incluyendo las características del medio ambiente y la información que en el circunda.

Según Moscovici (1976), existen dos procesos denominados objetivación y anclaje, que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación, y como esta representación transforma lo social. De acuerdo con Jodelet (1981), la objetivación sirve para materializar ideas y significados, hace corresponder ideas o cosas con las palabras, consta de tres partes: 1). Selección y descontextualización de los elementos de la teoría – construcción selectiva. Constituye la descontextualización y selección de la información según criterios culturales. 2). Formación de un núcleo figurativo – esquematización estructurante, que tiene que ver con la construcción de una estructura conceptual, de un conjunto gráfico comprensible con la información seleccionada, es decir, que la persona busca dentro de sus recursos, elementos que le

permitan comprender la información que ha seleccionado. 3). Naturalización, en la que los elementos del esquema figurativo son concretizados, adquieren el estatus de evidencia y son integrados al sentido común, se vuelven parte inherente del saber y el actuar, dejan de ser ideas y conceptos abstractos para convertirse en parte de la cotidianidad, y se manifiestan no solo en lo que se dice sino también en lo que se hace.

Asimismo, la objetivación se constituye como uno de los elementos del proceso representacional que permite, a partir de las transformaciones de los contenidos que se relacionan con el objeto, proyectarlos y representarlos en imágenes de manera concreta. Son las experiencias y las vivencias cotidianas las que nutren y documentan los saberes, y es a partir de estos saberes que las ideas que los sujetos tienen de diversos objetos sufren una serie de transformaciones determinadas que conllevan a los individuos de manera posterior a integrarse en las representaciones sociales y hacerlas parte de su realidad (Ibáñez, 1988).

Por otra parte, hacer propio algo nuevo, es decir, asimilarlo y acomodarlo de acuerdo a las prácticas diarias, anclándolo al contenido preexistente, así como poder ponerlo en palabras de acuerdo a lo socialmente construido, para compartirlo con el grupo social con el que se interactúa a diario y volverlo parte de la dinámica social, es decir transformar lo que es extraño en familiar, es lo que se denomina, anclaje, en otras palabras, sirve para encontrar el sentido definiendo a la categoría a la que pertenece (Jodelet, 1981).

En este sentido, se considera que poder analizar las representaciones sociales, en torno a la violencia y la convivencia escolar, permite entender de forma contextualizada, cuáles son las interpretaciones, incluyendo contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos, que los sujetos hacen, de la manera como se relacionan en el entorno escolar, y qué sentido tienen dichas interpretaciones, en la manera como afianzan, lo contenido en la Ruta de Atención Integral.

Ibáñez (1988) plantea que los grupos sociales sufren una transformación a partir de las actividades características que realiza el individuo, llevándolo a forjar su propia

visión y opinión de dicha realidad. Es a través de la manera en cómo se constituye y se enfoca esta realidad, que se atribuyen significados a los objetos modificando las percepciones y haciéndolas parte de su cotidianidad, a su vez ubicándola, vinculándola y compartiéndola dentro de un grupo que comparte estas mismas percepciones, generando un conocimiento socialmente elaborado y compartido.

Las representaciones sociales se configuran como proceso y como contenido; como proceso, a partir de la manera en cómo se adquieren y se comparten los conocimientos, y como contenido, a través de la actitud, la información y el campo de representación. Por su parte, la actitud es la manera en cómo son expresadas positiva o negativamente las emociones sobre el objeto, la información se enfoca en los medios descriptivos o explicativos que posee el agente sobre el objeto representado, información que puede variar o cambiar, dependiendo de la calidad, así como de la clase de información con la que el sujeto cuente y finalmente el campo de representación, en el que se ven inmersos y se estructuran todos los elementos céntricos y periféricos, configurando y nutriendo el núcleo figurativo, ejerciendo una función organizadora, otorgando un peso y un significado para los elementos que están presentes en las representaciones sociales (Ibáñez, 1988).

Es de esta manera que, el núcleo figurativo o central, se encuentra determinado a partir de la manera en cómo se constituye el entorno en el que se encuentran los sujetos, es decir, a través de las relaciones que estos establecen con el objeto, así como de las creencias, valores y normas sociales que estructuran en ese momento el entorno ideológico del grupo. Por otro lado, los elementos que configuran las representaciones sociales adquieren valor y significación a través del núcleo, a la vez se integran y permiten una estabilidad, proporcionando y abasteciendo a la representación de una prolongación relativa y de renuencia al cambio (Ibáñez, 1988).

Por otro lado, es importante resaltar que la escuela es para los y las estudiantes, un microespacio de la sociedad, es por esto que, la convivencia escolar hace referencia a la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa que supone una

interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes (MEN, 2019).

Por ello, con el propósito de consolidar, promover y propender dentro de las instituciones educativas, el desarrollo de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad, surge la Ley 1620 de 2013 que crea el “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos , Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la violencia escolar” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], Ley 1620, 2013, p.1) con el fin de regular, garantizar y crear los mecanismos de prevención, de atención y protección. De manera simultánea, con el propósito de velar, garantizar el cumplimiento y apoyar el fortalecimiento de la promoción de los derechos y la mitigación al conflicto, se establece en el artículo 29 de la ley 1620 la “Ruta de Atención para la Convivencia Escolar” (Ministerio de Educación Nacional[MEN], Ley 1620, 2013, p.19). La cual, por medio de cuatro componentes, que son: la promoción: desde el desarrollo de programas, actividades en el que se promuevan los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como las competencias ciudadanas que involucren a los estudiantes, para fortalecer la convivencia y el clima escolar, suscitando de esta manera un ambiente favorable y beneficioso para la comunidad educativa.

Por su parte, la prevención, desde la intervención y actuación oportuna en los comportamientos que afecten la convivencia escolar y perjudiquen el cumplimiento efectivo de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Con el propósito de evitar que se vea perturbada la convivencia de los miembros de la comunidad educativa.

El componente de atención, desde la asistencia oportuna y de intervención, orientando y buscando los mecanismos que permitan mediar las diferencias de los estudiantes, los conflictos, las agresiones, tanto físicas y verbales, como a través de medios electrónicos, acciones y actos que vulneren los derechos y alteren el ambiente escolar, afectando la convivencia escolar.

Así mismo, dentro de este componente de atención, el Decreto 1965 de 2013, reglamentario de la Ley 1620 de Convivencia Escolar en el artículo 40, realiza una “Clasificación de las situaciones (...) que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, se clasifican en tres tipos: situaciones tipo I, II Y III” (MEN, Decreto No 1965, 2013). Esta distribución que precisa el artículo, se efectúa de acuerdo a las situaciones que se presentan en las instituciones educativas y en las que intervienen los estudiantes a través de diferencias, conflictos, agresiones y comportamientos graves y reiterativos.

Las situaciones tipo I, son aquellas diferencias y desacuerdos que generan conflictos dentro de la comunidad educativa, sin embargo, no intervienen, ni perturban el ambiente escolar, ni generan perjuicios o algún tipo de daño a la integridad de ninguno de los miembros de la comunidad educativa, algunas de estas situaciones son, portar incorrectamente el uniforme y/o ausentarse de las actividades escolares sin previa autorización, asimismo incumplir con el horario establecido para asistir a las clases, no portar los materiales requeridos para el desarrollo de la mismas y utilizar vocabulario soez (MEN, Ley 1620, 2013).

En segundo lugar, las situaciones tipo II, son las que intervienen o afectan de algún modo de manera directa el ambiente escolar y la integridad de los estudiantes de manera reiterativa, estas situaciones pueden ser: acoso escolar, ciberacoso, ocasionar daños a la planta física y/o enseres de la institución, utilizar equipos electrónicos sin previa autorización. Sin embargo, no están tipificadas o definidas como un delito (MEN, Ley 1620, 2013).

Por su parte, las situaciones tipo III, son todas aquellas situaciones que causan una gran afectación y deterioro al ambiente escolar y que son contempladas y clasificadas como delitos en el código penal colombiano, y que afectan los derechos y la integridad de los miembros de la comunidad educativa. Estas pueden ser, portar, guardar y exhibir armas u objetos que puedan atentar contra la integridad de los miembros de la comunidad, distribuir, vender o consumir sustancias alucinógenas y/o bebidas alcohólicas

en la institución, conformar o hacer parte de pandillas con fines delictivos, falsificar firmas o suplantar personas y finalmente atentar contra la vida, honra o dignidad de alguno de los miembros de la comunidad educativa (MEN, Ley 1620, 2013). En este sentido, las situaciones tipo 3 son contempladas en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescente (SRPA).

Finalmente, el componente de seguimiento, cuyo propósito es observar la repetición de las situaciones y reportar oportunamente al “Sistema de Información Unificada de Convivencia Escolar”(MEN, Ley 1620, 2013) de las situaciones tipo II y III, con el fin de que el comité escolar, evalúe las estrategias y acciones llevadas a cabo en relación a la ruta, verificándolas, monitoreándolas y retroalimentándolas en cada uno de sus componentes.

La Ley 1620 se da como una herramienta para apoyar el manejo de las situaciones que afectan e intervienen en la convivencia escolar, fortalecer los derechos humanos, así como la formación de estudiantes que contribuyan a una sociedad más democrática. Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos estatales, por tratar de mitigar el tema de la violencia escolar, este sigue acaeciendo en innumerables situaciones que traen consigo la necesidad de entender este fenómeno, para lograr intervenciones más eficaces, que respondan de manera más contundente a las necesidades de las personas.

No obstante, la configuración y la constitución de la Ley 1620, particularmente en el componente de atención, se inspira en un cambio de paradigma, se pasa del paradigma punitivo de la justicia retributiva a un paradigma restaurativo, por lo cual es indispensable que la escuela como generadora de cambios, promueva diversas acciones que cumplan una función social en la formación integral de los miembros de su comunidad a través de espacios de convivencia y paz al interior de la misma, es evidente que, “Existe una clara ausencia de herramientas, hábitos y habilidades que fortalezcan nuestras capacidades de negociación, de manejo de conflictos de forma asertiva, de creación de espacios de diálogo permanentes, que permitan identificar situaciones conflictivas cuando empiezan a gestarse, para poder abordarlas a tiempo y buscar

respuestas creativas que se transformen en una vivencia pacífica”(Pranis, 2009, p. 1). Es por ello que, en respuesta a esta carencia, de ir más allá y ampliar las posibilidades en el manejo del conflicto y la violencia, se da la justicia restaurativa, que surge inicialmente en el año 1970, como un mecanismo de mediación entre ofensor y ofendido, que surgió en el año 1974 en la ciudad de Ontario, Canadá (Wachtel, 2013).

Aunque Zehr(2010) advierte sobre lo difícil que puede ser encontrar una definición específica para el término de justicia restaurativa, ofrece la siguiente definición operativa:

La justicia restaurativa es un proceso dirigido a involucrar, dentro de lo posible, a todos los que tengan un interés en una ofensa particular, e identificar y atender colectivamente los daños, necesidades y obligaciones derivados de dicha ofensa, con el propósito de sanar y enmendar los daños de la mejor manera posible (p.45).

A partir de este modelo de justicia restaurativa, se originan las prácticas restaurativas que hacen parte de las ciencias sociales y humanas, pues su objetivo es “generar capital social y alcanzar una disciplina social a través de un aprendizaje y toma de decisiones participativo”(Wachtel, 2013, p. 1). Estas prácticas restaurativas, han sido adaptadas a diversos campos con el propósito de atender diversas problemáticas que se presentan en torno a lo legal, lo comunitario y a la convivencia en las instituciones educativas, ya que estas problemáticas intervienen en el ambiente escolar. Es de esta manera como el ámbito educativo, acoge este modelo como un mecanismo para fortalecer los procesos de convivencia “Los centros escolares se han convertido en un importante terreno para la aplicación de las prácticas restaurativas” (Zehr, 2010, p. 51).

Al respecto, Britto (2010), refiere que una institución educativa con filosofía restaurativa, ofrece a las personas implicadas, espacios para la transformación del conflicto, y así, fortalecerse en valores que les permitirán el desarrollo de habilidades para enfrentar nuevos retos. Es decir, que lo que se busca es la transformación del

pensamiento, para ir más allá de los parámetros estandarizados, en los que las sanciones son la única herramienta para resolver las situaciones emergentes.

Dentro del desarrollo de estas prácticas, se dan procesos restaurativos informales, así como formales. El primero de ellos, en el que intervienen las preguntas afectivas que posibilitan que las personas reflexionen sobre cómo sus comportamientos y/o conductas han afectado a los demás, así como las declaraciones afectivas, que permiten que las personas puedan expresar y comunicar lo que sienten. Por su parte, los procesos formales que implican una mayor estructura, pues requieren una organización previa e involucran a una mayor cantidad de personas (Wachtel, 2013).

A su vez, estas prácticas formales, tienen tres etapas denominadas: encuentro, pre – encuentro y post encuentro (Zehr, 2010). Por ello, el propósito y la intención fundamental de las prácticas restaurativas es, además de restaurar y forjar relaciones, ampliar el círculo de los implicados, que además del ofensor y el ofendido se cuente con la participación de las familias, así como la comunidad y al estado representado en la institucionalidad.

Las prácticas formales son también conocidas como justicia restaurativa e implica tres metodológicas: la primera es la mediación víctima – ofensor, la segunda denominada conferencias familiares y la tercera, son los grupos circulares (implicación de la comunidad). La justicia restaurativa tiene las finalidades de reparar a la víctima, que el ofensor asuma su responsabilidad, reintegrar al ofensor, hacer parte del proceso de transformación a todas las partes, incluyendo la comunidad (Wachtel, 2013).

Según Zehr, (2010) el objetivo principal de la justicia restaurativa es enmendar las ofensas y los daños, por tanto, la reparación contempla dos dimensiones que son el tratamiento de los daños ocasionados y el tratamiento de las causas de estos daños, es decir, que se ocupa de la restauración e integración tanto de las víctimas, como de los ofensores, para lo cual tiene en cuenta tres elementos: Centrarse en los daños y necesidades, atender las obligaciones, involucrar a todas las partes (Víctimas, ofensores, familia, comunidad) y usar procesos incluyentes y colaborativos.

Los valores que más se destacan en la justicia restaurativa, tienen una relación estrecha con los valores que se promueven en el ámbito educativo, estos son la participación voluntaria, el respeto, la interdependencia, que tiene que ver con que todos estamos entrelazados y conectados a pesar de nuestras singularidades; el valor de la particularidad, relacionado con el valor de cada persona desde su individualidad y por último el respeto “ Si trabajamos una justicia concebida como respeto, entonces haremos justicia de manera restaurativa” (Zehr, 2010, p.44).

Existe una base que constituye la justicia restaurativa, que son las preguntas guía, estas son fundamentales porque nos ayudan a abordar problemáticas desde una nueva perspectiva, dejando de lado el hecho de centrarse en las leyes o normas que se violaron, en quién lo hizo y qué castigo merece; para detenerse a reflexionar sobre: ¿Quién ha sido dañado? ¿Cuáles son sus necesidades? ¿Quién tiene la obligación de atender estas necesidades? ¿Quién tiene algún tipo de interés en esta situación? ¿Cuál es el proceso más apropiado para involucrar a todas las partes en un esfuerzo por enmendar el daño?

Es así, como esta propuesta de prácticas restaurativas para ser implementadas en el ámbito escolar, ofrece una mirada diferente, a la manera tradicional de resolver situaciones de violencia escolar, promoviendo una mediación más humana y sentida, entendida más allá de causas y efectos, para centrarse en los orígenes y los sentimientos que giran en torno a los implicados en dichas situaciones (Zehr, 2010).

Cabe resaltar que estas prácticas restaurativas como mecanismo de transformación de conflictos, se pueden observar en las comunidades indígenas. Perafán (como se citó en Guzmán, 1998) realiza un particular énfasis en las múltiples formas o sistemas de resolución de conflictos que se dan dentro del territorio nacional (Colombia) en relación con la concepción de justicia y la manera en cómo esta se articula con el sistema judicial colombiano en las comunidades indígenas. Este énfasis lo realiza en cuatro fases, la primera de ellas, sistemas segmentarios, en los que la autoridad delegada para gestionar y resolver los conflictos no son estables o constantes y solo están presentes de acuerdo a el lugar de los involucrados en el conflicto, la segunda, sistemas de

autoridades comunales, en los cuales los conflictos se presentan y resuelven a través de una autoridad fija y constante y por último los sistemas religiosos, en los que se busca la opinión de una entidad religiosa o con un saber considerado sobrenatural para resolver el conflicto y finalmente, sistemas de compensación directa; en los que se busca una resarcimiento para el o los afectados y que es acordado a través de una persona que media la situación y que no tiene autoridad alguna dentro de la comunidad y en otras ocasiones se realiza de manera directa y la compensación es exigida por el colectivo afectado. Es de esta manera como estos sistemas se reemplazan o se complementan de acuerdo a cada comunidad. Se establecen desde estas categorías, las discrepancias entre el sistema judicial nacional y los sistemas paralelos, teniendo en cuenta las fragmentaciones teóricas de lo que es comunidad y sociedad (Guzmán, 1998).

No obstante, a partir de lo anterior, es importante resaltar que dentro de la violencia escolar se debe tener en cuenta como desde la transformación de los espacios relacionales que afectan la convivencia escolar, una de las formas de violencia entre pares (estudiantes), se da a través de la intolerancia y el irrespeto por las diversas prácticas culturales que se gestan dentro de un espacio educativo.

Esta violencia se gesta desde los Estados o naciones modernas, a partir de una cultura societaria impuesta, determinan e incentivan una identidad común, estableciendo unas prácticas igualitarias que redefinen y reestructuran las costumbres y hábitos de las entidades etnoculturales, pues se considera que para construir nación, es necesario que estos grupos etnoculturales se adecuen a una serie de condiciones que garantizan su participación en la sociedad y les permite asumirse como parte de una cultura común. Pese a lo cual, no se da una resistencia hacia la integración de esta reestructura en las practicas por parte de las identidades etnoculturales, para ellos es importante que dentro de esta integración sean tenidas en cuenta y respetadas sus prácticas culturales y consideradas como parte del desarrollo, teniendo en cuenta la multiculturalidad (Kymlicka, 1996). Conllevando estas imposiciones y determinaciones sociales a la

reproducción de prácticas escolares, que fomentan e incentivan la violencia escolar basadas en la segregación y desconocimiento cultural dentro de un mismo espacio.

Por otro lado, para lograr una mayor comprensión de las violencias en el ámbito escolar, es necesario entender la violencia como un fenómeno que se ha hecho parte de las relaciones interpersonales; por ello, Galtung (1998) afirma que se da un uso impreciso de los conceptos violencia y conflicto, dado que un conflicto no supone necesariamente que esté implícita la violencia, un conflicto más bien establece la discrepancia en los objetivos que persiguen dos o más personas, de igual manera, señala la necesidad de ir más allá de la simple comprensión del significado, ya que para restaurar se hace necesario entender su causa, las emociones implícitas que de allí emergen y la forma de solucionarlos. Por ello, desde la propuesta del triángulo ABC, (A) las actitudes; como un aspecto motivacional, que hace referencia a cómo se sienten y piensan las personas que están inmersas dentro de un conflicto, (B) el comportamiento, por su parte tiene que ver con el aspecto objetivo, es decir, la manera en cómo actúan las personas y sus conductas en relación a las situaciones de confrontación con otras personas; y (C) la contradicción, que tiene que ver con el aspecto subjetivo y explica cómo se manifiesta o surgen los conflictos, desde las posiciones que cada uno asume frente a la situación.

Asimismo, Galtung, (1998) desde su teoría establece tres dimensiones de la violencia: la directa, la cultural y la estructural. La violencia directa, es la más visible de las tres, dado que materializa el hecho violento, desde las manifestaciones físicas y psicológicas. Sin embargo, como bien lo dice, es la manifestación de algo, más no el origen, en ella, se ve materializado el abuso de poder, propio de las relaciones desiguales. Un ejemplo de ello en el ámbito escolar se puede observar cuando un compañero amenaza, intimida y le pega a otro, al que considera más débil (Galtung, 1998).

La Violencia Estructural o indirecta que va más allá de la interacción humana, muestra que no es una persona concreta que la efectúa, sino que hay toda una estructura que la solidifica. Esta violencia estructural o indirecta a su vez, se subdivide en interna, que se relaciona con la estructura de la personalidad de cada uno; y la externa, que

proviene más de la estructura social, está más relacionada con las leyes, la economía, la política, que son causa de las desigualdades, evidentes en la no solución de las necesidades básicas. Este tipo de violencia se refleja cuando, por ejemplo, un estudiante asiste mal presentado a la Institución Educativa y esto se convierte en un detonante para que sus compañeritos lo hagan a un lado y se limiten a relacionarse con él, porque lo ven como alguien que no se encuentra al nivel económico de la mayoría (Galtung, 1998).

