

Modelo didáctico para mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos, en los estudiantes de 6° y 7° grado de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia -durante el año 2024

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de PhD.

DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Raquel Valencia Balanta

ASESOR

Roberto Carlos Ontiveros Cepeda

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Valencia Balanta, Raquel (2025). *Modelo didáctico para mejorar la convivencia escolar
Mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos, en los estudiantes de 6°
y 7° grado de las I.E rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia- durante el año 2024*
[tesis de doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen

El objetivo de este trabajo fue generar un modelo didáctico para mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos en estudiantes de 6° y 7° grado. Se trabajó en el contexto rural-afrocolombiano de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia, con una población de 143 estudiantes de educación básica de 6° y 7° grado de instituciones educativas rurales, y 26 docentes de los mismos grados en dichas instituciones. Se trabajó con toda la población. El tipo de investigación fue proyectiva, con un diseño de campo, transeccional, contemporáneo y univariable. Para recoger los datos de convivencia escolar se aplicó la **escala de convivencia escolar** de Sánchez Henao (2020). Este instrumento tiene una validez de 0,77 y una confiabilidad de 0,95; para la didáctica de los valores se utilizó un **cuestionario de didáctica de los valores**, con una validez de 0,80 y una confiabilidad de 0,97. Se encontraron dificultades en las dimensiones de participación, apoyo mutuo y pertenencia en la convivencia escolar, así como limitaciones en la aplicación sistemática de estrategias didácticas orientadas a la formación en valores. Como producto final se desarrolló una propuesta modelo didáctico para fortalecer la convivencia escolar mediante la enseñanza de valores afrocolombianos, que fue valorada por expertos y obtuvo un índice de coherencia de 0,95, lo que indica que es viable y tiene una alta probabilidad de ser efectiva.

Palabras clave: *Educación, didáctica de los valores, convivencia escolar, literatura afrocolombiana, valores afrocolombianos.*

Abstract

The objective of this study was to generate a didactic model to improve school coexistence through values education, based on the reading of Afro-Colombian texts by 6th and 7th-grade students. The research was conducted in the rural Afro-Colombian context of the northern maritime zone of Buenaventura, Colombia, with a population of 143 basic education students in the 6th and 7th grades from rural educational institutions, and 26 teachers of the same grades in said institutions. The entire population was included in the study. A projective research approach was employed, with a non-experimental, cross-sectional, contemporary, and univariate field design. To collect data on school coexistence, the Sánchez Henao (2020) school coexistence scale was administered. This instrument has a validity of 0.77 and a reliability of 0.95. For the didactics of values, a questionnaire on the didactics of values was used, with a validity of 0.80 and a reliability of 0.97. Difficulties were found in the dimensions of participation, mutual support, and sense of belonging in school coexistence, as well as limitations in the systematic application of didactic strategies oriented towards values education. The final product was the development of a proposed didactic model to strengthen school coexistence by teaching Afro-Colombian values. This model was validated by experts and obtained a coherence index of 0.95, which indicates that it is viable and has a high probability of being effective.

Keywords: *Education, values education, school coexistence, Afro-Colombian literature, Afro-Colombian values.*

Agradecimientos

Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que contribuyeron de manera significativa a la realización de esta tesis doctoral.

En primer lugar, darle las gracias a Dios, por su infinita misericordia. Asimismo, al Doctor Roberto Carlos Ontiveros por su orientación y su apoyo incondicional. Sus conocimientos y consejos fueron fundamentales para dar forma a este trabajo y mi crecimiento académico y profesional.

Agradezco profundamente a la Universidad por haberme brindado los recursos y el ambiente propicio para llegar a finalizar esta tesis doctoral.

No puedo dejar de mencionar el apoyo incondicional de mi familia y amigos, quienes estuvieron a mi lado en cada etapa de este viaje académico, brindándome ánimo, comprensión y amor.

Por último, pero no menos importante, agradezco a todas las personas que participaron en este estudio, ya sea como participantes, colaboradores o informantes claves. Su contribución fue esencial para la realización de esta investigación.

A todos ustedes, mi más sincero agradecimiento. Este logro no habría sido posible sin su ayuda y apoyo.

Gracias.

Dedicatoria

A mi compañero de vida

A lo largo de este desafiante viaje académico, has sido mi apoyo incondicional, mi confidente y mi inspiración. Gracias por estar a mi lado en cada paso del camino, por comprender mis sacrificios y por alentarme a seguir adelante incluso cuando las dificultades parecieran insuperables. Tu amor y tu presencia han sido el motor que impulsa este logro, y cada página de esta tesis lleva impreso nuestro compromiso y nuestra complicidad.

A mi madre y hermanos

Por su amor incondicional, su constante aliento y su inquebrantable fe en mí. Sus sacrificios y apoyo han sido fundamentales en este viaje hacia la culminación de mis estudios doctorales. Este logro es también suyo, pues cada paso ha sido posible gracias a su guía y ejemplo.

A mis queridos amigos y compañeros

Por su compañía, comprensión y su ánimo en los momentos más desafiantes. Su amistad ha sido un faro de luz en los días oscuros y una fuente constante de alegría y motivación. Este logro es también suyo, pues cada sonrisa compartida y cada palabra de aliento ha alimentado mi determinación para llegar hasta aquí.

A todas las personas que de una forma u otra contribuyeron a la realización de esta tesis doctoral, gracias por su colaboración, su inspiración y su generosidad. Este logro es el resultado del esfuerzo colectivo de todos aquellos que creyeron en mí y me acompañaron en este viaje.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	13
Capítulo 1. Proyección de la investigación	17
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio	17
1.2. Planteamiento del problema	17
1.3. Problema (pregunta de investigación)	26
1.4. Justificación	26
1.5. Objeto de estudio	34
1.6. Campo de acción	35
1.7. Objetivos	35
1.8. Hipótesis	36
1.9. Alcance temático	36
1.10. Delimitación espacial y temporal	38
Capítulo 2. Fundamentos teóricos referenciales	39
2.1. Estado del arte (Marco histórico y actual)	40
2.2. Marco Teórico	56
2.3. Marco Conceptual	67
2.4. Marco Contextual	89
2.5. Marco Legal y Normativo	96
Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación	101
3.1. Cuadro de operacionalización de variables	102
3.2. Diseño metodológico	105
3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde)	121

3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos	124
3.5. Redacción de resultados y discusión	177
Conclusión de resultados y discusión	180
Capítulo IV: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN	181
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.	182
4.2. Estructura de la propuesta de transformación.	184
4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.	191
CONCLUSIONES	194
Síntesis integradora	197
RECOMENDACIONES	198
Desde el punto de vista metodológico	199
Desde el punto de vista académico	199
BIBLIOGRAFÍA	200
ANEXOS	204

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfico N° 1. Diagrama de caja de didáctica de los valores	126
Gráfico N° 3. Diagrama de caja de las sinergias de didáctica de los valores	128
Gráfico N° 4. Diagrama de caja de las sinergias ejemplificación	130
Gráfico N° 5. Frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de ejemplificación	131
Gráfico N° 6. Diagrama de caja de las sinergias reflexión	133
Gráfico N° 7. Frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de reflexión	134
Gráfico N° 8. Diagrama de caja de las sinergias identificación	136
Gráfico N° 9. Frecuencias y porcentajes de docentes en la categoría de Identificación	137
Gráfico N° 10. Diagrama de caja de las sinergias Reorientación	138
Gráfico N° 11. Frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de reorientación	139
Gráfico N° 12. Diagrama de caja de las sinergias Compromiso	141
Gráfico N° 13. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Compromiso	142
Gráfico N° 14. Diagrama de caja de convivencia escolar	144
Gráfico N° 15. Frecuencias y porcentajes de casos en cada categoría de convivencia escolar	145
Gráfico N° 16. Diagrama de caja de las sinergias de convivencia escolar	147
Gráfico N° 17. Diagrama de caja de las sinergias comunicación	149
Gráfico N° 18. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Comunicación	150
Gráfico N° 19. Diagrama de caja de las sinergias participación	152

Gráfico N° 20. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Participación	153
Gráfico N° 21. Porcentaje de la realización de cada ítem de participación	154
Gráfico N° 22. Diagrama de caja de las sinergias Respeto	156
Gráfico N° 23. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Respeto	157
Gráfico N° 24. Porcentaje de la realización de cada ítem de respeto	158
Gráfico: Porcentaje de la realización de cada ítem de respeto	158
Gráfico N° 25. Diagrama de caja de las sinergias apoyo mutuo	160
Gráfico N° 26. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Apoyo mutuo	161
Gráfico N° 27. Porcentaje de la realización de cada ítem de apoyo mutuo	162
Gráfico N° 28. Diagrama de caja de las sinergias Organización	164
Gráfico N° 29. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Organización	165
Gráfico N° 30. Porcentaje de la realización de cada ítem de organización	166
Gráfico N° 32. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría Cordialidad	170
Gráfico N° 33. Porcentaje de la realización de cada ítem de Cordialidad	171
Gráfico N° 34. Diagrama de caja de las sinergias pertenencia	173
Gráfico N° 35. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría pertenencia	174
Gráfico N° 36. Porcentaje de la realización de cada ítem de pertenencia	175