Finalmente, la violencia cultural, desde la justificación simbólica y representativa de los objetos o acciones naturalizadas; su función es legitimar la violencia directa y estructural, ofrece justificaciones para que los seres humanos se destruyan mutuamente. Esta violencia se justifica en dichos como “las mujeres son el sexo débil” situación que las pone en condición de vulnerabilidad ante algunos hombres. Por otro lado, algunos niños en las escuelas realizan expresiones como “En la casa el hombre es el que manda” lo que hace que, desde temprana edad, vean a las mujeres como seres inferiores y supeditadas a los que ellos como hombres dispongan (Galtung, 1998).

Por ello desde la reconstrucción, reconciliación y resolución plantea la trascendencia y la transformación de cada una de estas violencias como un mecanismo mediador.

La reconstrucción, que está relacionada directamente con la violencia cultural y que pretende a través de una reestructuración en las brechas de desigualdad impuestas por la sociedad, poder edificar e instaurar nuevas instituciones, descartando y eliminando las antiguas, con el fin de que se pueda gestar una reculturización que reduzca las desigualdades sociales.

Ahora bien, la reconciliación está enfocada en la violencia directa y promueve, más allá del castigo que pueda recibir el ofensor a causa de su culpabilidad, que el ofendido pueda ser restituido por el daño causado; recibiendo una disculpa por parte del ofensor y a su vez que sea reparado por el daño causado, pero lo más importante es que pueda lograrse una reconciliación entre ofendido-ofensor a través de una reconstrucción conjunta del conflicto.

Por su parte, la reconciliación que está asociada a la violencia estructural, la cual busca a través de la democracia y de la exigencia de los derechos, a partir del trabajo en conjunto, deshacer las imposiciones estructurales y sistemáticas, que generan desigualdades y violencias, sean transformadas en reconciliación y una reestructuración social, manejando los conflictos no como un generador de violencia, sino como una forma de ascender, aminorando y reconstruyendo la sociedad desde la democracia y la unión (Galtung, 1998).

Teniendo en cuenta el contexto y la población objeto de esta investigación, es importante resaltar como la violencia cultural, física y estructural no es ajena a este entorno, reflejándose en las interacciones y situaciones de conflicto que se dan entre los estudiantes en las instituciones escolares de la zona rural, por ello, siguiendo a Escobar, (2015) se puede afirmar como estas violencias trascienden e intervienen en el contexto rural, afectando e interponiéndose tanto en sus prácticas, como en sus valores y la cosmovisión que tienen del mundo, así como la naturaleza de su existencia y su realidad, desplazando sus arraigos culturales y ontológicos. Desestimando la lucha de los pueblos indígenas y afrodescendientes por permanecer dentro de sus territorios y conservar sus legados y creencias culturales. Es a partir de dicha imposición por acceder a una expansión y una modernidad que estas comunidades se ven monopolizadas y reducidas dentro de sus propias concepciones y autonomía, afectando de esta manera la interculturalidad. Entender estos arraigos y formas de ver el mundo, permiten comprender las interpretaciones que se hacen de la manera como se resuelven los conflictos.

Método

Caracterización del estudio cualitativo

Este estudio se enmarcó en la investigación cualitativa dado que, acorde con lo planteado por Castro y Sehk (1997), permite un acercamiento general de los acontecimientos, situaciones y sucesos sociales para examinarlos, explicarlos y entenderlos de manera inductiva, es decir que estas comprensiones se dan desde los saberes que tienen las personas implicadas en dichos sucesos y situaciones, como a través de la interacción entre los mismos.

El propósito de la investigación cualitativa es comprender y entender la realidad de los individuos de la misma manera como es percibida por ellos, estudiando dicha realidad desde su contexto natural, a la vez que se analizan e interpretan estos fenómenos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Es por ello que esta investigación se dirigió bajo el enfoque cualitativo, dado que priorizó el análisis de las representaciones sociales sobre la ruta de convivencia escolar que posee la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial del Municipio de Miranda Cauca.

Diseño

El diseño que se implementó fue de estudio de caso, el cual examina y estudia a profundidad una unidad de manera global e integral, con el propósito de dar respuesta, al planteamiento del problema, comprobar conjeturas o ampliar la teoría (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Tal unidad, puede enfocarse, bien sea en un sujeto, un hecho, una familia, una organización, una estructura o un sistema (político, educativo, de salud, etc.). Asimismo, el estudio de caso posibilitó desde la profundidad de dicho análisis, un acercamiento y una comprensión de la realidad de los sujetos, teniendo en cuenta la multiplicidad de perspectivas del fenómeno (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por ello, la unidad a la que se enfoca esta investigación es la Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, Cauca.

Participantes

Se trabajó con una Institución Educativa Oficial (IEO) de carácter mixto (hombres y mujeres) y modalidad agropecuaria, de la zona rural del Municipio de Miranda, en el departamento del Cauca. Registraba para ese momento la matrícula de 192 estudiantes en bachillerato, desde el grado sexto al grado once.

Las y los participantes seleccionados fueron 11 personas que ocupaban diferentes roles en la comunidad educativa: tres estudiantes, tres docentes, tres padres de familia y dos directivos; esta selección se realizó a partir de un muestreo intencional o de conveniencia (Quintana, 2006). Inicialmente, se tuvo previsto realizar la recolección de la información de manera presencial y con una muestra poblacional mayor, sin embargo y debido al confinamiento ocasionado por la pandemia mundial generada por el COVID-19, se redujo el número de participantes, dado que el uso de herramientas tecnológicas para la interacción a través de la virtualidad no era una opción, ya que las condiciones de accesibilidad y conectividad por ser una zona rural eran poco probables para esta investigación. Por tanto, se replanteó la presencialidad por comunicación vía celular, contando con este medio como el único posible para acceder a la población a investigar.

En este sentido, se contempló la participación de aproximadamente 11 miembros de la comunidad educativa, bajo los siguientes criterios de inclusión dependiendo del rol: hubo un criterio de inclusión común a todos los participantes y era que contaran con teléfono y buena señal. Para estudiantes: a). Tener matrícula vigente en bachillerato, b). Después de leer el consentimiento informado a los padres o acudientes, confirmar si aceptaban y si estaban de acuerdo con cada uno de los puntos abordados c). Después de leer al estudiante el asentimiento, confirmar su deseo de participar en la entrevista. Para los docentes: a). Ser docente de alguno de los grados de bachillerato, b). Confirmar su deseo de participar en la entrevista, después de leer el consentimiento. Para los directivos: a). Ser rector y/o coordinador de la Institución educativa, b). Pertenecer al personal de apoyo administrativo) Después de realizar la lectura del consentimiento, manifestar su

deseo de participar en la entrevista. Para los padres de familia: a). Ser padre, madre y acudiente de algún estudiante de la I.E, b). Contar con la disposición necesaria para el día de la entrevista, c).Después de leer el consentimiento informado, manifestar su deseo de participar en la entrevista.

En términos generales para todos los participantes, se tuvo en cuenta los siguientes criterios de exclusión: No firmar el consentimiento informado.

Categorías de análisis

Para esta investigación se tuvo en cuenta cuatro categorías de análisis enmarcadas en las representaciones sociales, estas son: la información, la actitud, el núcleo figurativo y el anclaje sobre la Ruta de atención integral para la convivencia escolar. En conjunto, estas categorías llevaron a que una idea abstracta deje de serlo, para convertirse en parte de la realidad cotidiana de quien la representa, de esa manera se supo cuál es la postura que asumen frente a la ley 1620 y a la Ruta de Atención Integral, y cómo dicha postura interviene en la forma como se están abordando los conflictos escolares.

Tabla 1

Categorías de análisis

Categoría 1	Definición
Información sobre la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar	Esta categoría hace referencia a la manera en cómo se constituyen las fuentes de información, saberes y/o los conocimientos de la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar.
Actitud sobre Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar	La actitud por su parte hace referencia a la predisposición y actuar de las personas de la

Núcleo figurativo de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar	comunidad educativa frente a la implementación de la Ruta de Atención Integral de Convivencia. La cual puede ser favorable, desfavorable, ambivalente y neutra. El núcleo figurativo se relaciona con la manera en cómo la comunidad educativa forma y estructura las imágenes asociadas a la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar, materializando así ideas o nociones.
Anclaje o prácticas sobre Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar	El anclaje hace referencia a la manera en cómo la comunidad educativa integra la información acerca de la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar y la representa en sus prácticas o comportamientos cotidianos.

Nota. Elaboración propia.

Técnica de obtención de la información

Se emplearon dos técnicas de obtención de la información: la entrevista semiestructurada y el análisis documental. Respecto a la entrevista semiestructurada, es importante señalar que permitió tener una guía de preguntas con la libertad de introducir preguntas adicionales que posibilitaron, tanto profundizar en temas, como aclarar conceptos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En relación con el análisis documental, permitió un estudio de documentos, con el propósito de extraer las características más importantes y recuperar la información necesaria (Molina, 1989). El análisis documental se realizó a partir de tres fuentes de información: 1. El Manual de Convivencia escolar de la Institución Educativa Oficial (IEO). 2. Las Sentencias y Autos en los que ha fallado la Corte Constitucional desde 2013 hasta 2020 específicamente sobre la ley 1620 y la Ruta de Atención Integral. 3. Otros archivos de la Secretaría de Educación y de la Institución Educativa Oficial, la cual

permitió identificar las piezas documentales que se tendrían en cuenta en el inventario final. No se tuvieron en cuenta los observadores debido a la situación presentada por la pandemia del Covid-19, lo cual impidió que se desarrollaran clases presenciales y por ende se diligenciara el registro de situaciones académicas y disciplinarias y se tuviera acceso a la información.

La aproximación a estas fuentes documentales se realizó a partir de la página web de la Corte Constitucional <http://www.corteconstitucional.gov.co>, la cual permite descargar las sentencias requeridas a través del buscador de la página principal y en los archivos de la Institución educativa. Estas sentencias fueron importantes dado que permitieron analizar cómo a partir de las mismas, se dan disposiciones de obligatoriedad de la Ruta de Atención Integral que deben ser acogidas por todas las Instituciones Educativas en sus Manuales de Convivencia Escolar. Con base en esta indagación se construyó un corpus documental y posteriormente el inventario.

Instrumento

Esta investigación contempló dos guías, una para la entrevista y otra para el análisis documental. En primer lugar, una guía de preguntas semi-estructuradas y abiertas para la entrevista, en la que se presentaron interrogantes de acuerdo a las categorías de análisis planteadas, aunque el moderador tuvo la libertad para incorporar nuevas interrogantes, en la medida que surgieron dudas durante su construcción (Cuevas, 2002; Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La guía para la entrevista semi estructurada, de manera inicial, se dividió de la siguiente manera: en la primera parte se encontraba el saludo inicial, de manera posterior 10 ítems que preguntaban sobre los datos sociodemográficos, luego de ello, se dividió en cuatro categorías y en cada categoría se exploraba los cuatro componentes de la Ruta de atención integral: promoción, atención, prevención y seguimiento. Quedando la información sobre la Ruta de Atención Integral con 14 preguntas; Actitud sobre la Ruta de Atención Integral con 7 preguntas; Núcleo figurativo de la Ruta de Atención Integral

con 6 preguntas; Anclaje o Prácticas sobre la Ruta de Atención Integral con 6 preguntas (ver Anexo 1).

Aunque, después de realizar la prueba piloto se identificó que era una entrevista demasiado larga y que los cuatro componentes (promoción, atención, prevención y seguimiento) hacían confusa las preguntas. Por ello, se realizó un ajuste al instrumento, otorgando una mayor claridad al lenguaje del mismo, quitando las preguntas específicas para cada una de los cuatro componentes y posibilitando con esto la producción de preguntas más claras y acordes al contexto. (Ver anexo 2).

Por otra parte, la guía para el análisis documental contiene información relacionada con las sentencias: el número de la sentencia, fecha, descripción general, el nombre del Magistrado ponente y el Número de páginas (ver Anexo 3). También se suministra esta misma información, relacionada con el manual de convivencia, como se aprecia en la tabla 2.

Tabla 2

Número de sentencias por tema

Sentencias de la corte constitucional sobre convivencia escolar, por tema, entre 2013 y 2020		
Tema	Operacionalización	Número de sentencias
Derecho al debido proceso	El debido proceso está relacionado con los casos, en los que se les ha negado a los estudiantes, la posibilidad de cumplir a cabalidad con lo estipulado en la ruta de atención integral para aplicación de sanciones estipuladas en el manual de convivencia escolar.	4
Derecho a la libertad	Estos derechos tienen que ver con la capacidad de	3

de expresión, al libre desarrollo de la personalidad, Derecho a la identidad sexual y de género

entender la diversidad como parte de activa de la sociedad, sin que ello represente ningún tipo de discriminación por raza, religión, condición social u orientación sexual.

Nota. Elaboración propia.

Técnicas de análisis de la información

Los datos obtenidos fueron analizados a través de un análisis temático, el cual permitió, ordenar, decantar y analizar patrones, temas y recurrencias en la información obtenida, logrando así a través de una minuciosa relectura y un análisis profundo, rehacer las experiencias y prácticas cotidianas de los sujetos, dando una mayor comprensión e interpretación al objeto de estudio, a partir de seis momentos (Tonón, Mieles, y Alvarado, 2012).

El primero de ellos, se relacionó con la información a través de la transcripción de los datos obtenidos, así como de la lectura y relectura de la información con el fin de obtener una mejor comprensión; el segundo momento se enfocó en generar códigos de manera preliminar, buscando ordenar la información en agrupaciones que tuviesen un mismo significado. Por otra parte, en el tercer momento se organizó y estructuró las informaciones según las recurrencias y las temáticas halladas de acuerdo a las categorías establecidas. En el cuarto momento se realizó una comprobación y relectura de los temas establecidos de manera previa, para lograr identificar nuevos y acotar la información. El quinto momento, consistió en puntualizar y concretar de forma definitiva los temas, demarcando lo más importante de cada uno y elaborando sub-temas, y para finalizar, en la última etapa se realizó un informe final que describió de forma argumentada el análisis realizado durante todo el proceso (Tonón, Mieles, y Alvarado, 2012).

Procedimiento

Se realizó la prueba piloto a dos miembros de la comunidad educativa (madre de familia y docente), después de la lectura, explicación y firma del consentimiento informado. A partir de estos resultados iniciales se realizaron los ajustes pertinentes, posteriormente se dio la aplicación del instrumento a once miembros de la comunidad educativa (tres estudiantes, tres docentes, tres madres de familia y dos directivos y administrativos) de una institución educativa de la zona rural del municipio de Miranda-Cauca, entre los meses de septiembre a octubre del año 2020.

Por la contingencia y el aislamiento preventivo obligatorio a raíz de la pandemia ocasionada por el Covid -19, se realizaron las entrevistas vía celular. Se realizaron inicialmente las preguntas de los datos sociodemográficos y posteriormente la segunda parte que contenía la información relacionada con las categorías de análisis. La entrevista tuvo una duración aproximada de 45 minutos a 1:10 minutos por participante.

Luego se analizó la información de acuerdo a las categorías y subcategorías que surgieron durante el análisis en una matriz de resultados. Finalmente se procedió al análisis del corpus documental en el marco de la Ley 1620 y la RAI (sentencias de la corte constitucional entre los años 2013 y 2020, el PEI, el manual de convivencia escolar).

Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas en las que se basó este trabajo de grado son: en primer lugar los principios establecidos en la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud y en su título dos, en el que se define y plantea la importancia del consentimiento informado y por escrito a los sujetos de investigación, así como salvaguardar su identidad y confidencialidad de la información. Así mismo, se clasificó dentro de esta resolución como una investigación con riesgo mínimo, ya que no pretende realizar, ni modificar las

variables biológicas de los sujetos a investigar (Ministerio de Salud y Protección Social, 1993).

Por otra parte, se tuvieron en cuenta los cinco principios morales sugeridos por Sales y Folkman, (como se cita en Brewster, 2010) el primero de ellos, respeto por las personas y su autonomía, el segundo, beneficencia y no maleficencia, el tercero, justicia, el cuarto, confianza y el último de ellos, fidelidad e integridad científica.

Finalmente, esta investigación tuvo en cuenta dentro de sus consideraciones éticas la Ley 1098 la cual expide el código de Infancia y Adolescencia (Congreso de la República, 2006) y la firma de los Consentimientos y Asentimientos informados (Ver Anexo 4 y 5).

Resultados

Este apartado se encuentra dividido en dos partes, la primera, corresponde a los resultados obtenidos a partir de las entrevistas semi-estructuradas realizadas a once miembros de la comunidad educativa, la segunda parte, corresponde a los resultados obtenidos del análisis documental. Estos resultados se presentarán organizados de acuerdo a las categorías de análisis: información, actitud, núcleo figurativo y prácticas sobre la Ruta de Atención Integral para la convivencia escolar.

a. Resultados de las entrevistas

En primer lugar, cabe mencionar que se trabajó con once participantes (madres de familia, estudiantes, directivos y administrativos) pertenecientes a una institución educativa rural del municipio de Miranda-Cauca, y a quienes se les asignó un nombre con el fin de proteger su identidad. En la siguiente tabla se ilustran los datos sociodemográficos (tabla 3).

Tabla 3**Datos sociodemográficos**

Participante	Género	Edad	Rol en la comunidad educativa
Estrella	Femenino	27	Madre de familia
Mary	Femenino	43	Madre de familia
Alejandra	Femenino	36	Madre de familia
Antonio	Masculino	50	Docente
Tomás	Masculino	42	Docente
Gabriela	Femenino	39	Docente
Luz	Femenino	60	Directivo
Elisa	Femenino	45	Administrativo
Esteban	Masculino	15	Estudiante
Christian	Masculino	17	Estudiante
Maité	Femenino	17	Estudiante

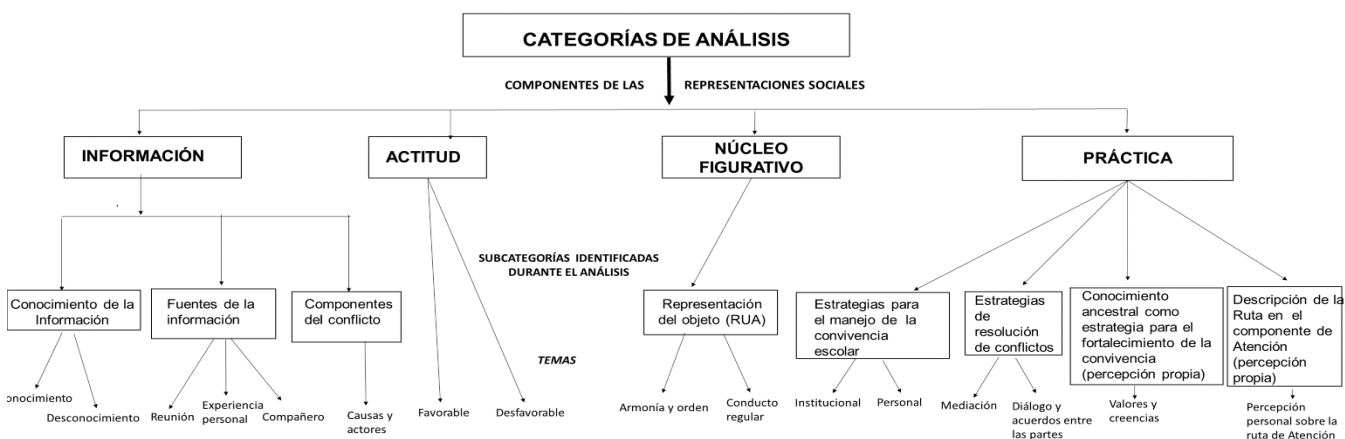
Nota. Elaboración propia.

Categorías de análisis

A continuación, se presenta un mapa conceptual (Figura 1) en el que se observan gráficamente los resultados organizados en cada una de las categorías de análisis: información, actitud, núcleo figurativo y prácticas sobre la Ruta de Atención Integral para la convivencia escolar.

Figura 1

Mapa conceptual de los resultados encontrados.



Nota. Elaboración propia

Información sobre la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar

En relación con la categoría de información sobre la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, se encontró que esta depende del conocimiento, o no, que tengan

los participantes y de las fuentes de la información sobre el manejo de la convivencia escolar.

Con respecto al conocimiento se encontró que había dos temas: un desconocimiento y un conocimiento parcial de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar. En relación con el desconocimiento sobre la Ruta de Atención Integral se encontró que todos los participantes entrevistados de la comunidad educativa (madres de familia, docentes, estudiantes, directivos y administrativos) desconocían la Ruta establecida en la Ley 1620. Una de las madres de familia refiere haber escuchado alguna vez de la ley, pero no tiene claridad sobre esta, como se aprecia en el siguiente relato.