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N°1. Operacionalización de variables	103
Tabla N° 2. Tabla holopráctica de la investigación	108
Tabla N° 3. Intervalos y categorías del evento didáctica de los valores	110
Tabla N° 4. Operacionalización de Didáctica de los valores	111
Tabla N° 5. Tabla especificaciones para del evento didáctica de los valores	113
Tabla N° 6. Confiabilidad global del instrumento didáctica de los valores	114
Tabla N° 7. Confiabilidad de la sinergia Ejemplificación, de Didáctica de los valores	114
Tabla N°8. Confiabilidad de la sinergia reflexión del evento Didáctica de los valores	114
Tabla N° 9. Confiabilidad de la sinergia Identificación del evento didáctica de los valores	115
Tabla N° 10. Confiabilidad de la sinergia Reorientación del evento didáctica de los valores	115
Tabla N° 11. Confiabilidad de la sinergia compromiso del evento didáctica de los valores	115
Tabla N° 12. Confiabilidad global del instrumento escala de convivencia escolar	117
Tabla N° 13. Confiabilidad de la sinergia comunicación del evento convivencia escolar	117
Tabla N° 14. Confiabilidad de la sinergia apoyo mutuo del evento convivencia escolar	118
Tabla N° 15. Confiabilidad de la sinergia respeto del evento convivencia escolar	118
Tabla N° 16. Confiabilidad de la sinergia organización del evento convivencia escolar	118
Tabla N° 17. Confiabilidad de la sinergia cordialidad del evento convivencia escolar	119
Tabla N° 18. Confiabilidad de la sinergia pertenencia del evento convivencia escolar	119
Tabla N° 19. Confiabilidad de la sinergia participación del evento convivencia escolar	119
Tabla N° 20. Distribución de la población	120

Tabla N° 21. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de didáctica de los valores	125
Tabla N° 22. Categoría de Didáctica de los valores	126
Tabla N° 23. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de las cinco sinergias de didáctica de los valores	127
Tabla N° 24. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Ejemplificación	129
Tabla N° 25. Frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de Ejemplificación	130
Tabla N° 26. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Reflexión	132
Tabla N° 27. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Reflexión	134
Tabla N° 28. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Identificación	135
Tabla N° 29. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de identificación	136
Tabla N° 30. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Reorientación	137
Tabla N° 31. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Reorientación	139
Tabla N° 32. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Reorientación	140
Tabla N° 33. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Compromiso	142
Tabla N° 34. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de convivencia escolar	143
Tabla N° 35. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Convivencia escolar	145
Tabla N° 36. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de las sinergias de Convivencia escolar	146
Tabla N° 37. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Comunicación	148
Tabla N° 38. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Comunicación	150
Tabla N° 39. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Participación	151
Tabla N° 40. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Participación	153
Tabla N° 41. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Respeto	156

Tabla N° 42. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Respeto	158
Tabla N° 43. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Apoyo mutuo	160
Tabla N° 44. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Apoyo mutuo	162
Tabla N° 45. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Organización	164
Tabla N° 46. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Organización	165
Tabla N° 47. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Cordialidad	168
Tabla N° 48. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Cordialidad	170
Tabla N° 49. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia pertenencia	173
Tabla N° 50. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de pertenencia	175

INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar es uno de los pilares esenciales para la formación integral de niños, niñas y adolescentes, al promover valores fundamentales como el respeto, la empatía, la solidaridad y el diálogo. Desde una perspectiva amplia, no solo constituye un componente de la vida escolar cotidiana, sino también un objetivo educativo de primer orden, vinculado al desarrollo de sociedades democráticas, justas e inclusivas (Delors, 1996; UNESCO, 2021). En este sentido, la convivencia escolar no puede limitarse a la ausencia de violencia o a la aplicación de normas disciplinarias, sino que implica construir colectivamente relaciones basadas en el reconocimiento de la dignidad humana, la resolución pacífica de conflictos y la participación activa de todos los actores educativos.

La relevancia del tema se vuelve aún más crítica en contextos rurales, históricamente marginados y culturalmente diversos, donde confluyen múltiples factores de vulnerabilidad social y económica que inciden en la dinámica escolar. En Colombia, las zonas rurales afrocolombianas presentan desafíos específicos derivados de su historia de exclusión, el racismo estructural, las limitaciones en infraestructura educativa y la dificultad de acceso a recursos pedagógicos pertinentes (OREALC-UNESCO, 2007; Segura y Torres, 2020). En tales escenarios, promover la convivencia escolar no solo es un imperativo pedagógico, sino también un acto de justicia social y de fortalecimiento de la cohesión comunitaria.

La escuela, como institución socializadora por excelencia, tiene la responsabilidad de generar ambientes que fomenten la inclusión, el respeto por la diversidad cultural y la construcción de ciudadanía democrática (Ortiz, 2015; Sáez, 2006). Para ello, resulta clave el diseño y la implementación de estrategias didácticas que reconozcan los saberes locales, valoren las identidades culturales y fortalezcan la participación de las comunidades en los procesos educativos. En este contexto, la literatura afrocolombiana se perfila como un recurso pedagógico de gran potencial para favorecer la reflexión crítica sobre la diversidad, rescatar valores culturales propios y generar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos y transformadores (Grueso Romero, 2011.; Williams et al., 2020).

El presente trabajo de tesis doctoral se enmarca en la **Línea de investigación en Educación y Cultura de la Universidad de Innovación e Investigación de México**, la cual promueve la generación de conocimiento, el análisis crítico y la creación de propuestas innovadoras que contribuyan a resolver problemáticas educativas vinculadas con la diversidad cultural, la equidad y la formación en valores. En coherencia con esta línea, la investigación aborda la necesidad de fortalecer la convivencia escolar en instituciones rurales afrocolombianas mediante la formulación de un modelo didáctico culturalmente pertinente y metodológicamente riguroso, que articule la enseñanza de valores con el aprovechamiento pedagógico de la literatura local.

El diseño de la investigación se sustenta en antecedentes académicos recientes, tanto nacionales como internacionales. Por ejemplo, López y González (2022) destacan la importancia de la formación docente en metodologías interculturales como estrategia para fortalecer la inclusión y la convivencia. Nkosi y Mthembu (2023), en un estudio comparado en África Subsahariana, subrayan la relevancia de integrar narrativas culturales en los currículos escolares para promover el respeto mutuo y la cohesión social. En el contexto colombiano, Sánchez (2020) propuso y validó instrumentos de diagnóstico de la convivencia escolar en zonas rurales, evidenciando dimensiones críticas como la participación, el respeto y el apoyo mutuo. Por su parte, Rincón, Torres y Martínez (2021) analizaron las prácticas docentes en instituciones rurales, señalando limitaciones en la aplicación de enfoques activos y reflexivos para la enseñanza de valores. Williams et al. (2020) aportan un análisis del potencial antirracista y formativo de la literatura afrodescendiente, destacando su valor para la construcción de identidades positivas y la lucha contra el racismo estructural.

En términos metodológicos, la investigación se desarrolló de manera rigurosa y secuencial, integrando un diagnóstico contextualizado, un análisis crítico de resultados y el diseño de una propuesta transformadora adaptada a las características socioculturales de las comunidades estudiadas. El diagnóstico permitió caracterizar la convivencia escolar en dimensiones como participación, respeto, apoyo mutuo, organización, cordialidad y pertenencia, identificando sus fortalezas y debilidades específicas. Asimismo, analizó las prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de valores a partir de la literatura afrocolombiana, evidenciando limitaciones en el uso de metodologías activas, reflexivas e inclusivas.

Sobre la base de este diagnóstico, se diseñó y validó la propuesta didáctica “**Tejiendo Convivencia a partir de valores afrocolombianos en la escuela**”, estructurada en cuatro módulos temáticos que abordan valores como amor, humildad, gratitud y autoestima. Inspirada en la obra *La muñeca negra* de Mary Grueso Romero, la propuesta incorpora fases didácticas de ejemplificación, reflexión, identificación, reorientación y compromiso, con un enfoque activo-participativo orientado a promover el diálogo intercultural, la reflexión crítica y el aprendizaje significativo. Su validación mediante el juicio de expertos confirmó su pertinencia, coherencia y viabilidad para ser aplicada en instituciones rurales afrocolombianas.

La estructura de esta tesis doctoral se organiza en cuatro capítulos el Capítulo 1 describe la problemática a investigar y define en cual línea la línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México se ubica este trabajo. Además, presenta la formulación de la pregunta de investigación, la justificación, los objetivos, el alcance temático y la delimitación espacial y temporal del estudio.

En el Capítulo 2 se desarrollan los fundamentos teóricos y referenciales que ofrecen un estado del estado del arte de la situación a investigar, así como los antecedentes históricos y actuales sobre la convivencia escolar y la enseñanza de valores en contextos rurales multiculturales. Igualmente incluye el marco teórico, conceptual, contextual y legal-normativo que fundamentan la investigación.

El **Capítulo 3** define los Fundamentos metodológicos utilizados: describe la operacionalización de variables, el diseño metodológico, los métodos y técnicas de recolección de datos, el desarrollo y aplicación de instrumentos, Por otra parte, abarca el procesamiento de la información y recoge los resultados de la investigación, a partir del análisis de la información recolectada mediante los instrumentos. Además, incluye la discusión crítica de los hallazgos obtenidos.

En el **Capítulo 4** se fundamenta y describe detalladamente la propuesta didáctica diseñada, su estructura y las fases de aplicación, junto con la valoración realizada por expertos, en la cual se destaca su pertinencia y viabilidad para el contexto rural afrocolombiano.

Finalmente, se incluyen las conclusiones, que sintetizan los principales hallazgos y logros de la investigación, las recomendaciones, organizadas en dimensiones metodológica, académica y práctica, y por último, se presenta el listado de referencias y los anexos correspondientes.

En su conjunto, esta tesis doctoral busca ofrecer un aporte significativo a la construcción de escuelas más inclusivas, respetuosas y comprometidas con su comunidad, al proponer un modelo didáctico que integra valores afrocolombianos mediante estrategias activas y reflexivas adaptadas al contexto rural. Así, pretende contribuir a la formación de ciudadanos democráticos y solidarios, fortaleciendo la identidad cultural y la cohesión social en territorios históricamente marginados.

Capítulo 1. Proyección de la investigación

El presente capítulo, está orientado a presentar la problemática trabajada en la presente tesis doctoral, a partir de la línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio, seguidamente se presenta el planteamiento del problema, la formulación del problema, la justificación, objetivo de estudio, campo de acción, los objetivos de investigación, hipótesis y, por último, continúa el alcance temático y delimitaciones espacial y temporal.

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio

Este trabajo se llevó a cabo en el marco de la línea de investigación Educación, transversalidad a estudios multidisciplinarios, de la Universidad de Investigación e Innovación de México. Se ubicó en esta línea debido a que el trabajo tiene que ver con la convivencia escolar y la literatura como medio de formación para el fomento de valores, en el contexto de la educación integral y holística. Dado que la convivencia se relaciona con el comportamiento humano y la integralidad, el ámbito de estudio correspondió al “Educación científica, holística, epistemológica, modernista y experimental”.

1.2 Planteamiento del problema

La educación, a lo largo de la historia, ha sido una parte relevante en la vida de todo ser humano, por esa razón siempre se ha buscado la manera de garantizar el acceso a ella como un derecho. Toda persona tiene derecho a recibir una educación de calidad, para así tener una vida plena, satisfactoria, autónoma y próspera. Según OREAL- UNESCO (2007), es importante y urgente fortalecer una ciudadanía en la que distintos actores sociales actúen como dinamizadores de los valores cívicos y del conocimiento de los derechos y deberes de la población.

OREAL-UNESCO (2007) afirma que la educación puede ayudar a la superación de la pobreza mediante una contribución efectiva al crecimiento económico sostenido de los diferentes países, como un factor clave que aporta al bienestar de las personas. Por ello, la educación es importante en muchos aspectos, porque enriquece los valores, la cultura, la espiritualidad y la intelectualidad,

entre otros talentos y brinda avances en el logro de competencias cognitivas y metacognitivas, así como en las competencias sociales y culturales, para poder ser mejores personas cada día.

La educación para la vida implica preparar al ser humano para saber afrontar exigencias, demandas, conocerse, dirigir y orientar su conducta, hacer correctas elecciones, tomar decisiones, resolver los problemas que se enfrentan cotidianamente, comunicarse óptimamente con los demás, convivir armoniosa y cooperativamente con los semejantes, transformar creativamente el mundo en que vive, formar una jerarquía de valores rectora de la personalidad, orientar para que cada quien encuentre su finalidad o sentido para su vida (Torroella, 2001 citado en Camargo, 2016).

En este sentido, Alonzo et al. (2016) mencionan que la formación integral promueve el crecimiento pluridimensional de los seres humanos, y desarrolla en ellos todas sus características, condiciones y potencialidades para lograr su realización plena como hombres y mujeres. Estos autores también enfatizan que esta formación integral permite que los estudiantes, que en un futuro se integrarán al mercado laboral como profesionales, puedan afrontar con éxito los retos de la sociedad del momento.

Bajo la perspectiva de formación integral, las instituciones educativas tienen el reto de lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje cada vez más motivador, con la finalidad de que los estudiantes puedan integrar a su personalidad conocimientos, valores, habilidades, capacidades de realizar tareas solos a través de la elevación de los niveles de autoaprendizaje, independencia y creatividad (Campos y Moya, (2011, citados en Alonzo, et al., 2016).

La educación para la vida implica preparar al ser humano para saber afrontar exigencias, demandas, conocerse, dirigir y orientar su conducta, hacer correctas elecciones, tomar decisiones, resolver los problemas que se enfrentan cotidianamente, comunicarse óptimamente con los demás, convivir armoniosa y cooperativamente con los semejantes, transformar creativamente el mundo en que vive, formar una jerarquía de valores rectora de la personalidad, orientar para que cada quien encuentre su finalidad o sentido para su vida (Torroella, 2001 citado en Camargo, 2016).

Bajo la perspectiva de formación integral, las instituciones educativas tienen el reto de lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje cada vez más motivador, con la finalidad de que los estudiantes puedan integrar a su personalidad conocimientos, valores, habilidades, capacidades de realizar tareas solos a través de la elevación de los niveles de autoaprendizaje, independencia y creatividad (Campos y Moya, (2011, citados en Alonzo, et al., 2016).

Una situación que se presenta en las escuelas tiene que ver con la convivencia. En la actualidad se observa que existen diferentes problemas de convivencia en las escuelas rurales. Hoy se está perdiendo la convivencia por diferentes situaciones; entre ellas se encuentran las religiones, la cultura, la idiosincrasia, las etnias y los valores entre otros aspectos. También se observa la presencia de conflictos y reacciones violentas, lo cual dificulta la convivencia, hasta el punto de que no se toleran en los espacios.

Ortega y Mora (1997, como se citado en Ayala. 2015), refieren que la violencia escolar se presenta en diferentes escenarios, entre estudiantes, entre los docentes y estudiantes, y entre docentes y entre personas inmersas en el ámbito escolar; la violencia interpersonal en el ámbito de la convivencia escolar trasciende el hecho aislado y esporádico para convertirse en un problema escolar relevante porque afecta las estructuras sociales sobre las cuales debe producirse la actividad.

A pesar de que todos los niveles educativos son importantes, la educación básica tiene especial relevancia porque es una etapa significativa para niños y niñas, ya que en esta se empieza aprender lo básico para el niño en sus primeros años de vida, y es un proceso fundamental para los estudiantes, en el cual entran a conocer y descubrir muchos acontecimientos vividos en casa y los entornos más amplios.

Con respecto a lo anterior, Camargo (2016) afirma que la tarea fundamental de la educación básica es preparar para la vida, enseñar a valorar la importancia que tienen las cosas y los hechos, y promover la motivación que impulse el interés por acceder al conocimiento para utilizarlo, y transformar o mejorar el entorno.

Por otro lado, se puede decir que la educación básica proporciona aprendizajes tanto para el niño como para el docente, ya que, en el caso de los estudiantes, se fundamentan las enseñanzas

adquiridas en casa, o en el contexto cercano, y en cuanto a los docentes, éstos ayudan a reforzar un proceso, sirven de guía y de tutores para unos estudiantes que empiezan su trasegar en él.

Si bien la educación básica secundaria es fundamental en cualquier contexto, esta puede atravesar diversas problemáticas cuando se desarrolla en el contexto rural. En el caso de las comunidades rurales, la educación es una gran oportunidad para salir adelante y poder cumplir sueños y metas. Se vuelve importante en todos los espacios rurales, ya que es el único aporte significativo que se encuentra por el lado del Estado, pues se observa que la mayoría de estas zonas son olvidadas. Una escuela es una oportunidad para que niños y niñas mejoren sus aptitudes y puedan cumplir sus aspiraciones.

Por otro lado, la educación rural es significativa tanto para estudiantes como para docentes, ya que el estudiante ve en ella su oportunidad de avanzar para mejorar la calidad de vida propia, de sus familiares y al mismo tiempo la de su contexto. Por otro lado, para los docentes también es importante la educación rural, ya que ellos aprenden diferentes situaciones del contexto, su cultura, su religiosidad, valores entre otros aspectos necesarios para convivir en el entorno, y se convierten en líderes en las diferentes comunidades.

A pesar de las necesidades que existen en las zonas rurales, la educación no termina de llenar las expectativas ni de cumplir con los requerimientos de este contexto. Carrero y Gonzales (2017) mencionan que se ha olvidado que los ciudadanos no solamente son los que viven en la ciudad, sino que los que viven en el campo también hacen parte esencial del desarrollo de las ciudades. Este olvido se refleja en el gran desequilibrio que ha existido entre lo urbano y lo rural, y la educación no es la excepción.

En las instituciones de la zona rural se encuentran diferentes situaciones. Entre ellas se tiene el bajo rendimiento académico en los niños, ya que por ser zonas apartadas se dificulta que los estudiantes tengan acceso a diferentes herramientas para mejorar en el proceso de aprendizaje; al mismo tiempo los estudiantes presentan dificultad en su desplazamiento para estar puntualmente en la escuela, y esto se nota en su bajo rendimiento y en la poca oportunidad para destacarse en los procesos sociales. Para Carrero y Gonzales (2017) otros problemas que afectan al sistema educativo son la baja cobertura, la falta de calidad y la poca pertinencia de políticas educativa que respondan a las necesidades sociales del contexto.

A pesar de las necesidades que existen en las zonas rurales, la educación no termina de llenar las expectativas ni de cumplir con los requerimientos de este contexto. Carrero y Gonzales (2017) mencionan que se ha olvidado que los ciudadanos no solamente son los que viven en la ciudad, sino que los que viven en el campo también hacen parte esencial del desarrollo de las ciudades. Este olvido se refleja en el gran desequilibrio que ha existido entre lo urbano y lo rural, y la educación no es la excepción.

En las instituciones de la zona rural se encuentran diferentes situaciones. Entre ellas se tiene el bajo rendimiento académico en los niños, ya que por ser zonas apartadas se dificulta que los estudiantes tengan acceso a diferentes herramientas para mejorar en el proceso de aprendizaje; al mismo tiempo los estudiantes presentan dificultad en su desplazamiento para estar puntualmente en la escuela, y esto se nota en su bajo rendimiento y en la poca oportunidad para destacarse en los procesos sociales. Para Carrero y Gonzales (2017) otros problemas que afectan al sistema educativo son la baja cobertura, la falta de calidad y la poca pertinencia de políticas educativas que respondan a las necesidades sociales del contexto.

Para Carrero y Gonzales (2017) otros problemas que afectan al sistema educativo son la baja cobertura, la falta de calidad y la poca pertinencia de políticas educativas que respondan a las necesidades sociales del contexto.

De acuerdo con el Informe Anual del Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE, 2024), la violencia escolar en Colombia ha presentado un incremento alarmante en los últimos cinco años. Los registros reportados en el módulo de convivencia escolar evidencian un crecimiento sostenido en las situaciones de vulneración de derechos en contextos educativos, especialmente aquellas clasificadas como tipo II (situaciones que afectan la convivencia y requieren intervención institucional) y tipo III (vulneraciones graves que comprometen derechos fundamentales y requieren remisión a entidades externas como el ICBF, Fiscalía o Policía).