Pues de pronto cuando nos hacen, nos dan charlas en el colegio en reuniones, pero pues la verdad no, no, digamos no es que uno esté como tan pendiente, no la tenía muy presente, si he escuchado, pero, así como usted dice, como tal la Ley no. (Estrella, 27 años, 2020)

Para los estudiantes y docentes el desconocimiento es similar, dado que expresan no conocer nada acerca de la Ley, es el caso de una estudiante a quien se le conoció en la entrevista con el nombre de Maite “No, que yo me acuerde no” (Maite, 17 años, 2020). Asimismo, uno de los docentes relata “La ley 1620... No realmente no, no he escuchado nada... No es que eso de leyes a mi si no” (Antonio, 50 años, 2020).

En cuanto a directivos y administrativos entrevistados, el discurso permite identificar un desconocimiento de la Ley 1620 y la relación de la guía 34 con la convivencia escolar, como se observa a continuación.

Pues directamente los artículos no, pero si lo tiene que ver pues con dentro de lo ambientes, que debe haber en una institución de la convivencia, por eso cada año se elige el comité de convivencia, ehh, unos referentes, como es el clima escolar, siguiendo la guía 34 que emana del MEN, que tiene unos componentes , entonces también se habla de cómo se desarrolla la convivencia y todo el ambiente escolar

con todos los estudiantes, padres de familia, directivos, docente, comunidad educativa en general y los enlaces institucionales(Luz,55 años,2020).

Con respecto al conocimiento parcial de la RAI se encontró que uno los docentes manifiesta la existencia de una Ley, que es nueva, que trata del manejo de la convivencia escolar y que involucra a diferentes actores de la comunidad educativa, pero no logra señalar una información específica sobre el contenido de esta, ni sobre los componentes de la RAI, como se aprecia en el siguiente relato.

La verdad sé que no es muy viejita, digámoslo así, es más bien como, como nuevona, y creo que es la que deben implementarse en las Instituciones Educativas para determinar de la convivencia escolar entre los miembros de la comunidad educativa, no solo de los estudiantes sino también los docentes, y los padres que son los que hacen parte de la comunidad educativa... te soy sincero no” (Tomas, 42 años, 2020).

Con respecto a las fuentes de información sobre la Ruta de Atención Integral, se encontró que las fuentes de información explícitas en los relatos de los participantes de la comunidad educativa entrevistados (madres de familia, docentes, directivos administrativos y estudiantes) no se daban sobre la Ruta de Atención Integral, ni sobre la Ley 1620, ni tampoco sobre el manual de convivencia escolar. Incluso no se evidenciaron el uso de protocolos propios institucionalizados para el manejo de la convivencia escolar, por el contrario, lo que se observó en los relatos es que la información se obtiene de acuerdo a la experiencia personal y percepción propia.

En cuanto a las fuentes de información expresadas por los participantes sobre el manejo de la convivencia escolar, se encontraron tres fuentes: 1) se enteró en una reunión, 2) se lo dijo un compañero y 3) a través de una experiencia personal resolviendo una situación.

En lo que corresponde a la fuente, *se enteró en una reunión*, se observó que los espacios en los que se ha abordado el manejo de la convivencia ha sido en reuniones con otros miembros de la comunidad educativa, tal como lo expresa una madre de familia

“Cuando nos dan, cuando tienen reuniones, esos temas, pues los trata el rector, psicóloga... bueno así y también por medio de la escuela cuando nos hacían reuniones” (Estrella, 27 años, 2020).

Por su parte, los docentes expresan enterarse del manejo que se le da a la convivencia en los comentarios que realizan sus compañeros en los encuentros de disciplina, como lo describe Gabriela a continuación “Con los compañeros, los docentes cuando estamos haciendo disciplina por ejemplo y esas cosas, entonces ellos comentan a los demás alguna situación que se esté presentando” (Gabriela, 39 años, 2020).

Por el contrario los directivos y administrativos describen que se han enterado porque lo han observado o porque los estudiantes o los docentes se han acercado a contarlo, tal como se evidencia a continuación “Pues me he enterado, pues porque como dije yo lo pude ver y por medio ya de los docentes, por medio de los mismos estudiantes como la niña que fue a mi oficina y me dijo” (Elisa, 45 años, 2020).

Con relación a los estudiantes, las fuentes de información expresadas son a través de vivencias propias en las situaciones de conflicto escolar, como se narra a continuación, “Ehh, pues, la verdad, lo he vivido...así como el niño de octavo...que, porque solamente yo estaba defendiendo a un compañero y él dijo que supuestamente, que me iba a coger a mí, disque solo y me iba a pegar” (Esteban, 15 años, 2020).

En cuanto a los componentes del conflicto escolar, se encontró que en los relatos se hacen visibles las causas y actores que para los miembros de la comunidad ocasionan las situaciones de conflicto escolar.

En lo que respecta a las causas y actores que son identificados por parte de la comunidad educativa como las situaciones que originan los conflictos escolares, así como los miembros de la comunidad que están inmersos dentro de los mismos y que intervienen en las relaciones interpersonales que se gestan en la comunidad educativa, se expresa que los sobrenombres y la violencia directa entre estudiantes son las situaciones que suelen presentarse, tal como se evidencia en el siguiente relato de una de las madres de familia, “Pues así que me hayan contado pues lo de los apodos...que había unas

muchachas mechoneándose, entonces peleándose afuera al colegio”(Alejandra, 36 años, 2020).

De igual manera, para los directivos y administrativos la causa que origina y desencadena las situaciones de conflicto escolar en la Institución Educativa es el consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes, lo cual interviene en el entorno escolar y afecta la comunidad educativa, como lo relata Elisa:

Pues lo que yo he podido evidenciar, pues que de pronto pues sí me ha pasado mm de contacto, es de pronto el consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes y que se ha afectado de una u otra forma el entorno escolar, mmm porque pues si de una u otra forma a todos nos afecta no. (Elisa, 45 años, 2020)

Por su parte, los docentes manifiestan que han sido evidentes situaciones de conflictos entre maestros y estudiantes, interviniendo esto en el desarrollo de las clases, lo cual se observa en el siguiente relato de Tomas.

Un compañero docente mencionaba que el otro día estaba un poco molesta con un estudiante a raíz de un celular, creo que era, porque el docente le dijo al estudiante, mire hágame el favor y guarda el celular, y él le dijo ya lo guardo y tuvo que llamarle como que casi tres veces la atención, hasta que le dijo le voy a quitar el celular porque me está interrumpiendo las clases y no está prestando atención, entonces creo que el muchacho le dijo: a pues para esta clase yo me salgo, y se salió. (Tomas, 42 años, 2020)

Finalmente, otra de las causas del conflicto que se ha presentado en la institución educativa, son las situaciones de discordia y egoísmo entre docentes, siendo estas acciones evidentes por los estudiantes como lo expresa Maite, “Si, con la profesora Alison...que ellos, los profesores son muy egoístas, bueno con ella porque como ella trae ideas nuevas para el colegio” (Maite, 17 años, 2020).

Actitud sobre la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar

En cuanto a la categoría de la actitud sobre la Ruta de Atención Integral sobre la convivencia escolar, se encontró que surgen dos posturas frente a la convivencia escolar, más no de la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar. Las posturas halladas en relación con la manera en cómo valoran la convivencia escolar son ambivalentes. Asimismo, se observó en los relatos que las posturas de los participantes entrevistados (madres de familia, docentes, directivos, administrativos y estudiantes) se dan de acuerdo a experiencias propias en relación con el manejo que la institución le da a la convivencia escolar. Es posible identificar en cada uno de los roles de los participantes narraciones favorables, así como desfavorables, es decir, que la actitud es ambivalente.

Respecto a la actitud favorable, se observó que una de las madres de familia, relaciona su postura hacia la convivencia escolar con el servicio y la ayuda a los demás, realizando un paralelo entre la vivencia de cuando era joven y la manera de verlo en la actualidad. Tal como se observa a continuación.

Pues para mí la convivencia, en esta etapa de mi vida que pienso diferente, yo creo que es como prestar un servicio a mi compañero, no, porque pues yo la etapa de los jóvenes, yo también fui muy muy callada y a mí me hacían bullying, no, pero pues eso no me llevó, a que yo fuera la persona que soy, a que ayudará a los demás a aplicar esa convivencia escolar, si puedo ayudar al compañero vea un lápiz se le quedó, tenga verdad, o sea prestar un servicio. (Alejandra, 36 años, 2020)

De la misma manera, los relatos de los docentes evidencian una actitud favorable, al referir que la convivencia es el lugar en el que se pueden unificar criterios y compartir de una forma positiva las diferentes maneras de pensar, teniendo en cuenta que el disfrute de estos espacios deben estar regidos por una normatividad que posibilite dicha armonía, como se evidencia en el relato de Tomas:

Pues la convivencia escolar es como, es el espacio digámoslo así donde desarrollan comportamientos, actitudes. Donde los estudiantes, donde los

docentes y estudiantes comparten un espacio, comparten un tiempo, pero ese espacio y ese tiempo pues lógicamente tiene, ah digamos que tiene unas, no condiciones, pero sí debe tener ciertas normas sí, sí debe haber estipulado algunas ciertas normas, para que sean sanas, para que se desarrollen las actividades en espacios sanos, para que de pronto se maneje la cuestión del respeto mutuo. (Tomas, 42 años, 2020)

En cuanto a los directivos y administrativos, se observa al igual que en los roles anteriores, una actitud favorable, al expresar que la convivencia es disfrutar de un entorno agradable y compartir con los miembros de la comunidad educativa, como se observa en el relato de Elisa “La convivencia escolar, mm, es gozar de un ambiente ehh, agradable si, de poder convivir en una sana convivencia con todo el entorno educativo” (Elisa, 45 años, 2020).

Por su parte, los estudiantes perciben la convivencia escolar como la posibilidad de aprender de los demás, así como respetarlos, como se observa a continuación “Ehh pues, lo que yo tengo entendido aprender, eh pues lo otro es, pues no pelear, pues respetar a mis compañeros y a los profesores” (Esteban, 15 años, 2020).

Sin embargo y a pesar de las posturas de favorabilidad frente a la convivencia escolar de los miembros de la comunidad educativa entrevistados, se encontró que en una proporción similar se presenta una actitud desfavorable con relación al manejo de la convivencia escolar en la institución, manifestando que se realizan algunas acciones para fortalecer la convivencia, pero estas no son suficientes para atender las situaciones que se presentan, tal como lo describe Estrella “Pues las acciones son muy buenas sí, pero como le decía anteriormente, falta como un poquito... eso sí, como de, si de o de pronto hay veces dicen los niños, pasó tal cosa, pero no, no hacen nada” (Estrella, 27 años, 2020).

Por otro lado, los docentes manifiestan que es indispensable que se gesten acciones que tengan continuidad y en las que se apunte más a la prevención y al seguimiento desde la unidad y el trabajo en equipo, en este caso se expresa que:

Bueno para mí...falta más esas acciones, porque solamente se llega el día que es, esas acciones y allí, pero que falta promover más, en qué terminó esa situación que se ha presentado, hacer un seguimiento. Se necesita un seguimiento más a fondo, no es solamente una persona que se sienta comprometido. (Antonio, 50 años, 2020)

Desde el rol administrativo se manifiesta la importancia de fortalecer desde la institución, las prácticas educativas en los padres, con el fin de que estos tengan las herramientas suficientes para cimentar unas bases en los primeros años de vida de los estudiantes que les permitan mejores relaciones con sus pares, de acuerdo con esto, Luz manifiesta:

Hay muchos padres que son muy jóvenes y cuando tuvieron sus hijos y casi lo vieron crecer de manera rápida, entonces no hay como una buena, una buena práctica para fortalecer esas prácticas educativas en los padres para que sepan cómo fundamentar esa educación en esos primeros años de los niños. (Luz, 55 años, 2020)

Núcleo figurativo de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar

En cuanto a la categoría del núcleo figurativo sobre la Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar, se encontró que se da una representación de la RAI como un paso a paso en el que debe estar articulada la armonía y el orden.

En la representación del objeto (Ruta de Atención Integral para la el manejo de la Convivencia Escolar) realizada por los miembros de la comunidad educativa, se identificaron dos imágenes asociados a la representación de la Ruta de Atención, una de ellas es armonía y orden y en segundo lugar está el conducto regular. Con respecto a la armonía y el orden, una de las madres de familia describe esta representación de la Ruta como la unión entre los miembros de la comunidad en diversos espacios siendo guiados por un docente, con relación a esto Estrella relata:

Entonces sería, un grupo de niños jugando, ehh, convivencia mmm, la otra sería ehh... todos los niños en un salón, mmm en mucho orden con un profesor al frente, sería la segunda y la tercera mmm, ay a ver, cuál otra puede ser, sería ehh, jum, en el grupo de niños a la hora del almuerzo, digamos como en el restaurante escolar. (Estrella, 27 años, 2020)

De manera similar, en el caso de los docentes, el relato se centra en que relacionan el objeto con los distintos roles de quienes intervienen en los procesos de resolución de conflictos, según sus criterios, a la hora de contribuir en la resolución de los conflictos escolares, tal como lo expresa un docente “un colegio, un grupo de personas, psico orientador, profesor, rector, llevando al estudiante, un grupo de personas” (Antonio, 50 años, 2020).

En el caso de los estudiantes, la descripción que se realizó en cuanto a la representación de la ruta desde la armonía y el orden se abordó desde la integración con los miembros de la comunidad, tal como lo refiere Esteban en su relato, “Integrarse con los compañeros”(Esteban,15 años,2020).

No obstante, para los directivos y administrativos la representación que se realizó de la Ruta se orienta más a considerarla como un conducto regular que direcciona y examina las situaciones de conflicto y potencia la convivencia escolar, tal como se evidencia a continuación.

Yo creo que la misma palabra, la ruta, tiene que ser el conducto regular para poder analizar o determinar una situación, ehh, qué hacer para una ayuda o comprensión de una situación, entonces hay diferentes rutas, así como hay para las diferentes qué, rutas académicas, rutas de atención, entonces también hay para la convivencia, entonces, entonces creo que es eso, el conducto regular en que se basa la convivencia. (Luz, 55 años, 2020)

Prácticas sobre Ruta de Atención Integral para la Convivencia escolar

En relación con las prácticas (anclaje) sobre la Ruta de Atención Integral, que hace referencia a la manera como la comunidad educativa integra la información acerca de la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar y la representa en sus prácticas o comportamientos cotidianos, se encontraron cuatro temas que son: las estrategias para el manejo de la convivencia escolar, las estrategias de resolución de conflictos, conocimiento ancestral con relación al manejo de la convivencia y la descripción de la Ruta de Atención (percepción propia) en el componente de atención.

En cuanto a las estrategias para el manejo de la convivencia escolar, se encuentran tanto a nivel personal como a nivel institucional. En el nivel personal, los discursos permiten identificar las prácticas que desde lo particular consisten en asumir comportamientos en los que se fortalezcan unas relaciones más cercanas con el entorno escolar, como lo muestra el relato de la madre de familia.

Ehh, a ver, no pues la verdad el aporte sería como en tanto, bueno hablo por mí, como estar más pendiente de las cosas del colegio, ehh, de participar más, de aportar más ideas, mmm, de qué más, de dialogar más en cuanto al rector, pues si no estamos de acuerdo en algo o vemos que no se le está prestando la atención suficiente no. (Estrella, 27 años, 2020)

Para los docentes, también es necesario construir desde el ejemplo, es decir que en la práctica de las buenas acciones encuentran una manera de promover en los estudiantes la convivencia, así como lo expresa Antonio:

Y ya desde lo personal siempre trato de mostrar respeto, tanto por mis compañeros, al igual que por mis superiores y asimismo por los estudiantes, es importante dar ejemplo, todo empieza por allí, tratando de prestar un servicio a quien lo necesite. (Antonio, 50 años, 2020)

La interacción permanente entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, se convierte en una posibilidad potencialmente aprovechable a la hora de proponer estrategias para fortalecer la convivencia escolar, por tanto, desde el área

administrativa se busca brindar un buen servicio para ayudar a afianzar relaciones más amenas, como se aprecia en el siguiente relato.

Pues a ver, desde mí contribuir por ejemplo, que las personas que vayan a mi oficina se sientan que estén bien atendidas, ser amable, también que igual merecen respeto pues tanto de mi parte como de parte y parte, entonces sería mi forma de contribuir a una sana convivencia en la institución, poderles solucionar lo que en algún momento ellos requieren, no, entonces ser muy, pues poder actuar en ese instante y tratar de solucionar para que se vayan satisfechos con las necesidades que ellos requieran en el momento.(Elisa,45 años,2020)

Finalmente, los estudiantes a nivel personal hablan de un cambio continuo que les permita seguir mejorando, es así como lo expresa uno de ellos al decir que “En lo personal debo seguir mejorando...Pues trato de cambiar mi forma de ser y también mi genio no” (Esteban, 15 años,2020).

Ahora bien, también surgieron aportes al fortalecimiento de dichas prácticas desde lo institucional, en este caso las madres reconocen que existen espacios como las escuelas de formación para padres y madres de familia, en los que se abordan temas de convivencia, tal cual se aprecia en el siguiente relato “Sí, hay escuela para padres, algo así, creo que estuve asistiendo, que nos daban unas charlas de convivencia como para con nuestros hijo” (Alejandra, 36 años, 2020).

Para los maestros las estrategias también se han centrado en espacios liderados por agentes educativos al interior de la institución “Si, yo he visto que la psico orientadora realiza talleres con los padres, en las escuelas de padres, donde se habla sobre la importancia de la convivencia” (Antonio, 50 años, 2020).

Los estudiantes por su parte ven en la intervención de los docentes en el aula una estrategia con la que se promueve la convivencia, esto es lo que expresa uno de ellos en su relato “De vez en cuando en lectura, así...con la profesora María del Carmen, la profesora María Teresa” (Esteban,15 años,2020). Es decir, que existe reconocimiento de parte del estudiante, por la labor de algunos maestros al trabajar estos temas en el aula.

En cuanto a las estrategias de resolución de los conflictos escolares se contemplan la mediación y el diálogo entre las partes, como las opciones que posibilitan la negociación entre los implicados, evitando así que las situaciones trasciendan a situaciones que revistan mayor gravedad, o con las que se vea afectada la integridad tanto física como emocional de los implicados, por ello, para una madre de familia en el siguiente relato, cobra especial importancia mediar entre las dos partes “Prestándole atención a ver, a lo que se está presentando y debidamente, es decir, no pues como exagerando, escuchando las dos partes” (Estrella, 27 años, 2020). Asimismo, para otro miembro de la comunidad educativa sigue siendo el acercamiento entre las partes la mejor alternativa.

Las más, que resulta siempre es el acercamiento, no, entre las dos partes implicadas, la mediación, buscar alguien que, si entre las dos partes no resuelven el conflicto, pues puede haber una persona que sería la parte de mediación, como mediadora, para resolver ese conflicto. (Antonio, 50 años, 2020)

Con relación a las estrategias de mediación, los participantes coinciden en que el diálogo es la herramienta más importante a la hora de mediar “De lo que yo he visto, la mayoría con el diálogo, llegar a acuerdos entre ambas personas” (Christian, 17 años, 2020).

En cuanto al tema tres, en el que se refleja la relación entre elementos religiosos y el fortalecimiento de la convivencia escolar, los entrevistados asumen una postura clara en cuanto a la importancia de algunos elementos de la cultura ancestral que se han ido perdiendo, lo enmarcan más que todo en los valores, como lo menciona en el relato una madre de familia.

Pues sí, el respeto ese es el más, como que el más... aunque es un valor, pero eso siempre ha venido no, y de pronto también lo de las creencias religiosas, como lo más que yo veo no, que lleva a cabo, de muchos que respetan mucho de tiempo atrás la religión, la protegen y la sacan a... eso

es lo que yo veo, como el ayudarse mutuamente también he visto.
(Alejandra, 36 años, 2020)

Para los docentes también son importantes los valores desde lo que se debe recuperar.

Si claro, para mí, yo digo que esa parte falta mucho, respeto, responsabilidad, lo otro también es que en ocasiones ellos quieren ganarse todo así fácilmente, que todo uno les debe regalar; entonces que ellos tengan como una forma de para ganarse algo en el estudio tienen que luchar. (Antonio, 50 años, 2020)

Asimismo, esa capacidad de lucha es la que se refleja en el relato de Luz, quien habla de que a pesar de las situaciones complejas por las que ha atravesado la comunidad, eso los ha hecho más fuertes.