En el año 2020, se reportaron 25 casos en total (19 de tipo II y 6 de tipo III). Sin embargo, para el año 2021, los casos aumentaron significativamente a 192 (99 de tipo II y 93 de tipo III). Esta tendencia continuó de forma exponencial: en 2022 se registraron 3.494 situaciones; en 2023, 6.194; y en 2024, la cifra alcanzó los 7.807 casos. En total, entre 2020 y 2024, se han

documentado 17.712 situaciones de convivencia vulneradas, de las cuales 11.101 corresponden a tipo II y 6.611 a tipo III.

Castillo (2017) sostiene que la comprensión de otras culturas es fundamental en el proceso educativo, ya que permite a los estudiantes asimilar los valores de su propia cultura y, al mismo tiempo, reconocer la idiosincrasia de otras alternativas culturales. A partir de este conocimiento, es posible fomentar el desarrollo de valores, comenzando por la valoración recíproca, como base esencial para una convivencia armónica en contextos escolares diversos.

Un aspecto fundamental que podría ayudar a resolver las situaciones de violencia en la escuela y a mejorar la convivencia escolar son los valores. En el proceso formativo de niños y adultos, la incorporación de los valores sociales se convierte en un eje central, ya que son estos los que permiten evidenciar una convivencia armónica y respetuosa con los demás. Una convivencia saludable propicia la creación de relaciones positivas y contribuye al desarrollo de individuos íntegros, solidarios y comprometidos con su entorno (Chaparro, 2018).

En esta misma línea, la convivencia se configura como un aspecto esencial dentro de las relaciones humanas, especialmente en el contexto educativo, donde educar en valores y preparar a los estudiantes para desenvolverse en una sociedad cada vez más compleja exige reconocer sus capacidades, confiar en ellas y promover prácticas comunicativas que favorezcan ambientes escolares reflexivos. Estos espacios deben orientarse hacia la formación integral del ser humano y a la consolidación de una sociedad más justa y civilizada (Grande, 2009; Duarte, 2005, como se citó en Chaparro, 2018).

Partiendo de esta perspectiva, se hace evidente que la ausencia de una educación en valores sólida influye directamente en las dinámicas de convivencia escolar. Diversos estudios han coincidido en que la falta de formación en valores en los estudiantes de secundaria es una de las causas principales de los conflictos que se presentan en el entorno educativo. Lara y García (2014) señalan que los adolescentes, al encontrarse en una etapa de construcción de identidad, enfrentan desafíos significativos en cuanto a la interiorización de normas, actitudes y valores esenciales para la vida en sociedad. En este sentido, la escuela, lejos de ser únicamente un espacio de transmisión de contenidos académicos, se convierte en un escenario fundamental para la formación ética y ciudadana. Sin embargo, los autores evidencian que en muchos contextos

escolares predominan comportamientos como el irrespeto a la autoridad, la discriminación entre pares, la desvalorización de las normas comunes y la baja tolerancia a la diferencia, lo que repercute negativamente en el clima escolar y el desarrollo integral del estudiante.

En consecuencia, se observa que uno de los factores que limita la formación en valores en las instituciones educativas es el enfoque restringido de las prácticas pedagógicas, centradas casi exclusivamente en el logro de objetivos académicos. En este sentido, Pestana (2003, citado por García Vidal et al., 2018) afirma que las prácticas docentes se orientan prioritariamente a la enseñanza de contenidos, dejando de lado la formación intencionada en valores y actitudes positivas, bajo la creencia errónea de que estos aspectos se adquieren de forma automática en el proceso de instrucción. Esta visión reduccionista de la función educativa ha llevado a descuidar un componente esencial: el desarrollo humano integral, base para una convivencia respetuosa, solidaria y democrática dentro de la escuela.

En contraste con esta postura, Rossini y Peiró (2015), al retomar las ideas de Peiró (2000), sostienen que la educación no puede desligarse de la dimensión valórica, ya que debe generar experiencias significativas que posibiliten al estudiante apropiarse de principios éticos. En este proceso, el docente debe ofrecer una orientación basada en valores, pero es el estudiante quien, de manera autónoma, decide si los asume e integra en su desarrollo personal.

Asimismo, Kolvenbach (1991, citado por Villa 2021), manifiesta su preocupación ante un modelo educativo centrado únicamente en el desarrollo cognitivo, y propone una formación integral que contemple también la dimensión ética. Según esta visión, no basta con añadir contenidos de tipo deontológico a los programas académicos, sino que es necesario visibilizar la relación entre los distintos saberes, tanto teóricos como prácticos y su repercusión en la formación de la persona humana.

literatura busca convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico y lo cognitivo. En tal sentido, se requiere abordar obras literarias en la escuela, que permitan a los estudiantes apropiarse de su cultura.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020), los Estándares Básicos de Competencias proponen una pedagogía de la literatura orientada a consolidar una tradición lectora en los estudiantes mediante procesos sistemáticos que fomenten el gusto por la lectura. Esta pedagogía busca promover el placer de leer obras literarias diversas que den significado a la experiencia vital de los estudiantes, y que a su vez contribuyan al enriquecimiento de su dimensión humana, su visión del mundo y su concepción social, mediante la expresión personal potenciada por la estética del lenguaje.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020), los Estándares Básicos de Competencias tienen como objetivo fomentar una tradición lectora que contribuya a la comprensión, interpretación y disfrute del texto literario. Además, buscan estimular la capacidad productiva de los estudiantes, donde permite expresar sus formas particulares de sentir, percibir y recrear el mundo.

Por otra parte, este estudio se fundamenta en la problemática de convivencia que existe en muchas escuelas, no solamente en Colombia, sino a nivel mundial. Según Gaeta et al. (2020) no se debe olvidar que la sociedad actual posee altas dosis de violencia, y que la escuela no es un campo aislado. Además, refieren que esta violencia también se presenta en la familia, en la calle y en los medios, lo extraño sería que no se manifestase en los centros escolares.

Según Concha (2013, como se citó en Cárdenas, 2018) los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son diferentes. El autor refiere que en las aulas de clase se presentan incompatibilidades, percepciones, discrepancias entre estudiantes, donde juegan un papel importante los sentimientos y emociones y donde la relación entre las partes puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución. Ahora bien, un conflicto no necesariamente implica violencia: en una sociedad pacífica, los conflictos se resuelven a través del diálogo y del establecimiento de acuerdos (Sánchez Henao, 2020). Sin embargo, pareciera que la escuela no forma al ser humano para aprender a manejar los conflictos de manera pacífica.

Con respecto a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (2020) coincide en que, en la convivencia escolar, el problema no radica en el conflicto en sí, sino en el manejo inadecuado que

se le dé a ese conflicto. En este caso, es necesario que la escuela cuente con acciones concertadas para su manejo, lo cual se convierte en un reto para que la comunidad educativa desarrolle estrategias que le permitan resolver los conflictos de manera adecuada y construir aprendizajes a partir de lo ocurrido.

En contraste con esta postura, Rossini y Peiró (2015), al retomar las ideas de Peiró (2000), sostienen que la educación no puede desligarse de la dimensión valórica, ya que debe generar experiencias significativas que posibiliten al estudiante apropiarse de principios éticos. En este proceso, el docente debe ofrecer una orientación basada en valores, pero es el estudiante quien, de manera autónoma, decide si los asume e integra en su desarrollo personal.

También, según Avilés-Salvador (2018), dimensiones como las relacionadas con las emociones, los afectos, los sentimientos y los sueños, son parte sustancial de la misma naturaleza humana y han sido olvidadas, escondidas y hasta ignoradas del sistema educativo regular.

Por otro lado, se ve que los estudiantes de las zonas rurales no son consecuentes en la parte educativa, ya que van a la escuela cuando pueden, cuando están desocupados o cuando sienten el deseo de estudiar, y se olvidan de los compromisos adquiridos con los docentes, con los compañeros y con ellos mismos. Esa falta de compromiso para con la escuela hace que los estudiantes bajen su nivel académico y presenten diferentes situaciones hasta llegar a la deserción escolar.

Ahora bien, adicional a todas las problemáticas de las zonas rurales, mencionadas por los autores, hay instituciones educativas donde no se cuenta con la planta completa de docentes para atender a los estudiantes. Por tanto, si los estudiantes terminan la educación básica secundaria, no tienen otra opción más que integrarse a las labores cotidianas de la comunidad para poder conseguir el sustento de ellos y colaborar con sus familiares, con lo cual dejan a un lado el sueño de estudiar, por falta de oportunidades.

Así mismo se observan otras situaciones que causan la deserción escolar, como el embarazo a temprana edad, lo cual implica que los adolescentes deben hacerse responsables del bebé que viene en camino y al mismo tiempo empezar a trabajar para el sustento económico. También, se presenta deserción escolar por la precaria economía en los hogares, debido a que los niños deben

salir a trabajar después de la jornada escolar, para ayudar con la economía familiar, ya que lo que consiguen sus padres no alcanza en algunas ocasiones, por tratarse, en muchos casos, de familias numerosas.

También se encuentra la repitencia y estudiantes de extra-edad, donde por falta de acompañamiento de padres de familia, economía, entre otras situaciones se nota mucha repitencia en los estudiantes.

Por tanto, se presenta con gran fuerza en los estudiantes, el trabajo infantil. Debido a que los contextos de los estudiantes se encuentran en su mayoría en zonas turísticas, ellos aprovechan esa coyuntura para desplazarse a los diferentes lugares a ofrecer los productos que en algunos casos sus madres producen.

Todo esto ocurre por la falta de apoyo de parte de sus padres, los cuales a muy temprana edad hacen que sus hijos realicen labores económicas para su sustento y en ocasiones los de sus hermanos pequeños.

Ayala (2015), menciona que las aulas escolares son un espacio de construcción de identidades, sin embargo, lo que sucede en éstas es un reflejo de lo que sucede afuera, ya sea en las relaciones familiares, en las calles, en la comunidad, en el país. Por lo tanto, las interrelaciones que se dan entre el alumnado se producen y reproducen a partir de las experiencias previas de cada uno en relación con el mundo externo, pero también con lo subjetivo del grupo, por esas situaciones surgen las diferencias entre los estudiantes, y se llega a mostrar buena o mala convivencia.