Recuerde que en la zona rural la gente tiende a ser un poquito más retraída, más por allá, guardando solamente para las situaciones que en la montaña hemos vivido, más fuerte, muchas cosas fuertes y que la gente pues es muy fuerte y entonces ha habido muchas cosas dolorosas, entonces tiene que ser así como dentro de un sistema que logre atraer la gente con la convivencia, entender las historias, lo que está viviendo, el paso a paso, la nueva etapa de la vida. (Luz, 55 años, 2020)

El fortalecimiento de dichos valores también puede verse reflejados en lo que algunos estudiantes denominan la armonización, que es una especie de equilibrio entre la naturaleza y los seres humanos, tal como se aprecia en el relato de Christian:

Del conocimiento ancestral puede ser de pronto, la armonización...Tratar que haya un equilibrio entre las personas y el lugar donde se encuentran para mejorar su bienestar, si me entiende...Un equilibrio espiritual de la persona como tal, entonces, digamos que usted a veces es como muy,

como le digo, de su carácter muy fuerte, entonces, con esa armonización se equilibra su carácter. (Christian, 17 años, 2020)

Por último, en cuanto a lo que tiene que ver con la descripción de la Ruta en la atención a los conflictos, existe una percepción personal que los participantes describen de acuerdo a sus experiencias o, a lo que han evidenciado en otras personas, y tiene que ver con la atención a estas situaciones, para describirlas las mencionan como un paso a paso de la siguiente manera, para el caso de las madres, el relato es “hay veces mandan a llamar a los papás, ehh, otras ehh, observador y otra como, a ver, bueno no puedo asegurarle ahí si realmente se hace con cada estudiante, pero como una sanción para el estudiante”(Estrella, 27 años, 2020).

En el relato de docentes, se hace evidente el involucramiento de más personas de la institución como partícipes de dicha intervención.

Se habla con los estudiantes que están en conflicto, se les hace caer en cuenta de la normatividad, que no acatan el manual de convivencia, si no cumplen con el debido proceso, digámoslo así, ehh y digamos, luego pues ya ellos tratan de calmarse o también manifiestan sus puntos de vista, sus inquietudes que puedan tener, se trata de solucionar de esa manera, por lo general no reinciden en ese tipo de cosas pues o no llegan a más enfrentamientos y esas cosas.(Gabriela, 39 años, 2020)

De la misma manera, desde las narraciones de los directivos y administrativos, se realiza una descripción del paso a paso con el que se les dan atención a las situaciones de conflicto escolar desde lo que han vivenciado durante algunas de las situaciones de conflicto escolar presentadas.

Pues sí, pues hasta donde yo he podido observar, primero, cuando ya detectan al estudiante y ya empiezan a hacerle un seguimiento ya, pues la psico orientadora ya programa una cita y empieza pues a ehh, gradualmente a tener pues contacto con el estudiante, ya a investigarlo ya, y mmm, ya miran si es por, ya empiezan a mirar por qué lo hace, llaman la

familia para que sepan del comportamiento del estudiante y ya prácticamente yo he mirado como se realiza el proceso. (Elisa, 45 años, 2020)

Finalmente, uno de los estudiantes desde su experiencia a raíz de una situación de conflicto con uno de sus compañeros relata “Fueron a hablar con nosotros, hablaron con los padres...Rubiela y la psicóloga...el Rector”(Esteban, 15 años, 2020).

Esta identificación, sin embargo, la realiza desde su propia percepción de acuerdo a sus vivencias, pero desconocen la existencia de una Ruta institucionalizada que oriente las acciones a seguir para la atención de los conflictos que se presentan en la institución.

b. Resultados del análisis documental

Respecto al análisis documental se tuvieron en cuenta fuentes que brindaran información referente a la convivencia escolar, y de manera específica sobre la Ley 1620 y su Ruta de Atención Integral, este se realizó con base en tres fuentes documentales: la primera, las Sentencias y los Autos de la Corte Constitucional, en segundo lugar, el manual de convivencia de la institución y, por último, el Proyecto Educativo Institucional (PEI). De acuerdo con la búsqueda de las Sentencias, estas se recopilaron durante el periodo comprendido entre el 01 enero del año 2013 y el 25 de septiembre del año 2020 en la página web de la Corte Suprema de Justicia, a partir de esto, se seleccionó un corpus documental constituido por cincuenta y tres (53) sentencias y autos, los cuales se relacionan con temas como: la vulneración del derecho a la educación, al libre desarrollo de la personalidad, derecho a la educación inclusiva, vulneración de derechos establecidos en el manual de convivencia, entre otras temáticas (ver anexo 7).

Sentencias de la Corte Constitucional

Las Sentencias revisadas tuvieron una extensión entre 11 y 120 páginas. Frecuentemente se encontraban organizadas de la siguiente manera: número de sentencia, derechos que se

están vulnerando, referencia o número del expediente, procedencia (fecha y lugar donde se instaura la tutela), asunto, magistrado, fecha y lugar donde se dicta la sentencia, número de sala de la Corte Constitucional y Magistrados que la integran. Finalmente, cada documento se encontraba dividido en cuatro apartados que eran: antecedentes, actuaciones en sede de revisión, consideraciones, decisión y por último se presentaban los anexos.

De este corpus documental, se realizó un inventario específicamente de las Sentencias y Autos relacionados con la Ley 1620 de 2013, de acuerdo con esto, se encontraron sentencias relacionadas con el derecho al debido proceso, derecho a la intimidad, a la igualdad y a la identidad sexual y de género. En relación con este inventario, se construyó la siguiente tabla de acuerdo al tema, año y cantidad.

Tabla 4

Inventario de las sentencias y autos relacionados con la Ley 1620 de 2013

Ley 1620	Año	Sentencia	Número de sentencias por tema
Temas			
Derecho a la educación y al libre desarrollo de la personalidad.	20/07/2013	Sentencia T-356/13	1
Derecho a la educación, al libre desarrollo de la personalidad y a la igualdad, derecho a la población LGBTI	04/11/2014	Sentencia T-804/14	1
Derecho a la intimidad y al buen nombre, derecho a la igualdad, derecho a la identidad sexual y de género.	03/08/2015	Sentencia T-478/15	1
Derecho al debido proceso en actuaciones disciplinarias en institución educativa,	27/05/2016	Sentencia T-281A/16	1

protección a víctimas de
hostigamiento y
discriminación.

Derecho al debido proceso,
derecho a la educación y al
libre desarrollo de la
personalidad. 08/03/2017 Sentencia T-526/17 1

Debido proceso en
actuaciones disciplinarias en
Instituciones Educativas 01/03/2019 Sentencia T-091/19 1

Nota. Elaboración propia

De acuerdo con la tabla anterior, se encontró en cada una de las sentencias factores comunes en relación con la Ley 1620 y la RAI. En primer lugar, se encontró que las seis sentencias seleccionadas presentan dentro de sus antecedentes faltas: tipo I y II en las que se hace referencia al incumplimiento del Manual de Convivencia como situaciones iniciales antes de recurrir a instancias judiciales. Por otro lado se halló que de acuerdo con las situaciones tipo I y II presentadas no se acudió, ni se acogió la Ruta de Atención Integral como una herramienta para atender estas situaciones de conflicto escolar y además de ello, se negó la posibilidad a los estudiantes de derecho al debido proceso en actuaciones disciplinarias, a la educación y en algunos casos siendo víctimas de discriminación. Por lo cual, se toman decisiones de acceder a instancias judiciales, reclamando los derechos vulnerados.

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

En cuanto al Proyecto Educativo Institucional (PEI), se encontró que este, estaba conformado por 29 páginas, las cuales estaban divididas en cinco apartados, distribuidos

de la siguiente manera: presentación, identificación de la institución, justificación, gestión directiva y, por último, gestión académica.

De acuerdo a la revisión del PEI se observó que en lo referente a la convivencia escolar, se propone el establecimiento de políticas institucionales que favorezcan el bienestar individual y colectivo, que puedan ser desarrolladas en el marco del PEI, atendiendo a lo dispuesto en el artículo 73 de la Ley 115 de 1994. Con relación al clima escolar se contemplan unos principios de convivencia que se adaptaron al manual de convivencia según lo estipulado en la Resolución Rectoral 01 del 13 de marzo de 2019. En términos generales, se menciona que el objetivo es garantizar la armonía y convivencia de quienes hacen parte de la comunidad educativa. Igualmente, se establecen procedimientos para la resolución de conflictos, y las sanciones y estímulos o reconocimientos, sin embargo, no se evidencian especificidades de estos procedimientos, dado que se encuentran en el Manual de Convivencia que es un documento que aparece como anexo en el PEI.

Otro tema que se encuentra con relación a la convivencia, es la manera como se definen los perfiles de los miembros de la comunidad educativa. De acuerdo a lo que se plantea en el PEI, se mencionan las acciones individuales que se requieren para contribuir al fortalecimiento de la convivencia. No obstante, se observó que en los perfiles de docentes y padres de familia no hay acciones concretas que estos puedan desarrollar para fortalecer la convivencia, tal como se menciona en el perfil del estudiante. Finalmente, no se evidencia en el PEI que haya mención de la Ley 1620, ni la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar.

Manual de Convivencia Escolar

Por su parte, el manual de convivencia de la Institución Educativa contenía una extensión de 134 páginas distribuidas de la siguiente manera: en la primera parte, se encontraba los datos de la institución (nombre, fecha y año), de manera posterior se hallaba la tabla de contenido en la que de manera muy general se abordan los diez apartados en las que se

divide este documento, los cuales se encontraban distribuidos de la siguiente manera: el organigrama institucional, la reseña histórica institucional, horizonte institucional y dirección estratégica, derechos y deberes humanos universales, referentes teóricos, conceptuales, legales y constitucionales del manual de convivencia, proceso de admisión y matrícula de estudiantes, estamentos de participación democrática de la comunidad educativa, uniformes escolares y finalmente, otras normas de comportamiento en espacios escolares.

Se encontró que con relación a lo estipulado en la Ley 1620, que plantea en su artículo primero la obligatoriedad de ajustar los Manuales de Convivencia Escolar en las instituciones educativas a nivel nacional a partir del año 2013, en la revisión de este documento se observó que estese encuentra ajustado de acuerdo a lo establecido en la Ley, sin embargo, se hallaron algunas inconsistencias en cuanto al uso del lenguaje para referirse a los conflictos, por ejemplo: en el Manual de Convivencia se utiliza el término faltas, mientras que en la Ley 1620 se habla de situaciones tipo I, II Y III en el componente de atención.

En lo concerniente a la manera en la que se establecen los perfiles de los miembros de la comunidad educativa, y de cómo estos perfiles intervienen en el desarrollo de las relaciones interpersonales para el fortalecimiento de la convivencia, en el manual de convivencia se menciona que los estudiantes deben cumplir con el perfil estipulado en el PEI, no obstante en las responsabilidades, prohibiciones, derechos y deberes de los demás miembros de la comunidad educativa no se hace de igual manera la referencia de acuerdo a lo estipulado en el PEI.

Por otro lado, en lo relacionado con el capítulo 3, en el artículo 22 de la Ley 1620, que habla de la conformación de los comités escolares de convivencia, se mencionaba en el documento y de acuerdo con la Ley, que entre sus funciones está que debe contar con un reglamento que haga parte integral del Manual de Convivencia, debe tener representación de toda la comunidad educativa, debe sesionar mínimo una vez cada dos meses, debe hacer recepción, conocimiento y tratamiento de situaciones.

En lo que respecta a las acciones estipuladas en cada componente de la Ruta de Atención Integral, se encontró que de acuerdo a lo estipulado en la Ley 1620 en el artículo 36, donde se plantean las acciones del componente de promoción, con las que precisamente se busca promover la puesta en marcha y el cumplimiento de la RAI por cada una de las instancias del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, se observó en el Manual de convivencia que se hace una descripción de las acciones, algunas de ellas proponen realizar ajuste, socialización, apropiación de contenido, así como fortalecimiento y aplicación efectiva del manual de convivencia; del mismo modo, identificar en la comunidad educativa necesidades de formación en temáticas referidas a los derechos humanos, sexuales y reproductivos, sexualidad, competencias ciudadanas, desarrollo infantil y adolescente, convivencia, y mediación y conciliación, para fortalecer el Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

Por otra parte, contempla articular el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de proyectos para el desarrollo de competencias ciudadanas que busquen el fortalecimiento del clima escolar, que se definan estrategias para la toma de decisiones, la concertación y negociación de intereses, asimismo el desarrollo de habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas a favor de la convivencia escolar, entre otros.

En cuanto a las acciones del componente de prevención referidas en la ley 1620, que se encuentran en el Manual de Convivencia, hay una que en particular reconoce la importancia de tener presente las particularidades del contexto de los estudiantes (las características familiares, sociales, políticas, económicas y culturales) al igual que la incidencia de las mismas en las relaciones interpersonales de la comunidad educativa. Igualmente, se denota la descripción de la aplicación de protocolos diseñados para la atención oportuna e integral de las situaciones comunes que afectan la convivencia escolar.

En cuanto a las acciones establecidas en el componente de atención referido en el artículo 38 de la Ley 1620, con las que se busca brindar una atención integral a las situaciones que se presentan y que alteran, entre otras, la convivencia escolar; se observó

que en el Manual de Convivencia existen: amonestación escrita por retardo, firma de compromiso disciplinario, suspensión de uno o tres días, matrícula condicional, cancelación de matrícula.

En cuanto a la clasificación de las situaciones tipo I, II y III, aún se utiliza en el manual de convivencia el término faltas tipo I, II y III; aunque en la Ley 1620 ya no se contempla el término falta para referirse a las situaciones que alteran la sana convivencia escolar. En consecuencia, se evidencian los protocolos que se han establecido para atender las situaciones tipo I, II y III.

Discusión

En relación con el primer objetivo el cual es identificar la información sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa, se halló que la población sujeta de estudio en esta investigación (madres de familia, docentes, directivos y estudiantes) desconocen sobre la Ley 1620 y la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar, exceptuando un docente, quien tiene un conocimiento general y muy parcial sobre la existencia de la misma.

Este desconocimiento sobre la Ley 1620, puede verse reflejado en la manera en cómo perciben las situaciones de conflicto escolar y sus formas de resolución. Este desconocimiento pareciera estar asociado a dos razones: la primera a la falta de generación de espacios de socialización y formación que la institución debe propiciar a los/las docentes, como se estipula en el manual de convivencia institucional y en la Ley 1620, en su artículo 26 donde se definen las acciones por parte del comité de convivencia escolar en cabeza del Rector, para promover acciones de formación que garanticen el conocimiento de los derechos y fortalezcan la prevención y mitigación de la violencia escolar.

La segunda razón, tiene que ver con el interés de los docentes por documentarse sobre la RAI, sus componentes (promoción, prevención, atención y seguimiento) y la atención a las situaciones tipo I, II y III enmarcadas en la Ley 1620.

De igual manera, este desconocimiento se puede relacionar con el mantenimiento de paradigmas tradicionales en el manejo de la convivencia escolar, tal como lo plantean Bolaños y Roa (2015).

Así mismo, en la revisión y análisis que se realizó del manual de convivencia, se pudo observar que en este documento se encuentran estipulados los lineamientos establecidos en la Ley 1620, así como las acciones que se deben establecer para construir, retroalimentar y socializar el Manual de Convivencia de manera conjunta con la comunidad educativa, atendiendo las particularidades de acuerdo al contexto, tal como se plantea en el artículo 36. Sin embargo, se observa en el discurso de las narraciones de las personas entrevistadas, que no hay una apropiación de los contenidos y las acciones promulgadas por la Ley 1620 y que además se encuentran contempladas en el Manual de Convivencia Escolar.

En la comunidad educativa, el desconocimiento que se da de la Ley 1620 y la RAI se enmarca en el establecimiento y la promulgación de una información y comportamientos de resolución propios, que conllevan a los miembros de la comunidad educativa a realizar una interpretación de la convivencia y resolución de conflictos desde su realidad y prácticas diarias. Asimismo, las representaciones sociales se constituyen a partir de la comprensión que los sujetos hacen de la realidad de su entorno y de lo simbólico, partiendo de las significaciones de su contexto social, tal como lo señala (Moscovici, 1979). No obstante, esta construcción ideológica de significados pudiera darse desde unas bases sólidas de conocimiento más objetivo.

Teniendo en cuenta que en los relatos de las personas, sujetos de esta investigación, no se evidencian unas fuentes de información sobre la Ley 1620, ni sobre la RAI, sino que, por el contrario se hallan unas fuentes de información respecto al manejo de la convivencia escolar, que son percibidas desde las experiencias personales

en la institución, esto pareciera indicar que las apreciaciones que poseen los participantes entrevistados frente al manejo de la convivencia escolar, obedece a las gestiones particulares que se han llevado a cabo, para prevenir o remediar las situaciones de conflicto. De la misma manera, estas percepciones sobre el manejo de la convivencia escolar se pueden relacionar con las acciones que se llevan a cabo para prevenir y mediar las situaciones de violencia escolar, como se ve en (Urbina, Hernández y Gamboa, 2018).

A raíz de este desconocimiento se pueden presentar consecuencias graves para la Institución Educativa, dado que se puede incurrir en la violación del derecho al debido proceso en la atención a situaciones tipo I, II y III, tal como se observa en las sentencias: T-281 A de 2016, T-526 de 2017, T-240 de 2018 y T-091 de 2019 en las que se denuncia a las Instituciones Educativas por no realizar la implementación de la RAI como un mecanismo para atender estos procesos de acuerdo a la Ley 1620.

En lo que corresponde a información sobre los componentes del conflicto escolar y teniendo en cuenta que en los relatos de los miembros de la comunidad se contemplan las causas y actores que originan las situaciones de conflicto escolar en la Institución Educativa y de acuerdo con las situaciones tipo I, II y III que intervienen en la convivencia escolar establecidas en el componente de atención de la RAI, se puede observar que las que se evidencian en los discursos de los participantes son las faltas tipo I Y II, como factores que ocasionan las diversas diferencias que se dan en las relaciones de la comunidad educativa. Así mismo, es claro que en las situaciones descritas que se presentan, se hace visible la violencia directa, así como el consumo de sustancias psicoactivas, siendo estas, algunas de las muchas situaciones que suelen presentarse en el entorno educativo, tal como lo plantea Galtung (1998).

Indudablemente, estas situaciones intervienen en los espacios relacionales que se configuran en el ámbito educativo, afectando las interrelaciones y transformándose en la configuración de ambientes escolares nocivos y que afectan el clima escolar, tal como lo menciona Baridón (2010). De igual manera, en la Ley 1620, específicamente en el artículo 39, se define la agresión escolar (agresión relacional y física) y el bullying como

situaciones que generan conflicto y que afectan negativamente a los miembros de la comunidad educativa.

En cuanto al segundo objetivo, el cual es caracterizar la actitud sobre la Ruta de Atención Integral, en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa, se evidencia que esta se da en relación a la convivencia escolar y no hacia la Ruta de Atención Integral de Convivencia, así mismo se observa que las percepciones individuales de los entrevistados sobre el manejo de la convivencia escolar, se encuentran condicionadas a sus experiencias personales.

A partir de ello es posible establecer que la actitud es ambivalente. La actitud que poseen se encuentra permeada por la manera en que se dan las relaciones interpersonales en la cotidianidad, llevándolos a forjar su propia visión y opinión de dicha realidad.

Es por ello que la actitud favorable con relación a la convivencia escolar, yace en correspondencia con el ideal de la misma, como lo menciona Ortega (2007), quien expresa que la convivencia contempla una serie de apreciaciones que les permiten a los individuos convivir en armonía, al tiempo que considera unas normas que posibilitan las expresiones individuales, respetándolas y garantizándolas. Sin embargo, con relación a la actitud desfavorable, los participantes refieren la falta de acciones por parte de la institución para fortalecer y promoverla convivencia, tal como lo expresa Cuervo, Martínez y Martínez (2017) quienes consideran que entre más acciones realice la institución para favorecer el involucramiento de los miembros de la comunidad educativa, se garantiza un mejor clima escolar y por ende una mejor actitud sobre la percepción de la misma.

Por tanto, en el PEI en los principios de convivencia en el clima escolar, se mencionan que el objeto es garantizar la armonía y la convivencia de quienes hacen parte de la comunidad educativa, pero a pesar de estar estipulado en este documento como una acción importante para promover dicho clima escolar, se evidencia en los relatos de la comunidad la falta de acciones para garantizar un ambiente escolar positivo que beneficie a todos los miembros de la comunidad educativa.

Con relación al tercer objetivo, que busca establecer el Núcleo figurativo sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa, se encontró que los representantes de las madres de familia, los docentes, directivos, administrativos y estudiantes entrevistados, establecen una representación subjetiva del objeto, es decir que cada uno desde su criterio y experiencia personal, selecciona la información que considera se asemeja a lo que es la Ruta de Atención Integral desde su ideal de convivencia, como un espacio de coexistencia pacífica entre los miembros de la comunidad educativa que supone una relación positiva entre ellos y garantiza un adecuado cumplimiento de los objetivos, tal como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2019).

También se observa que aunque la imagen de la Ruta de Atención Integral sobre la convivencia escolar está relacionado con la armonía, el orden y el conducto regular, sus conceptos se siguen gestando desde el conocimiento abstracto que tienen del objeto (RAI), pues aún la forma de promover, atender y dar seguimiento a las situaciones que se presentan, no se dan de acuerdo a lo establecido en la Ley 1620 y la RAI, tal como se evidencia de la misma manera en Delgado (2018) quien devela una construcción subjetiva, en este caso de los docentes, para direccionar una Ruta de Atención en la solución de los conflictos, desconociendo los mecanismos institucionalizados para regular estas situaciones. Este conocimiento abstracto de la RAI, puede verse reflejado en la forma como los miembros de la comunidad educativa asumen y atienden los conflictos escolares, conllevando esto a que se presenten acciones descontextualizadas de las normas y malos procedimientos que posteriormente se ven reflejados en situaciones de tutelas, como es el caso de la sentencia número T – 478 de 2015, en la cual se dio una inaplicación de las normas del manual de convivencia.

En relación con el cuarto objetivo que es reconocer las prácticas sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa, se encontró que para reconocer dichas prácticas es necesario comprender y entender la manera cómo el núcleo figurativo o central de las mismas, se encuentra

determinado por sus costumbres o hábitos. Pues la manera en como la realidad de los individuos se configura depende de las relaciones que estos establecen con el objeto representado, como se ve en Ibáñez (1998) quien resalta que la manera como los sujetos expresan sus relatos, denota unas creencias, valores y percepciones que estructuran en ese momento su entorno ideológico.

Se logra identificar que la mayoría de prácticas relacionadas con el manejo de la convivencia escolar por parte de los participantes en este estudio, aunque están implícitamente relacionadas con la Ruta de Atención Integral, no se expresan desde el conocimiento de la ley 1620.

Sin embargo, este anclaje de lo que para los entrevistados representa la RAI en el desarrollo de un ambiente sano para fortalecer la convivencia y el clima escolar, requiere un ambiente favorable y beneficioso para la comunidad educativa, de acuerdo a lo que estipula Ministerio de Educación Nacional (2013), y aunque se vislumbra esta necesidad, también se reconocen los esfuerzos que realizan diferentes actores para garantizar esta convivencia tanto a nivel personal como institucional.

En cuanto a las estrategias de resolución de los conflictos, se halló que la mediación, el diálogo y los acuerdos entre las partes, se convierten en un elemento central que los entrevistados reconocen a la hora de atender los conflictos. Estas acciones son indispensables en la justicia restaurativa, pues posibilitan que las personas puedan comprenderse (Wachtel, 2013) al igual que enfrentar sus diferencias de una manera mucho más constructiva, es así como los centros educativos se han convertido en un terreno importante para la aplicación de prácticas restaurativas como lo menciona (Zehr, 2010).

En este estudio se ve como desde el anclaje que las personas hacen de lo que perciben o han construido sobre el objeto, que para este caso es la RAI, surgen elementos como la mediación que son fundamentales a la hora de garantizar una convivencia pacífica. Frente a esto, Britto (2010) menciona la importancia de que las instituciones promuevan una doctrina restaurativa, con la que se desarrollen habilidades para enfrentar

nuevos retos y se transformen los conflictos a través del fomento de los valores y acuerdos.

Concebir los valores que tradicionalmente se han gestado y que posibilitan la comprensión del contexto en cuanto a la manera de relacionarse y convivir en comunidad, posibilita que el entorno educativo sea más propicio e incluyente, reconociendo que la inserción de los saberes ancestrales en las prácticas educativas potencian la creación de espacios en los que se convive de forma pacífica. Pues con ello se minimiza la posibilidad que las comunidades se vean permeadas por las violencias y conflictos desde distintos contextos socioculturales que desconocen e invisibilizan las prácticas y tradiciones, el derecho propio y la cosmovisión que los grupos étnicos comparten y que les permiten relacionarse y convivir en comunidad. Por tal razón, se hace necesario fortalecer el manejo de la convivencia escolar a través de la articulación de la Ley 1620 y sus cuatro componentes de atención, el Manual de convivencia escolar. El Proyecto educativo institucional (PEI) y las prácticas ancestrales de las comunidades donde está ubicada la institución educativa oficial.

De esta manera la configuración y creación de documentos institucionales, así como de las leyes encargadas de movilizar la convivencia escolar, se articula con las costumbres que tienen las comunidades indígenas para resolver los conflictos, de acuerdo con Escobar (2015) quien expresa cómo estos arraigos culturales se relegan y dejan de ser tenidos en cuenta en los contextos en los que las comunidades indígenas están inmersas, en este caso los entornos educativos le restan importancia al conocimiento ancestral a la hora de elaborar documentos institucionales como el manual de convivencia escolar y el Proyecto Educativo Institucional.

Esta carencia, es decir la armonización de la que hablan algunos miembros de la comunidad educativa, como un elemento a ser retomado desde las prácticas educativas, puede verse reflejada en el PEI, así como en el manual de convivencia de la institución, ya que, en ninguno de los apartados de estos documentos se contempla este concepto, ni tampoco se tienen en cuenta las prácticas culturales que posee la comunidad para

resolver los conflictos. Esto puede verse reflejado de igual manera en la poca información encontrada en cuanto a las investigaciones enfocadas en los contextos rurales y comunidades indígenas.

Los participantes de este estudio reconocen que el conocimiento en valores aporta de manera significativa a la consolidación de entornos, en los que se promuevan los valores, que para ellos de alguna manera se han ido perdiendo.

Según el componente de promoción de la RAI para la Convivencia Escolar, que se refiere al mejoramiento de la convivencia y el clima escolar, entendiendo este último como las buenas acciones que promueven los valores que le permiten a la comunidad educativa vivir en armonía, se observa en el reporte del Índice Sintético de Calidad Educativa -ISCE, que cada año, desde el 2015, ha bajado de manera porcentual este ambiente escolar. Esta disminución en el Índice Sintético de Calidad del ambiente escolar revela el sentir de los miembros de la comunidad educativa entrevistados, que aseguran que se han perdido valores que hacen parte de la cultura ancestral y por tanto esta podría ser una de las razones de cómo es percibido el clima escolar.

En cuanto a la descripción de la RAI y sus protocolos, en el componente de atención como herramienta del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y la formación para los Derechos Humanos, la Educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, tal como lo establece la Ley en su artículo 29 para atender las situaciones de conflicto escolar; se evidencia que muchas de las narraciones de los participantes muestran el desconocimiento que se da sobre la Ley 1620, en cuanto a la descripción de la RAI y sus protocolos de atención para atender las situaciones de conflicto escolar.

Dentro de los hallazgos encontrados se describen una ruta de atención de acuerdo a sus experiencias en la cotidianidad, establecen el protocolo o el paso a paso para atender las situaciones y dar solución a las mismas, resaltando en algunos momentos el manual de convivencia como un elemento, más no, como una herramienta que orienta,

que contiene derechos, pero también los deberes de la comunidad educativa y que además establece los procedimientos pedagógicos para el manejo de las situaciones tipo I, II y III.

En conclusión y con base en el objetivo general, el cual tenía como propósito, analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención integral en el Marco de la Ley 1620 en el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, se puede plantear que no hay una representación de la Ley 1620 ni de la Ruta de atención integral, sino una representaciones sociales sobre la convivencia escolar, basada en su experiencias como docentes, estudiantes, directivos y padres de familia en el entorno educativo, es decir, que tanto la información, la actitud, el núcleo, así como las prácticas que configuran sus representaciones están ancladas al manejo de la convivencia escolar, de acuerdo a unas vivencias y percepciones personales.

Se puede plantear que los miembros de la comunidad educativa entrevistados desconocen la Ley 1620, así como la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar, a pesar del ajuste que se observa al manual de convivencia hecho por la Institución Educativa a partir de lo establecido en la Ley. Así mismo y de acuerdo con los objetivos específicos, en los que se buscaba identificar la información, caracterizar la actitud, establecer el núcleo figurativo y reconocer las prácticas sobre RAI en el manejo de la convivencia escolar que tenía la comunidad educativa, se concluye que poseen una representación social de una ruta de atención propia, que los sujetos expresan en una información que se configura a partir de los datos, hechos y situaciones del entorno en el que están inmersos y de acuerdo al manejo que observan de la convivencia escolar en la Institución Educativa.

En cuanto a la actitud se concluye que la comunidad educativa entrevistada expresa la necesidad de crear entornos educativos, que posibiliten la transformación del imaginario colectivo con acciones que garanticen una sana convivencia, a través de la construcción de una realidad en la que las diferencias se resuelvan por medio de prácticas armónicas y teniendo en cuenta hábitos propios del contexto.

Por su parte, el núcleo figurativo es construido a partir de las imágenes de armonía y orden como dos estados interdependientes con los que se organizan las prácticas para el manejo de la convivencia escolar, desde sus percepciones de la realidad y del entorno en el que están inmersos.

Finalmente, en las prácticas se concluye que los entrevistados de la comunidad educativa no reflejan en su accionar una relación directa entre lo que conocen acerca de cómo se abordan los conflictos y lo que se estipula desde la ley 1620 en los componentes de promoción, prevención, atención y seguimiento de la Ruta de Atención Integral; sin embargo, reconocen desde sus hábitos y costumbres institucionales, la necesidad de articular procesos a nivel institucional en los que estos sean tenidos en cuenta, como una manera de reconocer los aportes que desde la comunidad se puede hacer al manejo de la convivencia.

Las limitaciones del presente estudio se relacionaron con la situación presentada durante la pandemia por el Covid-19, ya que esto conllevó a que se cambiara la técnica de recolección de la información y el análisis de los observadores, que en un primer momento se había definido por grupos focales y de manera presencial, obligando esta situación a recoger la información a través de la entrevista por medio de llamada vía celular. Por ser una zona rural, la comunicación en ocasiones se tornó difícil. Esto también implicó que se redujera el número de participantes al igual que el cambio de los criterios de participación, cuya prioridad, además del rol, fue la señal para la comunicación.

Como recomendaciones para futuras investigaciones se sugiere profundizar en la articulación de prácticas de convivencia escolar, los cuatro componentes de la ruta de atención integral (prevención, promoción, atención y seguimiento) y las prácticas de resolución de conflicto en las comunidades indígenas y campesinas, las cuales están relacionadas con la cosmovisión y la justicia propia.

Por otra parte, es importante resaltar que en la búsqueda de antecedentes es poco el material investigativo encontrado acerca de Representaciones Sociales en el ámbito

escolar, así como investigaciones enmarcadas en la Ruta de Atención Integral, por tanto, se sugiere para próximas investigaciones ampliar los estudios con relación a la Ley 1620 y la RAI, analizando con mayor detenimiento las comunidades rurales, indígenas y campesinas.

Como recomendación para la institución educativa objeto del presente estudio, se sugiere generar espacios de formación y retroalimentación permanentes con toda la comunidad educativa, en diversas temáticas, entre ellas sobre la ley 1620 y su Ruta de Atención Integral, así como la socialización y aplicación de los cuatro componentes de la Ruta de atención integral (prevención, promoción, atención y seguimiento) y los protocolos establecidos en la Ley de acuerdo a las situaciones tipo I, II y III, pues esto permitirá una mayor apropiación y favorecerá la convivencia escolar, además de incorporar la normatividad nacional. Además de generar estos espacios de formación, crear conciencia sobre la importancia del uso y la aplicabilidad de la RAI como una herramienta para que cada uno desde su rol en la Institución Educativa promueva acciones que permitan desnaturalizar comportamientos usuales en las relaciones interpersonales de los estudiantes, considerando que la mayor parte de la vida de los alumnos transcurre en el espacio educativo y es justo dentro del mismo donde se deben promover todas estas acciones y relaciones positivas en pro de fortalecer el clima escolar, pues lo que se logre durante este tiempo se verá reflejado y tendrá un impacto no solo en la convivencia escolar, sino también en la convivencia social.

Además, es importante la elaboración de planes fundamentados en diagnósticos de necesidades para la promoción, prevención, atención y seguimiento, con los que se enfatice en el respeto de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, esto contribuirá a que las representaciones sociales que se van gestando en el colectivo sobre la Ley 1620 y la Ruta de Atención Integral, sean el resultado de un trabajo desde la comunidad educativa.

Por otro lado, se espera que a largo plazo la Institución Educativa tenga una transformación positiva de las prácticas en la manera como se abordan los conflictos y

que a través de las acciones y prácticas restaurativas, como se menciona en el artículo 40, numeral 5 de la Ley 1620, tanto los estudiantes como los demás miembros de la comunidad educativa construyan nuevas formas de relación en las que además de reconocer sus faltas puedan reflexionar sobre las consecuencias de sus actos y proponer alternativas que les permitan mejorar sus relaciones interpersonales. Así como también involucrar el conocimiento ancestral en torno a la convivencia para lograr una mayor articulación entre las prácticas de la comunidad y la Institución Educativa.

Así mismo, es importante que la Universidad Javeriana, específicamente la Maestría en Educación considere dentro de su estructura curricular, es decir dentro de sus competencias y objetivos de aprendizaje, el abordaje de postulados teóricos y leyes vigentes en el área de convivencia, otorgando así a los Magísteres en Educación las herramientas necesarias para fortalecer desde su rol acciones que contribuyan a la convivencia escolar.

Como conclusión final y teniendo en cuenta los resultados de este estudio que muestra parte de la realidad que ha sido una constante en el país y es el aislamiento en el que muchas veces se ha tenido a los sectores rurales, evidenciándose la brecha que existe entre estos y la periferia, se recomienda que desde el Ministerio de Educación Nacional, se contemple la posibilidad de generar políticas más rigurosas en las que prime el seguimiento a la implementación de las leyes que se originan para fortalecer no solo la convivencia, sino al sistema educativo en general. Además es importante que la formulación de estas Leyes contemplen la necesidad de articular los elementos culturales y la cosmovisión de las comunidades con lo que se estipula en las mismas, sobre todo las Leyes que buscan fortalecer los espacios de convivencia escolar, pues al tener en cuenta estas particularidades, los manuales de convivencia pueden contribuir no solo a la consolidación de acciones que favorezcan los escenarios de convivencia, sino también a la construcción de identidad, la construcción colectiva de normas, la participación y la perspectiva de los derechos. Finalmente es importante promover la participación a través

de redes en las que se evidencien las experiencias significativas, para quienes deseen trabajar con esfuerzo y dedicación en la construcción de mejores entornos educativos.

Referencias

- Alicia Hamui-Sutton, M. V.-R. (2012). La Técnica de Grupos Focales. *Investedu, Redalyc* , 56-60.
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., Álvarez, L., Núñez, J., y Rodríguez, C. (2014). La violencia escolar en los centros de educación secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI*, 17 (2), 337-360.
- Baridón, D. (2010). Estudio de la violencia escolar en los centros de educación media de Juan Lacaze, Uruguay. *Dialnet*, 1-132.
- Bermúdez, M., y Rodríguez, C. (2018). Caracterización de la violencia escolar que presenta un grupo de estudiantes de una institución educativa oficial de Cali. *VITELA - Biblioteca Universidad Javeriana Cali*, 1- 156.
- Bolaños, L. D., y Roa, M. (2015). Análisis de la convivencia escolar en dos instituciones educativas de la ciudad de Bogotá, desde la política pública contenida en la Ley 1620 de 2013. *Biblioteca Alfonso Borrero Cabal, Pontificia Universidad Javeriana*, 375.
- Bonilla Castro, E., y RodríguezSehk, P. (1997). *La investigación en Ciencias Sociales: Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.
- Britto, D. (2010). Justicia Restaurativa Otra Forma de Establecer Disciplina. *Cultura de Paz*, 120-134.
- Camargo, M., Lozano, D., Ramírez, A., y Rodríguez, C. (04 de junio de 2015). Implicaciones de la implementación de la Ley 1620 Un análisis desde el marco de la justicia escolar. Bogotá, Bogotá, Colombia.
- Conde, S., y Fernández, J. A. (2018). Influencia de los observadores sobre la agresión y el sentimiento de maltrato escolar. *Psychology, Society, & Education*, 10 (2), 173-187.
- Congreso de la Republica. (08 de noviembre de 2006). *Alcaldía de Bogotá*. Recuperado el 28 de abril de 2020, de Instituto Colombiano de Bienestar Familiar: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

- Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora 2011. *Revista de Educación y Humanidades* 173-212.
- Crespo, S., Romero, A., Martínez, B., y Musitu, G. (2017). Variables psicosociales y violencia escolar en la adolescencia. *Psychosocial Intervention* 26 (2017) 125-130, 6.
- Cuervo, A. A., Martínez, F. B., y Martínez, C. E. (2017). El rol de las prácticas docentes en la prevención de la violencia escolar entre pares. *Revista de Psicodidáctica*, 33-38.
- Cuevas, M. C., y Marmolejo, M. A. (2015). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento psicológico- Universidad Javeriana Cali*, 89-102.
- DANE Secretaría de Educación de Bogotá 2011 *Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la afectan - ECECA para estudiantes de 5° a 11° de Bogotá D.C.*
- Díaz, S. P. (2016). Hacia una convivencia pacífica en la escuela: percepciones sobre violencia escolar y tramitación de conflictos. *Revista Educación y Ciudad*, 27-42.
- Distrital, V. (2018). *Informe de seguimiento al acuerdo 243 de 2006 sobre convivencia, afecto, amor y buen trato a las niñas y los niños*. Bogotá: Veeduría Distrital.
- Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: la ontología política de los "derechos al territorio". *Desarrollo e Medio Ambiente*, 89-100.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeaz.
- Gálvez, J. (2017). El rol observador: experiencias y argumentos de la intimidación en el contexto escolar. *VITELA - Biblioteca universidad javeriana Cali*, 165.
- García, G. A., Hernández, S., Pérez, C. E., Cruz, O., y Cabrera, M. (2016). Manifestaciones de la violencia escolar en estudiantes de secundaria de una comunidad indígena de Chiapas. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas ISSN: 2395-7972*, 1-18.
- Guzmán, F. (1998). Reseña de "Sistemas jurídicos Paez, Kogi, Wayuu y Tule" de Carlos César Perafán. *Revista de Estudios Sociales*, 128-129.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Interamericana Editores, S.A.
- Hernández, J., Zafra, E., Llor, E., y Jimenez, J. (2018). Influence of parental styles and other psychosocial variables on the development of externalizing behaviors in adolescents: A systematic review. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 10-21.
- IbáñezGracia, T. (1988). Ideologías de la vida cotidiana. *Sendai*, 17-89.
- Pol, E., y Iñiguez, L. (1996). Cognición, representación y apropiación del espacio. *PublicacionsUniversitat de Barcelona, Monografies Psico/Socio/Ambientals N°9*, 49.
- Jimenez, T., y Estévez, E. (2017). School aggression in adolescence: Examining the role of individual, family and school variables. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 252-260.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. In S. Moscovici (Ed.), *En D. Jodelet, La representación social: fenómenos, concepto y teoría* (págs. (pp. 469-494)). Barcelona: Paidós.
- Kymlicka, W. (1996). Derechos individuales y derechos de grupo. *Isegoria*, 5-36.
- León, C. P. (2015). Aceptación - rechazo parental y perfiles de victimización y agresión en situaciones de bullying. *Anales de psicología 2015, vol. 31, n° 2 (mayo), 600-606 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (España)*, 9.
- López, M. (2012). *Noviolencia, teoría política y experiencias históricas*. Chaco, Argentina: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (11 de SEPTIEMBRE de 2013). Decreto N° 1965. *Ley 1620*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 15 de Abril de 2020, de Mineducación: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Índice Sintético de Calidad Educativa - ISCE. Institución Educativa Agropecuario Monterredondo*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (15 de Marzo de 2013). Ley 1620. Bogotá, Colombia. Recuperado el 15 de Marzo de 2020, de MINEDUCACIÓN: <http://www.suinjuriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685356>

Mendoza, G. B., Morales, R. T., y Arriaga, G. Y. (2015). Variables Proximales relacionados con Violencia Escolar y Bullying en alumnado de bachillerato. *Psychology, Society, & Education*, 7 (2), 185-199.

Ministerio de Salud y Protección Social. (04 de Octubre de 1993). *Minsalud*. Recuperado el 28 de Mayo de 2020, de Minsalud: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Molina, M. P. (1989). Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido. *Anabad*, XXXIX , 323-341.

Montagut, A., y Montagut, G. A. (2014). Representaciones sociales de lo legal en el ámbito escolar a propósito del manual de convivencia escolar. *Justicia*, 66-73.

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de SergeMoscovici. *Athenea digital num.2*, 1-25.

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible una Oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago: Publicaciones de las Naciones Unidas.

Pacheco, S. B., y Lopez, y. J. (2017). Yo no me quedo dao: el alumnado ante la violencia escolar. *Complutense de Educación*, 1279-1272.