1.3 Formulación del problema (pregunta de investigación)

¿Como generar un modelo didáctico para mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos, en los estudiantes de 6° y 7° grado de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia -durante el año 2024?

1.4. Justificación

A nivel nacional e internacional, la convivencia escolar enfrenta profundas tensiones vinculadas con estructuras sociales desiguales, fenómenos de exclusión, racismo y violencia estructural. En

contextos educativos contemporáneos, estas problemáticas se manifiestan con especial crudeza en sociedades multiculturales como la colombiana, donde coexisten diversas identidades étnicas, sociales y culturales. Según Gaeta et al. (2020), el acoso escolar o *bullying*, como forma sistemática de violencia entre pares, no solo afecta el bienestar de los estudiantes, sino que se relaciona con prácticas más amplias de discriminación, xenofobia y fractura del tejido social.

González (2015, citado en Cárdenas, 2018) advierte que la educación secundaria es especialmente crítica, pues se agudizan problemáticas como la indisciplina, el consumo de sustancias psicoactivas y la violencia escolar, lo que refleja fallas estructurales en la formación en valores y la comunicación en los espacios educativos. A su vez, Pineda (2013, citado en Cárdenas, 2018) destaca que los conflictos escolares tienen efectos psicológicos profundos, como el aumento de la ansiedad, la depresión y el riesgo suicida, particularmente en jóvenes que experimentan discriminación.

Estas manifestaciones no pueden ser entendidas de forma aislada. Korstanje (2011) plantea que existen dos formas de violencia que coexisten en nuestra vida cotidiana: la simbólica, expresada a través del lenguaje y las prácticas sociales que excluyen, y la sistémica, profundamente arraigada en las estructuras económicas y políticas. Žižek (2009) complementa esta visión al advertir que el enfoque exclusivamente emocional hacia las víctimas de la violencia puede impedir una comprensión crítica de sus causas. Aplicado al contexto escolar, esto implica que la violencia estudiantil es síntoma de estructuras sociales más amplias, que se filtran en la escuela a través de estereotipos, silenciamientos culturales y currículos homogeneizantes.

En este marco, diversos autores coinciden en la necesidad de que la escuela deje de ser un espacio neutro para convertirse en un agente activo de transformación social. La inclusión de perspectivas interculturales en el currículo es un paso urgente para promover el respeto, la equidad y la convivencia pacífica. En línea con este enfoque, la UNESCO (2020) insiste en que la educación inclusiva debe promover el diálogo, la participación y el respeto por la dignidad humana como principios fundamentales en la construcción de sociedades más justas.

James Banks (2009), referente clave en educación multicultural sostiene que la diversidad no debe entenderse únicamente como rasgo de las minorías, sino como una condición inherente a toda sociedad. Por ello, propone que los docentes reconozcan y valoren esta diversidad como una

riqueza que potencia el aprendizaje y las relaciones sociales. En concordancia, Altarejos Martínez (2006, citada en Banks, 2009) subraya que los educadores tienen la responsabilidad de integrar esa diversidad en sus prácticas pedagógicas como vía para formar ciudadanos críticos y comprometidos con la equidad.

En el sistema educativo de Honduras ha definido trece competencias esenciales para los niveles de educación primaria y media, las cuales evidencian un enfoque formativo integral con clara orientación intercultural. Estas competencias no solo buscan el desarrollo académico y personal del estudiante, sino que colocan en el centro la convivencia como un principio fundamental. En este sentido, se destaca la importancia de valorar la diversidad cultural no como un obstáculo, sino como el pilar que sustenta relaciones respetuosas, equitativas y basadas en el diálogo entre personas y grupos de diferentes orígenes étnico-culturales. De este modo, se fomenta un clima escolar que favorece la integración, el respeto mutuo y la resolución pacífica de conflictos, aspectos cruciales en sociedades plurales. Además, estas competencias contemplan la formación en ciudadanía, el fortalecimiento de la identidad y la autoestima, la creatividad, la expresión artística, el cuidado del entorno y la construcción de pensamiento crítico, promoviendo así un desarrollo integral del estudiante como sujeto social capaz de transformar su comunidad (OEI, 2010).

En este sentido, la presente propuesta plantea que incluir la cultura y la literatura afrocolombiana en el currículo no es una simple estrategia educativa, sino una acción ética, política y pedagógica para transformar las relaciones escolares. Desde la perspectiva freiriana, la educación debe permitir a los oprimidos tomar conciencia de su realidad y actuar para transformarla (Freire, 1970). La enseñanza de la literatura afrocolombiana, al visibilizar identidades históricamente excluidas, contribuye a fortalecer la autoestima, fomentar el pensamiento crítico y formar sujetos capaces de convivir en la diferencia, empoderados para transformar su entorno social.

En el nivel institucional, la propuesta se justifica a partir de las condiciones particulares que enfrentan las instituciones educativas ubicadas en la zona norte marítima de Buenaventura, un territorio de características rurales, marítimas y turísticas, habitado en su mayoría por comunidades afrocolombianas. Estos centros escolares se enfrentan a desafíos significativos relacionados con la convivencia, el reconocimiento de la diversidad cultural y la escasa aplicación de estrategias pedagógicas pertinentes al contexto local.

En muchas de estas instituciones, las culturas, lenguas y formas de vida presentes en la comunidad no son plenamente reconocidas ni valoradas dentro del entorno educativo, lo que puede dar lugar a situaciones de segregación, exclusión o subvaloración de ciertos grupos (Ortiz, 2015). Esta desconexión entre escuela y territorio evidencia la necesidad de una educación intercultural que parta de las vivencias y realidades concretas de los estudiantes, reconociendo la pluralidad de identidades y conflictos que emergen en el aula.

El Ministerio de Educación Nacional (2010) señala que, para evitar que las lenguas y variantes dialectales afrocolombianas continúen siendo desestimadas, la etnoeducación debe fomentar su valoración, enseñanza y contextualización desde una perspectiva histórica y sociocultural. Esto incluye la reivindicación de la tradición oral como una forma legítima y vital de comunicación en las comunidades afrodescendientes. La literatura oral afrocolombiana, enriquecida por elementos como la gestualidad, la entonación y otras expresiones culturales, no debe considerarse inferior al lenguaje escrito, sino como una fuente valiosa de saberes, memorias e identidad colectiva. En consecuencia, rescatarla y promoverla representa una vía pedagógica para fortalecer la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

Ortiz (2015) también destaca que las manifestaciones culturales van más allá de lo visible y abarcan aspectos intangibles como los modos de comunicación, las expresiones lingüísticas locales, los ritos religiosos y los relatos históricos compartidos. Reconocer este bagaje dentro del aula contribuye a que los estudiantes se sientan valorados, comprendidos y empoderados, fortaleciendo así el tejido social y el clima escolar.

No obstante, muchas instituciones aún carecen de herramientas curriculares, actitudes docentes y modelos pedagógicos apropiados para integrar esta diversidad. Como plantea Walsh (2005), el ideal de “unidad en la diversidad” no debe quedarse en una aceptación pasiva de lo diferente, sino que exige una transformación del modelo educativo. Esto implica superar estructuras homogeneizante para dar paso a prácticas que valoren lo diverso como parte fundamental de una sociedad democrática y plural.

Desde esta perspectiva, la escuela debe ir más allá del respeto formal a las diferencias y convertirse en un espacio de encuentro real entre culturas. Giménez Romero (2003) sostiene que la educación intercultural tiene como objetivo generar vínculos auténticos, promover el diálogo,

la cooperación y el aprendizaje mutuo. Por ello, no basta con respetar las identidades presentes en la escuela, sino que se deben fomentar experiencias que fortalezcan la cohesión social y la convivencia democrática desde una mirada integradora.

En este marco, la convivencia escolar no puede ser entendida solo como el hecho de compartir un espacio físico. Se requiere una acción pedagógica deliberada que forme en la corresponsabilidad, el diálogo y la construcción de comunidad. Como señala Cortina (2005), la creación conjunta de normas permite vivenciar la ciudadanía desde la práctica, favoreciendo la participación activa del estudiantado en la vida escolar. Marina (2006, citado en Cortina, 2005) complementa esta idea al afirmar que aprender a convivir es un proceso que exige formación a múltiples niveles: consigo mismo, con los demás y con la comunidad. Por tanto, corresponde a las instituciones educativas diseñar e implementar estrategias formativas que hagan de la convivencia no solo una experiencia de relación interpersonal, sino un eje transversal del proyecto educativo institucional.

En el aula, la convivencia escolar se ve afectada por manifestaciones cotidianas de exclusión, maltrato y racismo que emergen tanto en las relaciones entre estudiantes como entre docentes y estudiantes. Estas prácticas, muchas veces normalizadas, reflejan una falta de formación en valores que reconozcan y respeten la diferencia. Cárdenas (2018) señala que los conflictos escolares siguen siendo frecuentes y que las respuestas institucionales han sido insuficientes para abordarlos de manera integral. Ante este panorama, se hace necesario implementar estrategias pedagógicas que apunten a la formación ética, crítica y empática de los estudiantes.

En este contexto, se propone un modelo didáctico basado en la lectura de textos afrocolombianos como recurso para fomentar valores fundamentales como el amor, la humildad, la gratitud, la autoestima y la aceptación de la diversidad. La literatura afrocolombiana, al estar impregnada de saberes, memorias y resistencias, constituye una herramienta poderosa para conectar a los estudiantes con sus propias realidades culturales, fortalecer la identidad y promover el diálogo intercultural (UNESCO, 2009).

Obras como *La muñeca negra* de Mary Grueso Romero no solo visibilizan las vivencias de las comunidades afrodescendientes, sino que también invitan a reflexionar sobre la dignidad, la infancia, la marginalidad y la resistencia. Su lectura permite que los estudiantes se reconozcan en sus raíces, fortalezcan su autoestima y comprendan que la diferencia no es un obstáculo, sino una

oportunidad para crecer en comunidad. Según Mendoza (2018), la literatura infantil y juvenil, especialmente aquella que proviene de contextos marginados, tiene un alto valor formativo porque genera vínculos emocionales, estimula la imaginación y propicia espacios para la reflexión colectiva sobre la convivencia.

Desde la pedagogía crítica, Paulo Freire (1970) sostiene que educar implica partir de la realidad del educando para promover una conciencia transformadora. Por ello, incluir la literatura afrocolombiana en el currículo escolar permite enseñar desde lo vivido, desde lo sentido, lo que potencia la apropiación de los valores y su práctica en contextos reales. La lectura se convierte así en una experiencia de empoderamiento y construcción de ciudadanía.

En esa misma línea, Morin (2001) plantea que la educación debe considerar al ser humano como parte de una triada inseparable: individuo, sociedad y especie. Desde esta perspectiva, formar en valores no puede ser un acto meramente normativo, sino un proceso integral que promueva la autonomía, la participación comunitaria y la conciencia de pertenencia a la humanidad. En este sentido, la literatura en el aula no es solo una herramienta lingüística o estética, sino también ética, capaz de generar conciencia sobre la responsabilidad individual en la construcción de una sociedad más justa.

Asimismo, como afirma Marín (1989), los valores no son un privilegio de unos pocos, sino una experiencia cotidiana e inevitable que se vive en cada interacción humana. La escuela, como espacio formativo por excelencia, debe reconocer esta dimensión cotidiana de los valores y crear ambientes donde puedan ser vividos, discutidos y asumidos conscientemente.

Particularmente en la adolescencia, etapa caracterizada por la búsqueda de identidad y la necesidad de afirmación personal, la formación ética adquiere especial relevancia. Aunque los adolescentes han interiorizado algunas normas básicas, su conciencia moral aún se encuentra en construcción. Sastre (2010) destaca que enseñar valores en esta etapa no debe limitarse a imponer reglas, sino generar espacios de reflexión crítica donde los jóvenes puedan construir convicciones propias.

Como investigadora, sostengo que la literatura afrocolombiana, al presentar relatos cargados de contenido ético, cultural y emocional, ofrece una vía didáctica eficaz para este propósito. A través

de la identificación con personajes, el reconocimiento de contextos históricos de exclusión y la apertura al diálogo, los adolescentes desarrollan habilidades para convivir en la diferencia y actuar con responsabilidad en sus entornos.

Por tanto, el aula no solo debe ser un espacio para el aprendizaje académico, sino también un lugar donde se construya convivencia desde la palabra, la cultura y los afectos. Este modelo didáctico se justifica en tanto propone una estrategia pedagógica situada, crítica e intercultural, orientada a transformar las relaciones escolares mediante el poder educativo de la literatura.

Desde el punto de vista teórico

Esta investigación se justifica teóricamente por su aporte a la comprensión de cómo los valores presentes en la cultura afrocolombiana pueden ser integrados en procesos de enseñanza para fortalecer la convivencia escolar. Diversos autores, como Žižek (2009), Galtung (2003) y Freire (1970), advierten que la violencia escolar no es un hecho aislado, sino síntoma de una violencia estructural y cultural que se reproduce en los espacios educativos a través de prácticas discriminatorias y currículos homogeneizante.

Desde la perspectiva intercultural y de educación crítica, James Banks (2009) y Altarejos (2006, citada en Banks) sostienen que la diversidad debe asumirse como un valor pedagógico. Incluir la literatura afrocolombiana en el currículo no solo enriquece la formación ética de los estudiantes, sino que visibiliza saberes marginados que fortalecen la identidad, la empatía y la conciencia social. Además, Morin (2001) plantea la necesidad de educar desde una visión compleja e integrada del ser humano, lo cual fundamenta el uso de la literatura como recurso para la formación en valores desde lo ético, lo emocional y lo cultural.

Desde el aspecto práctico

El modelo didáctico propuesto responderá de forma directa a las problemáticas que enfrentan las instituciones rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, donde la convivencia escolar se ve afectada por la exclusión, el racismo y la falta de reconocimiento de la diversidad cultural. Como lo han advertido Cárdenas (2018), Ortiz (2015) y el Ministerio de Educación Nacional

(2010), muchas instituciones no aplican estrategias pertinentes para atender a la población afrocolombiana ni fomentan el respeto por sus saberes y tradiciones.

En este contexto, la propuesta busca generar estrategias pedagógicas viables y contextualizadas, a través del trabajo con textos como *La muñeca negra* de Mary Grueso Romero, que permiten conectar a los estudiantes con sus raíces y promover valores fundamentales. Desde el aula, se desarrollarán experiencias significativas que permitan mejorar el clima escolar, fortalecer la identidad cultural y fomentar una convivencia pacífica y respetuosa.

Desde el aspecto social

Desde una perspectiva social, esta investigación responde a la urgencia de transformar las relaciones escolares en sociedades plurales como la colombiana, donde las tensiones sociales y culturales son reflejo de una historia de exclusión y discriminación. Gaeta et al. (2020) y Pineda (2013, citado en Cárdenas, 2018) evidencian cómo el acoso escolar, la violencia simbólica y la segregación impactan gravemente a los estudiantes, especialmente en la adolescencia, generando trastornos emocionales, deserción escolar y ruptura del tejido social. La escuela, en este contexto, debe actuar como un agente de transformación. Walsh (2005) y Cortina (2005) coinciden en que una educación intercultural es indispensable para superar la indiferencia, promover la equidad y construir ciudadanía desde la diferencia. Este modelo didáctico aporta a esa tarea al utilizar la literatura como un puente para el reconocimiento mutuo y la construcción de relaciones más justas y solidarias en comunidades marcadas por la diversidad étnica y cultural.

Desde el punto de vista metodológico

Metodológicamente, esta investigación propone un enfoque didáctico innovador para trabajar los valores en el aula desde la literatura afrocolombiana, lo cual representa un avance en la sistematización de estrategias de formación ética, intercultural y crítica. La propuesta se fundamenta en un modelo contextualizado y situado, que parte de la realidad del estudiante y promueve el pensamiento reflexivo y la participación activa.

Autores como Touriñán (2014), Colom y Valls (2010), y Gimeno Sacristán (1999) aportan bases para la construcción de modelos pedagógicos centrados en la enseñanza de valores desde una

perspectiva transformadora. A través de este modelo se generará una herramienta metodológica útil para otros investigadores y docentes interesados en trabajar la convivencia escolar desde prácticas inclusivas y culturalmente pertinentes.

Desde el punto de vista personal (área de estudio)

Como investigadora comprometida con el fortalecimiento de la educación en contextos rurales, diversos y excluidos, esta propuesta responde a una preocupación profunda por la situación de los estudiantes afrodescendientes de Buenaventura. La experiencia profesional en el aula, el contacto directo con los estudiantes y el análisis del entorno han permitido evidenciar la necesidad urgente de transformar las relaciones escolares desde una pedagogía que reconozca la identidad cultural, promueva el respeto mutuo y favorezca el empoderamiento de los adolescentes.

El modelo que aquí se propone surge, por tanto, no solo desde una reflexión académica, sino también desde un compromiso ético y político con la formación integral de los estudiantes como sujetos históricos, sociales y culturales. El aula debe ser un lugar donde la palabra, la memoria y los afectos contribuyan a tejer nuevas formas de convivencia más humanas, inclusivas y transformadoras.

1.5. Objeto de estudio

La presente investigación tiene como objeto de estudio el diseño de un modelo didáctico para contribuir a mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos, en estudiantes de los grados 6° y 7° de instituciones educativas rurales de la zona norte marítima de Buenaventura (Colombia), durante el año 2024. Esta problemática se manifiesta en el área del conocimiento de la educación, particularmente en el campo de la pedagogía intercultural, la didáctica de los valores y la convivencia escolar como fenómeno educativo y social (Banks, 2009; Colom & Valls, 2010; López, 2005; UNESCO, 2009).

La investigación se sitúa en un contexto de alta diversidad étnico-cultural, donde los estudiantes enfrentan desafíos como la deserción, el acoso escolar, la discriminación racial y la falta de inclusión curricular de las identidades afrocolombianas (Ortiz, 2015; Gaeta et al., 2020). Estas

condiciones inciden negativamente en la convivencia escolar, especialmente en la etapa de transición hacia la educación secundaria, cuando los adolescentes comienzan a construir su identidad individual y social (Sastre, 2010).

Ante este panorama, la presente propuesta investigativa plantea la necesidad de articular la formación en valores con estrategias pedagógicas situadas, que reconozcan la riqueza cultural de los pueblos afrocolombianos como una fuente de aprendizaje ético, emocional y comunitario. En este marco, la literatura afrocolombiana se asume como herramienta didáctica capaz de generar procesos de reflexión crítica, fortalecimiento de la identidad y construcción de vínculos respetuosos dentro del aula (Grueso Romero, 2002; Mendoza, 2018; Walsh, 2005). Así, se espera contribuir no solo a mejorar el clima escolar, sino también a consolidar una educación más equitativa, intercultural y transformadora, en coherencia con los principios de una escuela inclusiva y humanista (Freire, 1970; UNESCO, 2009).