Paulin, H. (2015). Hacia un enfoque psicosocial crítico de la violencia escolar Aportes desde un estudio con estudiantes de la ciudad de Córdoba, Argentina. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_serial&pid=16579267&lng=en&nrm=io, 12.

Pérez, G. (2017). Manifestaciones y factores de la violencia en el escenario escolar. *Estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 238-239.

Pranis, K. (2009). *Manual para la Facilitación de Círculos de Diálogo en Instituciones Educativas*. Costa Rica: Fundación pedagógica Nuestramérica.

- Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. En A. Quintana, *Metodología de Investigación Científica Cualitativa* (págs. 47-83). Lima: Universidad Mayor de San Marcos.
- República, C. D. (08 de Noviembre de 2006). *ICBF*. Recuperado el 28 de Mayo de 2020, de ICBF: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Róales, E. A. (2015). Violencia escolar: variables predictivas en adolescentes gallegos. *violencia escolar: variables predictivas en adolescentes gallegos*. Ourense, Galicia, España: Universidad de Vigo.
- Sánchez, A., Lombana, K., y Segura, M. (2015). Relación entre las prácticas de crianza percibidas y los roles asumidos en el acoso escolar. *VITELA - Biblioteca universidad javeriana Cali*, 182.
- Sandoval, L. A. (2009). Las interacciones sociales que se desarrollan en los salones de clase y su relación con la práctica pedagógica que realiza el docente en el aula, *Posgrado y Sociedad*, 26.
- Tonon, G., Mieles, M. D., y Alvarado, S. V. (19 de junio de 2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *UniversitasHumanística*, 195-225.
- Triunfa, F. (2019). Violencia escolar en Colombia matoneo - bullying. *Fundación para el desarrollo de las competencias laborales y educativas en Colombia* , 1-3 <http://www.fundaciontriunfa.org/matoneo-bullying.php>.
- Trucco, D., y Inostroza, P. (2017). *Las Violencias en el Espacio Escolar*. Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Umaña, S. A. (2002). Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión. *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 9-79.
- Unesco. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Paris: the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Urbina Cadenas, J. E., Hernández Suarez, C. A., y Gamboa Suarez, A. A. (2018). Prevención, intervención y manifestaciones de violencia en contextos escolares: Percepciones de estudiantes en centros educativos de Cúcuta (Colombia). *Espacios*, 17-39.

Wachtel, T. (2013). Definiendo Qué es Restaurativo. *Instituto Internacional de Practicas restaurativas*, 13.

Zehr, H. (2010). *El Pequeño Libro de la Justicia Restaurativa*. Good Books.

Anexos

Anexo 1.Formato de Entrevista semiestructurada (prueba piloto)

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA RUTA DE ATENCIÓN INTEGRAL EN EL MANEJO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Nombre de las investigadoras: Viviana Noguera Galeano, Daira Simin Rojas Peñaranda.

Maestría en educación.

INICIO DE LA ENTREVISTA:

Saludo:

Le damos la bienvenida y agradecemos su participación en este espacio de entrevista, como se le comunicó con antelación, este es un proceso que estamos llevando a cabo en el marco del trabajo de grado de nuestra maestría en Educación, con la que se busca fortalecer las prácticas de convivencia a nivel escolar aquí en la Institución Educativa.

Precisamente, teniendo en cuenta la situación actual que está viviendo nuestro país, así como el mundo entero, se tuvieron que realizar cambios para realizar esta entrevista, inicialmente se realizaría por grupos y de manera más interactiva, en la que todos dieran su opinión. Sin embargo, todo esto nos llevó a cambiar la forma de entrevistarlos, recurriendo a realizar las entrevistas de manera individual a través de vía telefónica.

Nuevamente le agradezco por su participación y disposición para realizar esta entrevista.

Objetivo: el propósito de esta entrevista es que podamos conversar sobre las Representaciones Sociales sobre la Ruta de Atención Integral de Convivencia de la Institución Educativa, a partir de unas preguntas que le voy a realizar.

Es importante que sepa que todo lo que hablemos en este espacio, es confidencial y será utilizado sólo para fines académicos, de igual manera que no hay respuestas buenas o malas y que en ningún momento usted va a ser juzgado por lo que diga. También queremos pedirle que nos autorice a que la entrevista sea grabada para fines de la misma investigación dado que será necesario analizar en detalle el contenido de la misma.

Se realiza la lectura del consentimiento o asentimiento informado, según corresponda. Este es un compromiso que hacemos, donde nosotras le garantizamos la confidencialidad de su identidad y le aseguramos el manejo ético de la información. **Respeto por las personas y su autonomía.** Los investigadores deben respetar la autonomía de las personas para decidir su participación o no en

las investigaciones. **II. Beneficencia y no maleficencia.** Los investigadores deben maximizar los posibles beneficios y minimizar los posibles riesgos derivados de la investigación. **III. Justicia.** Los investigadores deben garantizar la adecuada distribución de los costos y beneficios, así como los procedimientos adecuados para garantizar imparcialidad durante el desarrollo de las investigaciones.

IV. Confianza. Los investigadores deben establecer y mantener una relación de confianza con los participantes de su investigación, de tal forma que la participación está basada en un acuerdo explícito acerca de lo que sucederá durante el desarrollo de la investigación, así como las consecuencias de dicha participación y las obligaciones del investigador en el proceso. **V. Fidelidad e integridad científica.** El investigador está comprometido con el descubrimiento y la promulgación de la verdad. Se espera veracidad por parte de los investigadores durante el desarrollo y promulgación de los resultados de la investigación. Por esta razón es muy importante para nosotras su autorización para que lo que usted nos cuente pueda ser utilizado en la investigación sin que su nombre sea asociado con ninguna respuesta, ¿se encuentra de acuerdo con lo que le acabo de leer?

Quiero que sepa que lo que más me interesa es conocer su opinión sobre la ruta de atención integral de convivencia de la institución educativa.

DESARROLLO:

A. Datos sociodemográficos

Nombre que va a tener en el estudio	
Género	
Edad	
Escolaridad	
Ocupación	
Religión	
Estado civil	
Lugar de residencia	
Estrato	
Lugar de procedencia (donde nació o de donde es su familia)	

CATEGORÍAS	SUB – CATEGORÍAS	PREGUNTAS
------------	------------------	-----------

<p>1. Información sobre la Ruta de Atención Integral</p>		<p>1.1 ¿Cuénteme qué ha escuchado sobre la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar o sobre cómo se maneja la convivencia escolar en la IE?</p> <p>1.2 ¿Cómo se ha enterado de esta información (¿se lo dijo un familiar, un compañero, lo escuchó en la televisión o se enteró en una de sus conversaciones cotidianas en la IE?</p> <p>1.3 ¿Ha escuchado hablar de la Ley 1620? ¿Qué sabe de ella?</p> <p>1.4 ¿La IE que leyes adicionales debería tener en cuenta para regular la convivencia escolar?</p> <p>1.5 ¿Qué aspectos de su cultura (indígena y campesina) deberían integrarse a la promoción de la convivencia en su IE?</p>
	Promoción	<p>1.6 ¿Qué conoce sobre acciones de promoción de la convivencia escolar? ¿Qué le parece? ¿Qué acciones propondría?</p>
	Prevención	<p>1.7 ¿Cuáles acciones conoce que se desarrollen sobre la prevención (antes que las situaciones aparezcan) de la violencia escolar en la IE?</p>
	Atención	<p>1.8 ¿Cuáles son los conflictos o situaciones de discordia más comunes en las IE?</p> <p>1.9 ¿Qué se hace cuando ocurren?</p> <p>1.10 ¿Quiénes intervienen?</p> <p>1.11 ¿Cuéntenos dos casos que sean los que más recuerda?</p> <p>1.12 ¿Cree que ante hechos de violencia escolar la institución ha brindado atención oportuna a los implicados, para tratar de solucionar la situación emergente?</p> <p>1.13 ¿Qué aspectos relacionados con la atención, conoce?</p>
	Seguimiento	<p>1.14 ¿Qué procesos de seguimiento conoce que se realizan en la IE?</p>
<p>2. Actitud sobre la Ruta de Atención Integral</p>		<p>2.1 ¿Qué le parece la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar o sobre cómo se manejan la convivencia escolar en la IE?</p>

		2.2 ¿Cómo valora la forma en que la IE aborda el tema de promoción, prevención, atención y seguimiento a los casos?
	Promoción	2.3 ¿Qué opina sobre las acciones para promover una buena convivencia que propone la IE?
	Prevención	2.4 ¿Considera qué es importante prevenir de manera oportuna los comportamientos que afectan la convivencia escolar? ¿De qué manera 2.5 ¿Qué opina de cómo la institución educativa realiza acciones para prevenir situaciones o conflictos escolares?
	Atención	2.6 ¿Qué opina de las acciones y medidas tomadas por el colegio sobre las situaciones de violencia escolar?
	Seguimiento	2.7 ¿Qué opina del seguimiento a los casos reportados por el comité de convivencia escolar?
3. Núcleo figurativo de la Ruta de Atención Integral		3.1 ¿Qué imágenes vienen a su mente cuando le mencionan la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar o las acciones que hace la IE cuando se presentan situaciones o conflictos? 3.2 ¿Podría decirme cuatro palabras que vienen a su mente cuando escucha Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar?
	Promoción	3.3 ¿Qué le viene a su mente, cuando escucha la palabra promoción para la prevención de las situaciones o conflictos que se presenta en la IE?
	Prevención	3.4 ¿La IE realiza campañas, charlas y/o escuela de padres que orienten sobre la convivencia escolar o los conflictos?
	Atención	3.5 ¿Qué le viene a su mente cuando escucha sobre las situaciones de violencia que se presentan en la institución?

	Seguimiento	3.6 Si le pido que me haga una descripción del seguimiento que se hace ante una falta cometida en la institución educativa ¿De qué manera lo haría?
4. Anclaje o práctica sobre la Ruta de Atención Integral	Promoción	4.1 ¿Cuándo ocurre una situación conflictiva que ruta se activa en la IE? 4.2 ¿Conoce el Comité Escolar de convivencia de la institución educativa? 4.3 ¿Qué acciones, qué a través del comité de convivencia escolar institucional, se realizan para promover la convivencia escolar?
	Prevención	4.4 ¿Cuál cree usted que es la función de las personas hacen parte del Comité Nacional, Departamental y Regional de convivencia escolar?
	Atención	4.5 ¿Sabe qué acciones realiza el Comité Escolar de convivencia cuando surgen conflictos entre algunas de las personas que hacen parte de la comunidad educativa?
	Seguimiento	4.6 ¿Reconoce al interior de la institución educativa, algunas acciones de seguimiento con las que se fomenta el conocimiento y la aplicación de la ruta de atención integral?

Para finalizar, me gustaría saber si quisieran agregar alguna información adicional que consideran que es clave para tenerla en cuenta en la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar.

CIERRE

Es importante retomar los puntos más centrales que se abordaron en la entrevista con el ánimo de que el entrevistado se termine de sentir escuchado y haga alguna aclaración sobre lo que dijo si lo ve necesario.

Muchas gracias por su participación y su tiempo, quiero recordarle que esta información es de carácter confidencial y solo será manipulada por los investigadores y la docente. Su nombre real no estará asociado con ningún dato de esta investigación. Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 2. Instrumento final-entrevista

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA CALI

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA RUTA DE ATENCIÓN INTEGRAL
EN EL MANEJO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR**

Responsables: Daira Simin Rojas y Viviana Noguera

Fecha del trabajo de campo:

INICIO DE LA ENTREVISTA:

Saludo: Buen día o buena tarde.

Es un gusto hablar con usted el día de hoy.

Nuestros nombres son: Viviana Noguera y Daira Simin Rojas Peñaranda.

Agradecemos su participación y disposición por sacar el espacio para atendernos y realizar esta entrevista, como se le comunicó antes, este es un proceso que estamos llevando a cabo en el trabajo de grado de nuestra Maestría en Educación, con el que se busca fortalecer las prácticas de convivencia a nivel escolar en la Institución Educativa.

Antes de iniciar quisiéramos saber ¿cómo se encuentra el día de hoy?

¿Qué opinan de la situación que se está viviendo por la pandemia del Covid-19 en este momento?

Precisamente, teniendo en cuenta la situación actual que está viviendo nuestro país, se tuvieron que hacer algunos cambios para realizar esta entrevista, inicialmente se realizaría de manera presencial. Sin embargo, la pandemia nos llevó a cambiar la forma de entrevistarlos, recurriendo a realizar las entrevistas de manera individual y por teléfono, cuidando todos los protocolos de seguridad y velando por el bienestar de cada una de las personas que van a participar.

Nuevamente le agradecemos por su participación y disposición para realizar esta entrevista.

El propósito es que podamos conversar sobre su opinión acerca de la Convivencia en la Institución Educativa, a partir de unas preguntas que le voy a realizar.

Es importante que sepa que todo lo que hablemos en este espacio, es confidencial y será utilizado sólo para fines académicos, de igual manera que no hay respuestas buenas o malas y que en ningún momento usted va a ser juzgado por lo que diga. También queremos pedirle que nos autorice a que la llamada sea grabada para fines de la misma investigación, dado que será necesario analizar en detalle el contenido de la entrevista. Le pedimos que nos confirme si está de acuerdo en grabar la entrevista. Si ____ No ____

A continuación, le voy a leer unos puntos que son importantes que conozca para realizar esta entrevista:

- La decisión de dar su consentimiento para su participación en este estudio es completamente PERSONAL, LIBRE y VOLUNTARIA.
- Sus datos personales y la información obtenida son completamente CONFIDENCIALES, por el contrario, se utilizará un **CÓDIGO/PSEUDÓNIMO** para identificarlo/a.
- En el transcurso del estudio usted podrá SOLICITAR información actualizada sobre el mismo.
- En el transcurso del estudio usted podrá RETIRAR su participación en cualquier momento, agradeciendo que nos informe las razones.
- En el transcurso del estudio nosotras podremos retirarnos en cualquier momento, y le explicaremos a usted nuestras razones.
- NO recibirá ningún beneficio económico por su participación
- NO tendrá que hacer un gasto económico durante su participación
- En el momento que usted lo desee puede realizar las preguntas que considere necesarias.
- Se podrá publicar los resultados de este trabajo de grado de la Maestría en Educación, pero en ningún momento se asociarán sus respuestas con su identidad real.

Señor (a) _____ si usted ha comprendido esto que le acabo de leer y obrando de forma autónoma y consciente ¿Está de acuerdo con participar en este estudio? Por favor diga si acepto participar en este estudio, si no está de acuerdo indique no. Si acepto ____ No acepto ____

Fecha: día ____ del mes _____ del año 20____.

Este es un compromiso que hacemos, donde nosotras le garantizamos la confidencialidad de su identidad y le aseguramos el manejo ético de la información.

DESARROLLO:

1. Muy bien, Ahora voy a continuar preguntándole algunos datos personales, por favor indíqueme un nombre con el cual le gustaría ser identificado(a) en este estudio:

Nombre que va a tener en el estudio	
Género	
Edad	
Escolaridad	
Ocupación	
Estado civil	
Lugar de residencia (vereda)	

Ahora vamos a pasar a conversar sobre la convivencia de la IE

1. ¿Qué ha escuchado acerca de la Ley 1620? (es una ley que surge en el año 2013 para trabajar todos los temas relacionados con convivencia escolar en las instituciones educativas)
¿Me cuenta acerca de lo que ha escuchado?
2. ¿Cuáles son los conflictos o situaciones más comunes que se presentan en las IE?

3. ¿por qué cree que se dan estas situaciones?
4. ¿Cuénteme algunos casos que recuerde o que haya escuchado o le hayan contado? Me podría contar un poco qué sucedió
5. ¿Entre quiénes se han dado estos conflictos? Aparte de estudiantes
6. ¿Cómo se resuelven estos conflictos o situaciones?
7. ¿Quiénes intervienen en la resolución de los conflictos?
8. ¿Cómo se desarrolla la intervención? (ruta, protocolo, acciones)
9. ¿Cómo se han enterado de esos conflictos o situaciones
10. ¿Cuándo usted o su familia han estado involucrado/a dentro de una situación o conflicto escolar, ¿por qué ha sido? ¿Cómo lo han resuelto? han hecho uso o han tenido en cuenta el Manual de Convivencia.
11. ¿Qué sabe usted acerca del Manual de Convivencia?
12. ¿Para usted qué es la convivencia escolar?
13. ¿Podría decirme que vienen a su mente cuando escucha Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar?
14. ¿Conoce algunas actividades, estrategias, talleres, capacitaciones, para mejorar la convivencia escolar? ¿Y las realiza al interior de su clase?
15. ¿Cómo se ha enterado del manejo que se le da a la convivencia escolar en la IE? (*¿Cuál es la fuente? ¿Se lo dijo un familiar, un compañero, lo escuchó en la televisión o se enteró en una de sus conversaciones cotidianas en la IE?*)
16. ¿Conoce en la IE algún comité o grupo de personas que realicen acciones para promover la convivencia escolar, haciendo uso de la RAI? (qué actividades realizan)
17. ¿Quiénes deberían ser parte del Comité de Convivencia escolar? ¿Cuál cree usted que es la función de las personas que hacen parte del Comité Nacional, Regional y Departamental de convivencia escolar?
18. ¿Sabe qué acciones realizan el comité o grupo de convivencia escolar cuando surgen conflictos entre algunas de las personas que hacen parte de la comunidad educativa?

19.¿Qué sabe del seguimiento que hace la IE ante una situación o un conflicto?

20.¿Qué estrategias y acciones se deberían implementar en la IE para mejorar la convivencia escolar teniendo el conocimiento ancestral de la comunidad?

21.¿Cuál cree que es su contribución para mejorar la convivencia escolar en la IE?

Para finalizar, me gustaría saber si quisieran agregar alguna información adicional que consideran que es clave para tenerla en cuenta los temas conversados

CIERRE

Muchas gracias por su participación y su tiempo, quiero recordarle que esta información es de carácter confidencial y solo será manipulada por las investigadoras y la docente. Su nombre real no estará asociado con ningún dato de esta investigación. Muchas gracias por su colaboración.