1.6. Campo de acción

El campo de acción de esta investigación se sitúa en el proceso pedagógico de formación en valores para la convivencia escolar, mediante la implementación de un modelo didáctico basado en la lectura de textos afrocolombianos. Este campo se desarrolla dentro del contexto de la educación básica rural, específicamente en los grados 6° y 7° de las instituciones educativas oficiales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia, durante el año 2024.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Generar un modelo didáctico para mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos, en los estudiantes de 6° y 7° grado de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia -durante el año 2024

1.7.2. Objetivos específicos

- Describir la convivencia escolar entre los estudiantes de educación de 6° y 7° grado de las instituciones educativas rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia - durante el año 2024.
- Caracterizar la didáctica que utilizan los docentes para la enseñanza de los valores de convivencia aportados por la literatura afrocolombiana, en los estudiantes de educación de 6° y 7° grado de las instituciones educativas rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia - durante el año 2024.
- Explicar cómo incide la didáctica que utilizan los docentes para fomentar los valores aportados por la literatura afrocolombiana, sobre la convivencia escolar de los estudiantes en las instituciones educativas objeto de estudio.
- Diseñar un modelo didáctico basado en los valores aportados en los textos afrocolombianos, que mejore la convivencia de los estudiantes de las IE rurales de la zona norte marítima del Distrito de Buenaventura.

1.8. Hipótesis

Debido a que esta investigación es de tipo proyectivo, no requiere la formulación de hipótesis, tal como lo señala Hurtado de Barrera (2023):

Algunas personas piensan que la investigación proyectiva pudiera llevar hipótesis. Sin embargo, en una investigación proyectiva no se formulan hipótesis. Aunque en algunas investigaciones proyectivas se asume que se conoce la causa, sobre todo si ya existe una teoría previa que explique el evento a modificar, el objetivo de la investigación proyectiva no es verificar este supuesto, sólo se apoya en él para que la propuesta pueda ser efectiva (sp).

1.9. Alcance temático

El alcance temático de esta investigación se establece en tres niveles articulados: teórico, metodológico y práctico, conforme a los principios de la Metodología Holística propuesta por Hurtado de Barrera (2012). Esta metodología parte del reconocimiento de la realidad como un todo complejo e interrelacionado, donde el conocimiento no puede fragmentarse, sino que debe ser abordado desde una perspectiva integradora, multidimensional y contextualizada. Así, se plantea una comprensión profunda del fenómeno educativo desde su complejidad, atendiendo a lo cognitivo, emocional, ético, sociocultural y espiritual del ser humano.

En el plano teórico, la investigación se fundamenta en una visión integral de la educación que conjuga los aportes de la pedagogía crítica, la educación intercultural, la formación en valores y la didáctica de la literatura. Se retoman autores como Paulo Freire (2005), quien promueve una pedagogía transformadora y dialógica, y Jacques Delors (1996), quien plantea los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser. La literatura afrocolombiana, especialmente a través de la obra *La muñeca negra* de Mary Grueso Romero, es considerada como un recurso didáctico que permite reflexionar sobre la identidad, la otredad y los valores desde una perspectiva culturalmente situada. Desde el enfoque holístico, estos referentes no se abordan de forma aislada, sino como parte de un entramado conceptual que responde a las necesidades y particularidades del contexto social y educativo en el que se desarrolla la investigación.

En el ámbito metodológico, la investigación adopta un enfoque cualitativo con perspectiva interpretativa, sustentado en la Metodología Holística de Hurtado de Barrera (2012). Esta metodología considera la realidad como una totalidad dinámica, donde los fenómenos deben ser comprendidos desde sus múltiples dimensiones y relaciones. Así, el estudio contempla la articulación entre lo empírico, lo racional, lo ético y lo estético, permitiendo una comprensión profunda del fenómeno de la convivencia escolar en contextos rurales multiculturales. Se emplea técnicas como la encuesta, integradas en un diseño flexible y adaptado al entorno, que favorece la comprensión y transformación del contexto educativo.

En cuanto al alcance práctico, la investigación busca diseñar un modelo didáctico contextualizado que contribuya a mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura crítica y reflexiva de textos afrocolombianos. La propuesta “Tejiendo Convivencia: Valores Afrocolombianos en Nuestra Escuela” se orienta a estudiantes de 6° y 7° grado en instituciones rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, y está pensada como una herramienta pedagógica que propicie la formación integral del estudiante desde una perspectiva holística: que promueva la reflexión, la sensibilidad, el diálogo intercultural, la empatía y el respeto. Desde esta visión, el aprendizaje no es solo un proceso cognitivo, sino también ético, afectivo, cultural y vivencial.

1.10. Delimitación espacial y temporal

Delimitación espacial

La presente investigación se desarrolló en la zona rural marítima del Distrito Especial de Buenaventura, en el departamento del Valle del Cauca, Colombia. Este territorio forma parte de la subregión cultural del Pacífico sur colombiano, caracterizada por una geografía selvática, costera y fluvial, que ha configurado una identidad cultural profundamente ligada al agua. De acuerdo con Almario (2009), esta región ha sido definida como una “identidad acuática”, en la cual “el mar está al frente, los ríos atrás y la lluvia suspendida o precipitándose sobre el territorio selvático” (p. 1). Históricamente, el Pacífico colombiano ha sido un espacio de resistencia y organización comunitaria de poblaciones afrodescendientes e indígenas, marcadas por procesos de exclusión estructural, también por una gran riqueza cultural y territorial.

Desde el punto de vista administrativo, el municipio de Buenaventura está dividido en 19 corregimientos, donde se encuentran 31 consejos comunitarios de comunidades negras con titulación colectiva (Ley 70 de 1993 y Decreto 1745 de 1995), y nueve resguardos indígenas pertenecientes a los grupos étnicos Waunan, Embera, Eperara Siapidara, Nasa y Embera Chamí. La investigación se centró particularmente en las comunidades de Bazán Bocana, Juanchaco y Bahía Málaga, ubicadas en la zona norte marítima, según la clasificación establecida por la Secretaría de Etnoeducación del Distrito de Buenaventura, que agrupa las instituciones educativas por zonas geográficas para su administración y seguimiento. Estas localidades se

encuentran a 30, 60 y 90 minutos, respectivamente, en lancha rápida desde el casco urbano del distrito de Buenaventura. Son poblaciones ribereñas con acceso únicamente por vía marítima, cuyos habitantes se dedican principalmente a la pesca, el turismo comunitario, el corte de madera y la caza.

Las instituciones educativas objeto de estudio se ubican precisamente en este entorno rural y marítimo. En ellas se evidencia una fuerte presencia de diversidad cultural, debido a la confluencia de saberes y tradiciones afrocolombianas e indígenas, y una alta vulnerabilidad social, manifestada en dificultades de acceso, condiciones de pobreza y limitaciones estructurales del sistema educativo. Estas condiciones hacen necesario el diseño de modelos pedagógicas contextualizados, situados y transformadores, que respondan a los desafíos específicos del territorio, promoviendo la formación en valores y el fortalecimiento de la convivencia escolar desde una perspectiva intercultural.

Delimitación temporal

El período de ejecución de esta investigación comprende el año 2024, momento en el cual se planifican y desarrollan las acciones investigativas, especialmente la fase de intervención con la propuesta didáctica. Este periodo incluye tanto la caracterización del contexto educativo como el diseño del modelo pedagógico. El marco temporal se ajusta a las dinámicas escolares del calendario académico vigente en Colombia y responde a la necesidad de intervenir de manera oportuna en las problemáticas de convivencia escolar identificadas en los grados 6° y 7° de las instituciones rurales de la zona norte seleccionadas.

Como señala Hernández, Fernández y Baptista (2014), la delimitación temporal permite situar la investigación dentro de un horizonte cronológico específico, facilitando la planificación, el seguimiento y la evaluación de los objetivos propuestos. En este sentido, la temporalidad definida garantiza la coherencia entre el diseño metodológico y la aplicación de los instrumentos.

Capítulo 2. Fundamentos teóricos referenciales

Este capítulo presenta los fundamentos teóricos y referenciales que sustentan la investigación, proporcionando el marco necesario para comprender el fenómeno de estudio. Se inicia con el estado del arte, que recoge investigaciones previas nacionales e internacionales relacionadas con la convivencia escolar, la formación en valores y la literatura afrocolombiana, permitiendo establecer antecedentes. A continuación, el marco teórico desarrolla los enfoques conceptuales y pedagógicos que orientan el estudio. El marco conceptual aclara los términos claves empleados, garantizando coherencia semántica. Por su parte, el marco contextual y marco legal y normativo que expone las disposiciones jurídicas y políticas educativas que respaldan la investigación.

2.1. Estado del arte (Marco histórico y actual)

Marco histórico

En la cultura afrocolombiana, durante generaciones, la tradición oral ha sido una parte fundamental de la pedagogía en las comunidades afrocolombianas, un esfuerzo cultural y social que ha generado memoria, tradiciones, una rica variedad de saberes, prácticas, y una literatura propia.

Valero (2013) menciona que la categoría literatura afrocolombiana ha estado ausente en la historiografía y el canon literario colombiano, así como los autores representativos de ella. Una excepción es el poeta Decimonónico Candelario Obeso, aunque ni su figura ni su obra fueron reconocidas como afrocolombianas. Esta denominación empezó a ganar relevancia en los últimos años, cuando numerosos espacios académicos y educativos la adoptaron. El término afrocolombiano/a comenzó a usarse en Colombia en la década de los cincuenta del siglo XX con los estudios antropológicos y se integró al discurso literario académico nacional en el siglo XXI.

La literatura ha surgido en el territorio colombiano y se ha enriquecido con la mezcla de conocimientos provenientes de la diversidad cultural que caracteriza la historia del país. Este enfoque ha guiado la educación hacia caminos de aprendizaje únicos. Los saberes diversos de

diferentes comunidades, incluidas las afrocolombianas, representan un importante legado para las generaciones de niños, niñas y jóvenes en las escuelas colombianas (Lázaro, 2018).

Valero (2013) menciona que la categoría literatura afrocolombiana ha estado ausente en la historiografía y el canon literario colombiano, así como los autores representativos de ella. Una excepción es el poeta Decimonónico Candelario Obeso, aunque ni su figura ni su obra fueron reconocidas como afrocolombianas. Esta denominación empezó a ganar relevancia en los últimos años, cuando numerosos espacios académicos y educativos la adoptaron. El término afrocolombiano/a comenzó a usarse en Colombia en la década de los cincuenta del siglo XX con los estudios antropológicos y se integró al discurso literario académico nacional en el siglo XXI.