**Anexo 3. Inventario y descripción de algunas sentencias y autos de la Corte
Constitucional de la Ley 1620**

Inventario sobre sentencias y autos de la Corte Constitucional sobre convivencia escolar en el marco de la ley 1620 de 2013 y su Ruta de Atención Integral entre 2013 y 2020					
No.	Fecha	# de la sentencia	Descripción general	Magistrado ponente	#páginas
2013					
1	20 de junio de 2013	T – 356 de 2013	Derecho fundamental a la educación y al libre desarrollo de la personalidad Acción de tutela instaurada por José David Porras Acuña, representado por su madre Flor Ángela Acuña, contra la escuela normal superior Santiago de Tunja, por inaplicación de las normas del manual de convivencia en lo relacionado con el corte y presentación del cabello	Jorge Ignacio Pretelt Chaljub	11
2014					
2	04 de noviembre del 2014	T- 804 de 2014	Derecho a la educación, al libre desarrollo de la personalidad y a la igualdad, derecho a la población LGBTI Luiyis Vargas Ortiz, interpone acción de tutela en contra de la I.E John F. Kennedy de Aracataca – Magdalena, debido a que le negaron el cupo por ser una mujer transgénero	Jorge Iván Palacio	39
2015					
3	03 de agosto de 2015	T – 478 de 2015	Derecho a la intimidad y al buen nombre, Derecho a la igualdad, Derecho a la identidad sexual y de género. Acción de tutela instaurada	Gloria Stella Ortiz Delgado	21

			<p>por Alba Lucia Reyes Arenas, madre de estudiante fallecido Sergio David Urrego Reyes, en contra del colegio Gimnasio Castillo Campestre, la Secretaría de Educación de Cundinamarca, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, la Fiscalía General de la Nación y la Comisaría Décima de Familia de Engativá; por considerar que primero, las directivas de la institución educativa demandada promovieron actitudes sistemáticas de discriminación en contra del estudiante a raíz de su orientación sexual y que favorecieron inicialmente el suicidio Y en contra de las demás instituciones estatales argumentando que estas desplegaron una actitud omisiva frente a las diferentes denuncias que se realizaron.</p>		
2016					
4	27 de mayo de 2016	T – 281A de 2016	<p>Derecho al debido proceso en actuaciones disciplinarias en Institución educativa, Protección a víctimas de hostigamiento y discriminación</p> <p>En este caso la demandante madre de familia Johana Andrea Céspedes, madre del estudiante Juan Esteban Parra Céspedes, demanda a la institución por negarle la continuidad a su hijo en la institución educativa, cuyos directivos argumentan que el menor cometió falta grave al</p>	Luis Ernesto Vargas Silva	30

			hacer bullying a sus compañeras a través de redes sociales.Sin embargo, el colegio le negó el derecho el derecho a tener un debido proceso. Colegio Tolimense		
2017					
5	8 de marzo del 2017	T –526 de 2017	Derecho al Debido proceso, Derecho a la educación y al libre desarrollo de la personalidad, Demandante la señora Julia Andrea Tangarife Montoya en nombre de su hija Mariana Cristina Ángel. Demandado: Institución Educativa María Auxiliadora. En este caso hay vulneración al derecho de tener un debido proceso, dado que a la estudiante se le impone una sanción, sin dar cumplimiento a lo estipulado en la ruta de atención integral. Caldas - Antioquía	Antonio José Lizarazo Ocampo	21
2018					
6	26 de junio de 2018	T- 240 de 2018	Derecho al debido proceso en actuaciones disciplinarias en Instituciones Educativas Aunque el estudiante presentó conductas que son reprochables, a criterio de la sala penal, por atentar contra la integridad física y emocional de algunas de sus compañeras al publicar fotos íntimas de las mismas. El fallo favorece al estudiante porque la sanción es desmedida con relación a la falta cometida y además no	Antonio José Lizarazo Ocampo	71

			se tuvo un debido proceso al tomar la determinación de expulsar al estudiante.		
2019					
7	01 de marzo de 2019	T – 091 de 2019	<p>Debido proceso en actuaciones disciplinarias en Instituciones Educativas</p> <p>Acción de tutela instaurada por Juan Diego Suaza Gutiérrez, contra I.E Normal Superior de Pasca – Cundinamarca.</p> <p>Por perder el año le niegan el cupo para continuar en la I.E asintiendo razones de tipo disciplinario. El estudiante refirió que sus derechos fueron afectados ya que nunca tuvo un proceso disciplinario en el que se le notificara de su expulsión, que se dio por enterado de que no le iban a asignar el cupo, el día que se presentó en la Institución Educativa para matricularse.</p>	Alejandro Linares Cantillo	31

Anexo 4. Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES/MADRES DE FAMILIA

Estimado(a) acudiente

Desde la Maestría en Educación, en la asignatura **Trabajo de Grado**, a cargo de la docente **Ivonne Leadith Díaz Pérez**, las estudiantes **Viviana Noguera Galeano y Daira Simin Rojas**, pertenecientes a la Pontificia Universidad Javeriana Seccional Cali, están llevando a cabo la investigación **“Representaciones Sociales sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la Convivencia Escolar”** este proyecto de investigación, es importante dado que, la violencia se ha manifestado desde siempre por los seres humanos en cada uno de los ámbitos sociales en los que se desenvuelven, siendo diferentes las causas que inciden o intervienen en el desarrollo de estas conductas y afectan los escenarios relacionales de los individuos (Róales, 2015). Sin embargo, una preocupación actual y creciente en la comunidad educativa, son las situaciones de conflicto escolar, que se presentan como una realidad que intervienen en la convivencia escolar, pues la escuela es uno de los espacios en los que mayor permanencia e interacción, tienen los individuos con otros (Róales, 2015).

La escuela, como la encargada de orientar y promover las habilidades necesarias para el desarrollo social y personal de los individuos, debe otorgar las herramientas necesarias que permitan y promuevan forjar relaciones basadas en el respeto, la confianza y el apoyo, así como la intervención y la colaboración permanente de cada una de las personas que hacen parte de la comunidad educativa; padres de familia, directivos, docentes, como también, las entidades del estado y sociales encargadas de acompañar y promover acciones que medien y regulen las situaciones de conflicto escolar (Torres y Antonio, 2011), Se propone entonces como objetivo general analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención integral en el Marco de la Ley 1620 en el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, Departamento del Cauca.

Para el desarrollo de la investigación se contemplan tres fases: 1) Identificación de la problemática. 2) Recolección de la información. 3) Análisis y discusión de los resultados. La identificación de la problemática a investigar, concerniente a la fase 1, consistió en realizar un diagnóstico que permitiera conocer las necesidades más apremiantes en pro de la convivencia escolar al interior de la Institución Educativa, para ello, se hizo un trabajo de observación en los distintos espacios de interacción de los estudiantes, identificando comportamientos que denotan agresividad (palabras soeces, apodos, haladas de cabello, juegos bruscos en los que no importaba lastimarse), sin embargo, también se podía observar que para muchos de los involucrados esta era la forma habitual de relacionarse con sus compañeros, sin importar, en algunos casos, que ya hubiesen llamados de atención e incluso anotaciones al observador, es decir, que había

reincidencia sobre la falta, sin ser conscientes de las implicaciones tanto emocionales como disciplinarias que pudieran acarrear dichos comportamientos. Por tal razón y tomando en cuenta las apreciaciones de algunos docentes que coincidían con estos puntos de vista, se decide trabajar sobre las representaciones sociales que, sobre la convivencia escolar, tienen los miembros de la comunidad educativa, en el marco de la Ley 1620 y su ruta de atención integral. Luego de identificar la problemática, se procede a la revisión de la literatura, planteamiento de la pregunta y de los objetivos de investigación, planteamiento del marco teórico, la metodología y se establecen las categorías de análisis. En la fase 2, una vez se tengan los permisos por parte de la autoridad institucional, se realiza el trabajo de campo para la obtención de la información, usando como técnica la entrevista semiestructurada a través de comunicación vía telefónica. Se diseña guía de preguntas con información que arroje datos sociodemográficos, al igual que datos relacionados con las categorías de análisis. Para registrar la información se pedirá autorización para la grabación de la llamada. En la fase final, se realiza la transcripción de las entrevistas, se procede a organizar y estructurar la información según las recurrencias y las temáticas halladas de acuerdo a las categorías establecidas para el análisis. De igual manera, se hará análisis documental.

Se le invita a su hijo/a, como miembro de la comunidad educativa, a participar en la investigación, mediante una entrevista semiestructurada, que se aplicará durante un tiempo aproximado de 45 minutos por medio de vía telefónica.

En cuanto a los beneficios, el único beneficio que usted y su hijo (a) obtendrán por su participación en esta investigación, es que serán reconocidos por su aporte al fortalecimiento en la implementación de programas institucionales con los que se puedan mejorar, en este caso, los procesos de convivencia escolar. En cuanto a los posibles riesgos, esta es una investigación de riesgo bajo. La participación en la investigación consta de contestar entrevista teniendo en cuenta guía de preguntas. Antes de aceptar o rechazar la participación de su hijo/a en la investigación, debe de tener en cuenta lo siguiente:

- La decisión de dar su consentimiento para la participación de su hijo/a en la investigación es completamente **PERSONAL, LIBRE y VOLUNTARIA**.
- Sus datos personales o los datos de su hijo/a y la información obtenida son completamente **CONFIDENCIALES**, por el contrario, se utilizará un **CÓDIGO/PSEUDÓNIMO** para identificarlo.
- En el transcurso del estudio usted o su hijo/a podrán **SOLICITAR** información actualizada sobre el mismo.
- En el transcurso del estudio usted o su hijo/a podrán **RETIRAR** la participación de su hijo/a en cualquier momento, agradeciendo que nos informen las razones.
- En el transcurso del estudio nosotros podremos retirarnos en cualquier momento, y les explicaremos tanto a usted como a su hijo/a nuestras razones.
- **NO** recibirá ningún beneficio económico por la participación de su hijo/a.
- **NO** tendrá que hacer un gasto económico durante la participación de su hijo/a.
- En el momento que su hijo/a lo desee puede realizar las preguntas que considere necesarias.
- Se podrá publicar los resultados de este trabajo de grado de la Maestría en Educación, pero

en ningún momento se asociarán las respuestas de su hijo/a con su identidad real.

Acorde con los anteriores principios morales, es fundamental tener en cuenta la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, en donde se establece que toda investigación con seres humanos requiere del documento de consentimiento informado, así como la Ley 1098 (Congreso de la República, 2006), por la cual se expide el código de la Infancia y la Adolescencia. Adicionalmente, la normatividad vigente sobre derechos de autor y propiedad Intelectual en Colombia, así como todos los documentos y leyes relativos a la investigación con humanos y animales que se encuentren vigentes a la fecha de la realización del trabajo de grado. En este sentido se espera que en los proyectos de investigación se garanticen los siguientes aspectos:

Uso de consentimiento Informado: Se utilizará un formato de consentimiento informado, en el que los participantes sean oportunamente informados sobre los procedimientos de recolección y tratamiento de la información, así como de los alcances de la investigación en términos de la publicación de resultados.

Minimización de inconvenientes, malestares y riesgos: Los participantes podrán retirarse del estudio en cualquier momento, pero los datos obtenidos hasta ese momento seguirán formando parte del estudio a menos que éste solicite expresamente que la identificación y la información sea borrada de la base de datos de la investigación. En este evento, el participante deberá informar al grupo investigador si se desea que sus respuestas sean eliminadas, para lo cual, todos los instrumentos diligenciados serán destruidos en su presencia.

Protección de la privacidad y la confidencialidad: Con el fin de minimizar los riesgos asociados con la exposición de la identidad de los participantes, se protegerá la confidencialidad de la información y el anonimato de los participantes.

Protección de la propiedad intelectual: Se protegerá toda propiedad intelectual utilizada durante el desarrollo del proyecto y no se utilizarán ni alterarán de manera indebida y sin el consentimiento del autor. En el caso de los instrumentos a utilizar, se solicitará la autorización de los autores para hacer las respectivas adaptaciones y se citarán en los informes y productos derivados de la investigación.

Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de la participación de su hijo/a puede firmar el siguiente Consentimiento Informado.

Una vez leída y comprendida la información anterior en pleno uso de mis capacidades, manifiesto mi aceptación para que mi hijo/a participe en la investigación. En tal sentido, la firma del consentimiento informado, implica autorización para la realización de la entrevista a mi hijo/a.

Yo, _____, identificado con CC _____ declaro que he sido informado(a) de los objetivos, fines del presente estudio a realizar por estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Y obrando en forma **AUTÓNOMA Y CONSCIENTE**, **ACEPTO** la participación en esta investigación de mi hijo/a, con el nombre _____, identificado con TI _____. Fecha: día ____ del mes _____ del año 20____.

FIRMA ACUDIENTE 1

FIRMA MENOR DE EDAD

Nombre: _____
CC: _____
Teléfono: _____

Nombre: _____
Edad: _____

TESTIGO
Firma _____
Nombre: _____
CC: _____

Firma del ESTUDIANTE
DAIRA SIMIN ROJAS PEÑARANDA
CÉDULA: 25.618.614
CORREO: dairapsico@gmail.com
TELÉFONO: 312 7815255

Firma del ESTUDIANTE
VIVIANA NOGUERA GALEANO
CÉDULA: 11.44.127.383
CORREO: vivi_noguera@live.com
TELÉFONO: 3165794646

Firma del docente director encargado/a
IVONNE LEADITH DÍAZ PEREZ
CÉDULA: 66.873.201
CARGO: Docente de la Pontificia
Universidad Javeriana
CORREO: idadiaz@javerianacali.edu.co
OFICINA: 3.61 del samán 4 piso
TELÉFONO: 3218200



Anexo 5. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS ADULTOS QUE PARTICIPARÁN EN EL ESTUDIO

Estimado(a) acudiente

Desde la Maestría en Educación, en la asignatura **Trabajo de Grado**, a cargo de la docente **Ivonne Leadith Díaz Pérez**, las estudiantes **Viviana Noguera Galeano y Daira Simin Rojas**, pertenecientes a la Pontificia Universidad Javeriana Seccional Cali, están llevando a cabo la investigación **“Representaciones Sociales sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la Convivencia Escolar”** este proyecto de investigación, es importante dado que, la violencia se ha manifestado desde siempre por los seres humanos en cada uno de los ámbitos sociales en los que se desenvuelven, siendo diferentes las causas que inciden o intervienen en el desarrollo de estas conductas y afectan los escenarios relacionales de los individuos (Róales, 2015). Sin embargo, una preocupación actual y creciente en la comunidad educativa, son las situaciones de conflicto escolar, que se presentan como una realidad que intervienen en la convivencia escolar, pues la escuela es uno de los espacios en los que mayor permanencia e interacción, tienen los individuos con otros (Róales, 2015).

La escuela, como la encargada de orientar y promover las habilidades necesarias para el desarrollo social y personal de los individuos, debe otorgar las herramientas necesarias que permitan y promuevan forjar relaciones basadas en el respeto, la confianza y el apoyo, así como la intervención y la colaboración permanente de cada una de las personas que hacen parte de la comunidad educativa; padres de familia, directivos, docentes, como también, las entidades del estado y sociales encargadas de acompañar y promover acciones que medien y regulen las situaciones de conflicto escolar (Torres y Antonio, 2011), Se propone entonces como objetivo general analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención integral en el Marco de la Ley 1620 en el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, Departamento del Cauca.

Para el desarrollo de la investigación se contemplan tres fases: 1) Identificación de la problemática. 2) Trabajo de Campo. 3) Análisis y discusión de los resultados. La identificación de la problemática a investigar, concerniente a la fase 1, consistió en realizar un diagnóstico que permitiera conocer las necesidades más apremiantes en pro de la convivencia escolar al interior de la Institución Educativa, para ello, se hizo un trabajo de observación en los distintos espacios de interacción de los estudiantes, identificando comportamientos que denotaban agresividad (palabras soeces, apodos, haladas de cabello, juegos bruscos en los que no importaba lastimarse),

sin embargo, también se podía observar que para muchos de los involucrados esta era la forma habitual de relacionarse con sus compañeros, sin importar, en algunos casos, que ya hubiesen llamados de atención e incluso anotaciones al observador, es decir, que había reincidencia sobre la falta, sin ser conscientes de las implicaciones tanto emocionales como disciplinarias que pudieran acarrear dichos comportamientos. Por tal razón y tomando en cuenta las apreciaciones de algunos docentes que coincidían con estos puntos de vista, se decide trabajar sobre las representaciones sociales que, sobre la convivencia escolar, tienen los miembros de la comunidad educativa, en el marco de la ley 1620 y su ruta de atención integral. Luego de identificar la problemática, se procede a la revisión de la literatura, planteamiento de la pregunta y de los objetivos de investigación, planteamiento del marco teórico, la metodología y se establecen las categorías de análisis. En la fase 2, una vez se tengan los permisos por parte de la autoridad institucional, se realiza el trabajo de campo para la obtención de la información, usando como técnica la entrevista semiestructurada a través de llamada vía celular. Se diseña guía de preguntas con información que arroje datos sociodemográficos, al igual que datos relacionados con las categorías de análisis. Para registrar la información se pedirá autorización para grabar la llamada audio. En la fase final, se realiza la transcripción de las entrevistas, se procede a organizar y estructurar la información según las recurrencias y las temáticas halladas de acuerdo a las categorías establecidas para el análisis. De igual manera, se hará análisis documental.

Se le invita a participar en la investigación, mediante una entrevista semiestructurada que se aplicará durante un tiempo aproximado de 45 minutos. En cuanto a los beneficios, el único beneficio que usted obtendrá por su participación en esta investigación, es que será reconocido por su aporte al fortalecimiento en la implementación de programas institucionales con los que se puedan mejorar, en este caso, los procesos de convivencia escolar. En cuanto a los posibles riesgos, esta es una investigación de riesgo bajo. La participación en la investigación consta de contestar entrevista teniendo en cuenta guía de preguntas. Antes de aceptar o rechazar su participación en la investigación, debe de tener en cuenta lo siguiente:

- La decisión de dar su asentimiento para participar en la investigación es completamente **PERSONAL, LIBRE y VOLUNTARIA**.
- Sus datos personales y la información obtenida son completamente **CONFIDENCIALES**, por el contrario, se utilizará un **CÓDIGO/PSEUDÓNIMO** para identificarlo.
- En el transcurso del estudio usted podrá **SOLICITAR** información actualizada sobre el mismo.
- En el transcurso del estudio usted podrá **RETIRAR** la participación de su hijo/a en cualquier momento, agradeciendo que nos informe las razones.
- En el transcurso del estudio nosotros podremos retirarnos en cualquier momento, y le explicaremos tanto a usted como a su hijo/a nuestras razones.
- **NO** recibirá ningún beneficio económico por la participación de su hijo/a.
- **NO** tendrá que hacer un gasto económico durante la participación de su hijo/a.
- En el momento que usted lo desee puede realizar las preguntas que considere necesarias.
- Se podrá publicar los resultados de este trabajo de grado de la Maestría en Educación, pero en ningún momento se asociarán sus respuestas con su identidad real.

Acorde con los anteriores principios morales, es fundamental tener en cuenta la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, en donde se establece que toda investigación con seres humanos requiere del documento de consentimiento informado, así como la Ley 1098 (Congreso de la República, 2006), por la cual se expide el código de la Infancia y la Adolescencia. Adicionalmente, la normatividad vigente sobre derechos de autor y propiedad Intelectual en Colombia, así como todos los documentos y leyes relativos a la investigación con humanos y animales que se encuentren vigentes a la fecha de la realización del trabajo de grado. En este sentido se espera que en los proyectos de investigación se garanticen los siguientes aspectos:

Uso de consentimiento Informado: Se utilizará un formato de consentimiento informado, en el que los participantes sean oportunamente informados sobre los procedimientos de recolección y tratamiento de la información, así como de los alcances de la investigación en términos de la publicación de resultados.

Minimización de inconvenientes, malestares y riesgos: Los participantes podrán retirarse del estudio en cualquier momento, pero los datos obtenidos hasta ese momento seguirán formando parte del estudio a menos que éste solicite expresamente que la identificación y la información sea borrada de la base de datos de la investigación. En este evento, el participante deberá informar al grupo investigador si se desea que sus respuestas sean eliminadas, para lo cual, todos los instrumentos diligenciados serán destruidos en su presencia.

Protección de la privacidad y la confidencialidad: Con el fin de minimizar los riesgos asociados con la exposición de la identidad de los participantes, se protegerá la confidencialidad de la información y el anonimato de los participantes.

Protección de la propiedad intelectual: Se protegerá toda propiedad intelectual utilizada durante el desarrollo del proyecto y no se utilizarán ni alterarán de manera indebida y sin el consentimiento del autor. En el caso de los instrumentos a utilizar, se solicitará la autorización de los autores para hacer las respectivas adaptaciones y se citarán en los informes y productos derivados de la investigación.

Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de la participación de su hijo/a puede firmar el siguiente Consentimiento Informado.

Una vez leída y comprendida la información anterior en pleno uso de mis capacidades, manifiesto mi aceptación para que mi hijo/a participe en la investigación. En tal sentido, la firma del consentimiento informado, implica autorización para la realización de la entrevista a mi hijo/a.

Yo, _____, identificado con CC _____ declaro que he sido informado(a) de los objetivos, fines del presente estudio a realizar por estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Y obrando en forma **AUTÓNOMA Y CONSCIENTE, ACEPTO** la participación en esta investigación de mi hijo/a, con el nombre _____, e identificado con TI _____. Se firma a los días ____ del mes _____ del año 20____.

FIRMA DE PARTICIPANTE

Nombre: _____

TESTIGO 1

Firma _____

CC: _____

Teléfono: _____

Nombre: _____

CC: _____

TESTIGO 2

Firma _____

Nombre: _____

CC: _____

Firma del ESTUDIANTE**DAIRA SIMIN ROJAS PEÑARANDA****CÉDULA: 25.618.614****CORREO: dairapsico@gmail.com****TELÉFONO: 312 7815255**_____
Firma del ESTUDIANTE**VIVIANA NOGUERA GALEANO****CÉDULA: 11.44.127.383****CORREO: vivi_noguera@live.com****TELÉFONO: 3165794646**_____
Firma del docente director encargado/a**IVONNE LEADITH DÍAZ PEREZ****CEDULA: 66.873.201****CARGO: Docente de la Pontificia****Universidad Javeriana****CORREO: idadiaz@javerianacali.edu.co****OFICINA: 3.61 del samán 4 piso****TELÉFONO: 3218200**

Anexo 6. Asentimiento informado para niño/as menores de edad

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA NIÑO/AS MENORES DE EDAD

Estimado(a) acudiente

Desde la Maestría en Educación, en la asignatura **Trabajos de Grado**, a cargo de la docente **Ivonne Leadith Díaz Pérez**, las estudiantes **Viviana Noguera Galeano y Daira Simin Rojas**, pertenecientes a la Pontificia Universidad Javeriana Seccional Cali, están llevando a cabo la investigación **“Representaciones Sociales sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la Convivencia Escolar”** este proyecto de investigación, es importante dado que, la violencia se ha manifestado desde siempre por los seres humanos en cada uno de los ámbitos sociales en los que se desenvuelven, siendo diferentes las causas que inciden o intervienen en el desarrollo de estas conductas y afectan los escenarios relacionales de los individuos (Róales, 2015). Sin embargo, una preocupación actual y creciente en la comunidad educativa, son las situaciones de conflicto escolar, que se presentan como una realidad que intervienen en la convivencia escolar, pues la escuela es uno de los espacios en los que mayor permanencia e interacción, tienen los individuos con otros (Róales, 2015).

La escuela, como la encargada de orientar y promover las habilidades necesarias para el desarrollo social y personal de los individuos, debe otorgar las herramientas necesarias que permitan y promuevan forjar relaciones basadas en el respeto, la confianza y el apoyo, así como la intervención y la colaboración permanente de cada una de las personas que hacen parte de la comunidad educativa; padres de familia, directivos, docentes, como también, las entidades del estado y sociales encargadas de acompañar y promover acciones que medien y regulen las situaciones de conflicto escolar (Torres y Antonio, 2011), Se propone entonces como objetivo general analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención integral en el Marco de la Ley 1620 en el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, Departamento del Cauca.

Para el desarrollo de la investigación se contemplan tres fases: 1) Identificación de la problemática. 2) Trabajo de Campo. 3) Análisis y discusión de los resultados. La identificación de la problemática a investigar, concerniente a la fase 1, consistió en realizar un diagnóstico que permitiera conocer las necesidades más apremiantes en pro de la convivencia escolar al interior de la Institución Educativa, para ello, se hizo un trabajo de observación en los distintos espacios de interacción de los estudiantes, identificando comportamientos que denotaban agresividad (palabras soeces, apodos, haladas de cabello, juegos bruscos en los que no importaba lastimarse), sin embargo, también se podía observar que para muchos de los involucrados esta era la forma habitual de relacionarse con sus compañeros, sin importar, en algunos casos, que ya hubiesen llamados de atención e incluso anotaciones al observador, es decir, que había reincidencia sobre la falta, sin ser conscientes de las implicaciones tanto emocionales como disciplinarias que pudieran acarrear dichos comportamientos. Por tal razón y tomando en cuenta las apreciaciones de algunos docentes que coincidían con estos puntos de vista, se decide trabajar sobre las representaciones sociales que, sobre la convivencia escolar, tienen los miembros de la comunidad educativa, en el marco de la ley 1620 y su ruta de atención integral. Luego de identificar la

problemática, se procede a la revisión de la literatura, planteamiento de la pregunta y de los objetivos de investigación, planteamiento del marco teórico, la metodología y se establecen las categorías de análisis. En la fase 2, una vez se tengan los permisos por parte de la autoridad institucional, se realiza el trabajo de campo para la obtención de la información, usando como técnica la entrevista semiestructurada a través de llamada vía celular. Se diseña guía de preguntas con información que arroje datos sociodemográficos, al igual que datos relacionados con las categorías de análisis. Para registrar la información se pedirá autorización para grabar la llamada audio. En la fase final, se realiza la transcripción de las entrevistas, se procede a organizar y estructurar la información según las recurrencias y las temáticas halladas de acuerdo a las categorías establecidas para el análisis. De igual manera, se hará análisis documental.

Se le invita a participar en la investigación, mediante una entrevista semiestructurada que se aplicará durante un tiempo aproximado de 45 minutos. En cuanto a los beneficios, el único beneficio que usted obtendrá por su participación en esta investigación, es que será reconocido por su aporte al fortalecimiento en la implementación de programas institucionales con los que se puedan mejorar, en este caso, los procesos de convivencia escolar. En cuanto a los posibles riesgos, esta es una investigación de riesgo bajo. La participación en la investigación consta de contestar entrevista teniendo en cuenta guía de preguntas. Antes de aceptar o rechazar su participación en la investigación, debe de tener en cuenta lo siguiente:

- La decisión de dar su asentimiento para participar en la investigación es completamente **PERSONAL, LIBRE y VOLUNTARIA**.
- Sus datos personales y la información obtenida son completamente **CONFIDENCIALES**, por el contrario, se utilizará un **CÓDIGO/PSEUDÓNIMO** para identificarlo.
- En el transcurso del estudio usted podrá **SOLICITAR** información actualizada sobre el mismo.
- En el transcurso del estudio usted podrá **RETIRAR** la participación de su hijo/a en cualquier momento, agradeciendo que nos informe las razones.
- En el transcurso del estudio nosotros podremos retirarnos en cualquier momento, y le explicaremos tanto a usted como a su hijo/a nuestras razones.
- **NO** recibirá ningún beneficio económico por la participación de su hijo/a.
- **NO** tendrá que hacer un gasto económico durante la participación de su hijo/a.
- En el momento que usted lo desee puede realizar las preguntas que considere necesarias.
- Se podrá publicar los resultados de este trabajo de grado de la Maestría en Educación, pero en ningún momento se asociarán sus respuestas con su identidad real.

Acorde con los anteriores principios morales, es fundamental tener en cuenta la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, en donde se establece que toda investigación con seres humanos requiere del documento de consentimiento informado, así como la Ley 1098 (Congreso de la República, 2006), por la cual se expide el código de la Infancia y la Adolescencia. Adicionalmente, la normatividad vigente sobre derechos de autor y propiedad Intelectual en Colombia, así como todos los documentos y leyes relativos a la investigación con humanos y

animales que se encuentren vigentes a la fecha de la realización del trabajo de grado. En este sentido se espera que en los proyectos de investigación se garanticen los siguientes aspectos:

Uso de consentimiento Informado: Se utilizará un formato de consentimiento informado, en el que los participantes sean oportunamente informados sobre los procedimientos de recolección y tratamiento de la información, así como de los alcances de la investigación en términos de la publicación de resultados.

Minimización de inconvenientes, malestares y riesgos: Los participantes podrán retirarse del estudio en cualquier momento, pero los datos obtenidos hasta ese momento seguirán formando parte del estudio a menos que éste solicite expresamente que la identificación y la información sea borrada de la base de datos de la investigación. En este evento, el participante deberá informar al grupo investigador si se desea que sus respuestas sean eliminadas, para lo cual, todos los instrumentos diligenciados serán destruidos en su presencia.

Protección de la privacidad y la confidencialidad: Con el fin de minimizar los riesgos asociados con la exposición de la identidad de los participantes, se protegerá la confidencialidad de la información y el anonimato de los participantes.

Protección de la propiedad intelectual: Se protegerá toda propiedad intelectual utilizada durante el desarrollo del proyecto y no se utilizarán ni alterarán de manera indebida y sin el consentimiento del autor. En el caso de los instrumentos a utilizar, se solicitará la autorización de los autores para hacer las respectivas adaptaciones y se citarán en los informes y productos derivados de la investigación.

Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de la participación de su hijo/a puede firmar el siguiente Consentimiento Informado.

Una vez leída y comprendida la información anterior en pleno uso de mis capacidades, manifiesto mi aceptación para que mi hijo/a participe en la investigación. En tal sentido, la firma del consentimiento informado, implica autorización para la realización de la entrevista a mi hijo/a.

Yo, _____, identificado con CC _____ declaro que he sido informado(a) de los objetivos, fines del presente estudio a realizar por estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Y obrando en forma **AUTÓNOMA Y CONSCIENTE, ACEPTO** la participación en esta investigación de mi hijo/a, con el nombre _____, e identificado con TI _____. Se firma a los días ____ del mes _____ del año 20____.

FIRMA DE PARTICIPANTE

Nombre: _____

CC: _____

Teléfono: _____

TESTIGO 1

Firma _____

Nombre: _____

CC: _____

TESTIGO 2

Firma _____

Firma del **ESTUDIANTE**

DAIRA SIMIN ROJAS PEÑARANDA

Nombre: _____
CC: _____

CÉDULA: 25.618.614
CORREO: dairapsico@gmail.com
TELÉFONO: 312 7815255

Firma del **ESTUDIANTE**
VIVIANA NOGUERA GALEANO
CÉDULA: 11.44.127.383
CORREO: vivi_noguera@live.com
TELÉFONO: 3165794646

Firma del docente director encargado/a
IVONNE LEADITH DÍAZ PEREZ
CEDULA: 66.873.201
CARGO: Docente de la Pontificia
Universidad Javeriana
CORREO: idadiaz@javerianacali.edu.co
OFICINA: 3.61 del samán 4 piso
TELÉFONO: 3218200

**Anexo 7. Corpus documental sentencias y autos de la Corte Constitucional en el
ámbito educativo del año 2013 al 2020**

Temas	Año	Sentencia	Número de sentencias
Derecho y servicio público con función social	23/10/2013	Sentencia T-743/13	1
Derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes	29/10/2018	Sentencia T-434/18	15
	22/01/2016	Sentencia T-008/16	
	02/09/2004	Sentencia T-853/04	
	24/04/2019	Sentencia T-170/19	
	25/08/1999	Sentencia SU.624/99	
	19/05/2010	Sentencia C-376/10	
	29/01/2020	Sentencia T-030/20	
	02/10/2017	Sentencia T-602/17	
	14/03/2016	Sentencia T-129/16	
	13/11/2012	Sentencia T-129/16	
	13/11/2012	Sentencia T-938/12	
	17/08/2017	Sentencia 537/17	
	06/09/2010	Sentencia T-698/10	
15/02/2017	Sentencia T-085/17		
17/07/2018	Sentencia T-279/18		
Manual de convivencia	26/06/2018	Sentencia T-240/18	5
	05/07/2016	Sentencia T-349/16	
	21/03/2013	Sentencia T-562/13	
	11/09/2013	Sentencia T-625/13	
	03/08/2015	Sentencia T-478/15	
Derecho a la libertad de cultos y de conciencia	10/08/2017	Sentencia T-524/17	1
Derecho a la educación de niños con discapacidad o	16/05/2019	Sentencia T-205/19	10
	21/09/2016	Sentencia T-523/16	

inclusiva	18/03/2019	Sentencia T-120/19	
	05/12/2016	Sentencia T-679/16	
	13/12/2018	Sentencia C-149/18	
	10/10/2017	Sentencia T-629/17	
	12/12/2018	Sentencia T-480/18	
	24/10/2016	Sentencia T-581/16	
	29/07/2015	Sentencia T-476/15	
	24/01/2019	Sentencia T-020/19	
Protección los derechos a la educación y a la libre escogencia de profesión u oficio	30/05/2018	Sentencia T-207/18	1
Debido proceso en actuaciones disciplinarias en instituciones educativas	26/10/2018	Sentencia T-431/18	1
Derecho a la educación en condiciones dignas de niños, niñas y adolescentes	10/04/2019	Sentencia T-167/19	1
Derecho a la educación y principio de autonomía universitaria	17/02/2017	Sentencia T-102/17	6
	14/02/2012	Sentencia T-068/12	
	02/03/2020	Sentencia T-087/20	
	01/03/2019	Sentencia T-089/19	
	12/03/2019	Sentencia T-106/19	
	28/11/2017	Sentencia T-700/17	
Derecho a la educación frente a derechos económicos de las instituciones educativas	25/04/2017	Sentencia T-244/17	2
	12/06/2017	Sentencia T-380A/17	
Debido proceso administrativo (acoso laboral)	21/01/2019	Sentencia T-007/19	1
Incumplimiento de acuerdos entre instituciones que ofrecen servicios educativos	26/06/2008	Sentencia T-629/08	1
Derecho a la educación de las personas privadas de la libertad	22/10/2019	Sentencia T-498/19	1
Derecho a la educación y al desarrollo armónico e integral de niños y niñas indígenas	08/05/2017	Sentencia T-306/17	1

Anexo 8.Formato de validación para el instrumento

Santiago de Cali, junio 22 del 2018

Área: Ciencias Sociales

Institución: colegio Berchmans.

Cali – Valle.

Referencia: Validación del instrumento por jueces expertos

Cordial saludo

Actualmente, me encuentro realizando mi trabajo de grado, titulado “Representaciones Sociales sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar” el cual tiene por objetivo general: analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención integral en el Marco de la Ley 1620 en el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, Departamento del Cauca, para ello, se plantean los siguientes objetivos específicos;1). Identificar la información sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa.2). Caracterizar la actitud sobre la Ruta de Atención Integral, en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa.3). Establecer el Núcleo figurativo sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa. 4). Reconocer las prácticas sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa.

Esta investigación se encuentra en la fase de validación del instrumento, el cual corresponde a una entrevista semiestructurada.

Teniendo en cuenta su trayectoria y experticia en el tema, le pido su ayuda para la evaluación y validación del instrumento, el cual, consta de 33 preguntas organizadas en las siguientes categorías de análisis: 1. Información sobre la Ruta de Atención Integral; 2. Actitud sobre Ruta de Atención Integral; 3. Núcleo figurativo de la Ruta de Atención Integral; 4. Anclaje o prácticas sobre Ruta de Atención Integral. Así como en las Subcategorías: 1. Promoción; 2. Prevención; 3. Atención y 4. Seguimiento.

Criterios de calificación:

- La claridad hace referencia al fácil entendimiento de la pregunta por parte de los participantes.
- La pertinencia hace referencia a que se respondan los objetivos de la investigación por medio de las preguntas hechas
- Ubicación hace referencia a la ubicación numérica de la pregunta de acuerdo a la categoría.

Se otorga una calificación numérica en donde 1 es que no cumple con la característica que evalúa y 3 que la cumple totalmente.

Agradecemos su atención y quedamos atentas a su respuesta.

Anexo 9. Formato de validación del instrumento por jueces expertos (prueba piloto)

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN									OBSERVACIONES		
			Claridad			Pertinencia			Ubicación					
			1	2	3	1	2	3	1	2	3			
1. Información sobre la Ruta de Atención Integral.		1.1 ¿Cuénteme qué ha escuchado sobre la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar o sobre cómo se manejan la convivencia escolar en la IE?		X				X				X	Pienso que él cuéntame sobre. Esta pregunta tiene dos preguntas por un lado lo que ha escuchado de la ruta de atención y la otra la forma como se maneja, sería importante separar.	
		1.2 ¿Cómo se ha enterado de esta información (¿se lo dijo un familiar, un compañero, lo escucho en la televisión o se enteró en una de sus conversaciones cotidianas en la IE?	X				X					X	¿De cuál información? Debe ser precisa la pregunta.	
		1.3 ¿Ha escuchado hablar de la ley 1620? ¿Qué sabe de ella?		X										
		1.4 La IE que leyes adicionales debería tener en cuenta para regular la convivencia escolar.			X			X					X	
		1.5 ¿Qué aspectos de su cultura		X		X							X	La convivencia no se

		(indígena y campesina) deberían integrarse al manejo de la convivencia en su IE?											maneja, puede ser se desarrolla o promocionar.
	Promoción	1.6 ¿Qué ha escuchado sobre acciones de promoción de la convivencia escolar? ¿Qué le parece? ¿Qué acciones propondría?	X					X				X	Muchas veces aparece escuchado. ¿Acciones para? La pregunta debe ser precisa.
	Prevención	1.7 ¿Cuáles acciones conoce que se desarrollen sobre la prevención (antes que las situaciones aparezcan) de la violencia escolar en la IE?	X				X					X	¿Redacción, que tipos de situaciones? La situación por si puede ser negativa o positiva.
	Promoción. Prevención. Atención.	Atención 1.8 ¿Cuáles son los conflictos o situaciones más comunes en las IE? 1.9 ¿Qué se hace cuando ocurren? 1.10 ¿Quiénes intervienes? 1.11 ¿Cuéntenos dos casos que sean los que más recuerda? 1.12 ¿Cree que ante hechos de violencia escolar la institución ha brindado atención oportuna a los implicados, para tratar de solucionar la situación emergente? 1.13 ¿Qué aspectos relacionados con la atención, conoce?	X				X				X		¿Cuándo ocurre que? Me gusta esta pregunta ¿Atención de qué tipo?

3. Núcleo figurativo de la Ruta de Atención Integral.	Seguimiento	Atención			X			X			X	Buena pregunta.
		2.6 ¿Qué opina de las acciones y medidas tomadas por el colegio sobre las situaciones de violencia escolar?			X			X			X	¿Importante indagar si conocen como se conforma el comité de convivencia y cuál es su función? Los comités de convivencia muchas veces solo proponen.
		2.7 ¿Qué opina del seguimiento a los casos reportados por el comité de convivencia escolar?			X			X			X	Me gusta esta pregunta.
	Promoción	3.1 ¿Qué imágenes se vienen su mente cuando le mencionan la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar o las acciones que hace la IE cuando se presentan situaciones o conflictos?			X			X			X	Muy similar a la pregunta anterior.
	3.2 ¿Podría decirme cuatro palabras que vienen a su mente cuando escucha Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar?			X			X			X	Mucha pregunta sobre que viene a su mente. Pero me gusta.	
	Promoción	3.3 ¿Qué le viene a su mente,			X			X			X	

Formato de validación para el instrumento

Santiago de Cali, junio 22 del 2018

Profesora:

María del Carmen Vásquez Lizcano
 Área de Español y Ética y valores
 Institución Educativa Agropecuario Monterredondo
 Miranda – Cauca.

Referencia: Validación del instrumento por jueces expertos

Cordial saludo

Actualmente, me encuentro realizando mi trabajo de grado, titulado “Representaciones Sociales sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar” el cual tiene por objetivo general: analizar las representaciones sociales sobre la Ruta de Atención integral en el Marco de la Ley 1620 en el manejo de la convivencia escolar en la comunidad educativa de una Institución Educativa Oficial (IEO) de la zona rural del Municipio de Miranda, Departamento del Cauca, para ello, se plantean los siguientes objetivos específicos; 1). Identificar la información sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa. 2). Caracterizar la actitud sobre la Ruta de Atención Integral, en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa. 3). Establecer el Núcleo figurativo sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa. 4). Reconocer las prácticas sobre la Ruta de Atención Integral en el manejo de la convivencia escolar que tiene la comunidad educativa.

Esta investigación se encuentra en la fase de validación del instrumento, el cual corresponde a una entrevista semiestructurada.

Teniendo en cuenta su trayectoria y experticia en el tema, le pido su ayuda para la evaluación y validación del instrumento, el cual, consta de 33 preguntas organizadas en las siguientes categorías de análisis: 1. Información sobre la Ruta de Atención Integral; 2. Actitud sobre Ruta de Atención Integral; 3. Núcleo figurativo de la Ruta de Atención Integral; 4. Anclaje o prácticas sobre Ruta de Atención Integral. Así como en las Subcategorías: 1. Promoción; 2. Prevención; 3. Atención y 4. Seguimiento.

Criterios de calificación:

- La claridad hace referencia al fácil entendimiento de la pregunta por parte de los participantes.
- La pertinencia hace referencia a que se respondan los objetivos de la investigación por medio de las preguntas hechas
- Ubicación hace referencia a la ubicación numérica de la pregunta de acuerdo a la categoría.

Se otorgan una calificación numérica en donde 1 es que no cumple con la característica que evalúa y 3 que la cumple totalmente.

Agradecemos su atención y quedamos atentas a su respuesta.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN										OBSERVACIONES
			Claridad			Pertinencia			Ubicación				
			1	2	3	1	2	3	1	2	3	4	
5. Información sobre la Ruta de Atención Integral.	Promoción.	1.7 ¿Cuénteme qué ha escuchado sobre la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar o sobre cómo se manejan la convivencia escolar en la IE?			x			x			x		
		1.8 ¿Cómo se ha enterado de esta información (¿se lo dijo un familiar, un compañero, lo escucho en la televisión o se enteró en una de sus conversaciones cotidianas en la IE)?			x			x				x	
		1.9 ¿Ha escuchado hablar de la ley 1620? ¿Qué sabe de ellas?		x			x			x			
		1.10 La IE que leyes adicionales debería tener en cuenta para regular la convivencia escolar.			x		x		x				
		1.11 ¿Qué aspectos de su cultura (indígena y campesina) deberían integrarse al manejo de la convivencia en su IE?			x			x				x	
		1.12 ¿Qué ha escuchado sobre acciones de promoción de la convivencia escolar? ¿Qué le parece? ¿Qué acciones propondría?			x			x				x	
		1.7 ¿Cuáles acciones conoce que se desarrollen sobre la prevención (antes que las situaciones aparezcan) de la			x			x				x	

8. Anclaje o prácticas sobre Ruta de Atención Integral		4.3 ¿Qué acciones, a través del comité de convivencia escolar institucional, se realizan para promover la convivencia escolar?			x								x	
		<p>Prevención</p> <p>8.4 ¿Usted cuál es la función de las personas hacen parte del Comité Nacional, Departamental y Regional de convivencia escolar?</p> <p>Atención</p> <p>8.5 ¿Sabe qué acciones realiza el Comité Escolar de convivencia cuando surgen conflictos entre algunos de las personas que hacen parte de la comunidad educativa?</p> <p>Seguimiento</p> <p>8.6 ¿Reconoce al interior de la institución educativa, algunas acciones de seguimiento con las que se fomenta el conocimiento y la aplicación de la ruta de atención integral?</p>												
					x						x			