La red cultural del Banco de la República en Colombia (2024) refiere que la literatura afrocolombiana abarca 18 títulos y ensayos creados por autores afrocolombianos/as destacados en los últimos dos siglos, que incluyen las notables obras de figuras como Manuel Zapata Olivella, Oscar Collazos, Helcías Martán Góngora, Arnoldo Palacios, Rogerio Velásquez y Candelario Obeso, entre otros. La relectura y reinterpretación de la literatura nacional implica reconocer y visibilizar las contribuciones de estos autores afrocolombianos, quienes, a través de significativos procesos de resistencia cultural en épocas coloniales y contemporáneas, han demostrado una notable consistencia y capacidad creativa en todas las áreas del arte, y reflejan la riqueza de las diversas culturas africanas que llegaron a Colombia.

Asimismo, Lázaro (2018) menciona que, aunque Colombia se reconoce como un país pluricultural, la cultura afrocolombiana no tiene un protagonismo claro en las aulas. El currículo del Ministerio de Educación no menciona la literatura afrocolombiana en los procesos de lectura, escritura y oralidad en la educación. Tampoco se presenta a los docentes como una oportunidad para enriquecer su práctica mediante la recuperación y el uso de las tradiciones orales ancestrales de los diversos grupos étnicos existentes. A pesar de que la narrativa de estas comunidades es una fuente valiosa para la construcción de aprendizajes, no se le ha otorgado la relevancia que merece en el ámbito académico.

Lázaro (2018) afirma que el estudio de la literatura afrocolombiana responde al deseo de implementar procesos pedagógicos decoloniales e interculturales en las escuelas, basados en el aprendizaje de conocimientos y saberes que, aunque siempre han estado presentes en nuestro

país, no han sido reconocidos ni incorporados en el ámbito escolar. Estos saberes pueden formar parte de los procesos pedagógicos, para permitir a los estudiantes descubrir la lectura, la escritura y la oralidad a través de una literatura distinta a la convencional. Además, facilitan la participación de familias y maestros en los momentos en que los jóvenes desarrollan conocimientos, que fomentan el diálogo cultural y social que la literatura afrocolombiana propicia.

Moreno y Sanabria (2014) consideran que la escuela y el sistema educativo en Colombia deben contribuir y responder de manera efectiva y adecuada al fortalecimiento de la identidad de los afrocolombianos y a sus necesidades educativas. Para ello, es esencial promover la equidad, la alteridad y la igualdad, lo que impulsa el desarrollo de los afrodescendientes. Además, es crucial valorar la oralidad, ya que la tradición oral ha sido fundamental para preservar el conocimiento ancestral y la identidad de la cultura afrocolombiana.

Uno de los autores destacados de la literatura afrocolombiana ha sido Manuel Zapata Olivella. La red cultural del Banco de la República en Colombia (2024) refiere que Manuel Zapata Olivella -nacido en Lórica, Córdoba, en 1920, y fallecido en Bogotá en 2004-, fue un destacado escritor, médico, antropólogo y folclorista colombiano. Desde joven se trasladó a Cartagena, donde comenzó a desarrollar su interés por la diversidad cultural. Durante las décadas de 1960 y 1970, dirigió la revista *Letras Nacionales*, un importante espacio para la difusión cultural.

Una de las obras más importantes de Manuel Zapata Olivella es la novela *Changó, el gran puta*, en la que trabajó durante veinte años. Esta obra, que abarca quinientos años de historia afrodescendiente, se caracteriza por su realismo mítico e integra la cosmovisión yoruba con proverbios, trabalenguas, cuentos y canciones tradicionales africanas. La novela narra las hazañas de héroes negros en las revoluciones americanas, y destaca cómo la cultura africana influyó en las Américas a través de su baile, sensualidad, gastronomía y lenguaje. Zapata Olivella encontró la clave poética de esta obra tras pasar una noche desnudo en una de las oscuras y sofocantes bóvedas de la fortaleza de la isla de Goré, en Senegal, una antigua prisión para africanos capturados antes de ser enviados al Nuevo Mundo. También, se destacan otras obras notables como *La calle 10* y *En Chima nace un santo* (Banco de la República en Colombia, 2024).

En *Changó*, el gran putas se destacan varios valores fundamentales, como la resistencia, la lucha por la libertad y la preservación de la identidad cultural. La obra celebra la capacidad de los afrodescendientes para resistir la opresión, ilustra su lucha por la libertad y resalta la importancia de mantener y celebrar sus tradiciones. Además, subraya la unidad y el sentido de comunidad, así como la espiritualidad y la conexión ancestral, y muestra cómo estas creencias han sido una fuente de fortaleza para las comunidades afrodescendientes (Banco de la República en Colombia, 2024).

Otro autor representativo es Arnoldo Palacios, nacido en Cértegui, Chocó, en 1924, es un destacado autor colombiano cuya vida estuvo marcada por la poliomielitis, enfermedad que lo obligó a usar muletas desde los dos años. A los quince años, se trasladó a Quibdó y luego a Bogotá para completar sus estudios. Durante los disturbios del 9 de abril de 1948 en Bogotá, los originales de su novela *Las estrellas son negras* se quemaron, pero Palacios logró reconstruir la obra de memoria en tan solo dos semanas. En 1949, viajó a París con una beca para estudiar lenguas clásicas en La Sorbona. A lo largo de su carrera, publicó varios libros en distintos idiomas y viajó con frecuencia a Colombia, donde recientemente se publicó su novela *Buscando mi madre*. (Banco de la República en Colombia, 2024).

Las estrellas son negras, también de Arnoldo Palacios es una novela esencial de la literatura colombiana. La obra se centra en la vida de Irra, un joven afrocolombiano del Chocó, que relata en veinticuatro horas sus luchas y sufrimientos, y destaca más los estragos mentales y emocionales de la pobreza que las condiciones materiales. Irra expresa sus pensamientos y sentimientos desde su tragedia personal, la cual refleja desesperanza y desarraigo con una narración escueta pero maestra (Banco de la Republica en Colombia)

La novela es un testimonio poderoso de la vida en una región marginada, y marca un cambio significativo en la literatura colombiana de la época. Así mismo, esta novela destaca valores como la resiliencia, la empatía, la dignidad, la solidaridad y la autenticidad, y representa genuinamente las vidas de los habitantes del Chocó. Estos valores refuerzan la capacidad de resistencia y superación del protagonista y del autor, y subrayan la importancia de la comunidad y las relaciones humanas en la lucha diaria por la supervivencia (Banco de la Republica en Colombia).

Otra novelista de la cultura afrocolombiana es Mary Grueso Romero. Cuesta (2010) indica que María Grueso Romero nació (1947) en Guapi, Cauca, y reside en Buenaventura, Valle del Cauca, Mary Grueso Romero es una destacada maestra, escritora y poeta. Es licenciada en español y literatura por la Universidad del Quindío, con especializaciones en Enseñanza de la Literatura y en Lúdica y Recreación para el Desarrollo Social y Cultural. Además, posee diplomas en Gestión de Proyectos Culturales y Análisis y Producción de Textos.

Autora de libros como *El otro yo que sí soy yo*, *Del baúl a la escuela*, *Poesía afrocolombiana* y *La muñeca negra*, entre otros, Grueso ha trabajado como catedrática de literatura y ha impartido talleres de oralidad. Ha sido presidenta del Consejo de Literatura del Valle del Cauca y participa anualmente en el Encuentro de Mujeres Poetas Colombianas. Reconocida por su contribución a la poesía y la educación, ha recibido varios premios, que incluyen el de Mejor Maestra en 2007 y ha sido tema de documentales en Señal Colombia y Yubarta Televisión.

La directora del Encuentro de Poetas Colombianas la designó como Almanegra, el más alto reconocimiento a las poetas colombianas (Cuesta, 2010). *El mar y tú* (2004), una de sus obras, es una colección de poemas que celebra la cultura afrocolombiana y la naturaleza y, en cuanto a los valores, enfatiza la importancia del amor propio, la identidad y el respeto por el entorno natural.

En particular, *La muñeca negra*, es una obra que destaca valores como el amor hacia la familia, la superación personal y la lealtad. Esta obra narra un episodio familiar lleno de ternura y amor. Los padres de Piedad entran silenciosamente en su cuarto para no despertarla, y destacan su amor y dedicación hacia ella. El padre trabaja arduamente para proporcionar lo necesario para la familia, y a menudo piensa en su hija mientras trabaja (Cuesta, 2010).

El relato describe la víspera del octavo cumpleaños de Piedad. La casa está llena de preparativos y alegría: la madre usa un vestido nuevo, la criada y el cocinero están ocupados con los preparativos, y el padre trae una caja misteriosa. Al día siguiente, Piedad es sorprendida con una fiesta, un pastel y muchos regalos. Sin embargo, lo más destacado es una hermosa muñeca nueva de seda y porcelana.

A pesar de la belleza de la nueva muñeca, Piedad muestra un afecto especial por su muñeca negra, Leonor, que ha estado siempre con ella. Aunque la nueva muñeca es hermosa, Piedad sigue prefiriendo a Leonor porque siente que esta muñeca la entiende y la quiere.

Al final del día, Piedad se va a dormir con Leonor, abrazándola y reconociendo que, aunque Leonor no tenga el mismo aspecto brillante y nuevo que la muñeca recién llegada, ella la ama más porque cree que no es querida por los demás. El cuento resalta temas de amor, humildad, gratitud, autoestima y la importancia de los lazos emocionales más allá de las apariencias externas.

Las obras anteriormente descritas representan un valioso potencial para el trabajo con los estudiantes en torno a los valores y a la convivencia, en el entorno de la cultura afrocolombiana.

En este amplio panorama de riqueza cultural, ancestralidad, lucha histórica y producción literaria afrocolombiana, se encuentran las instituciones educativas objeto de estudio, ubicadas en la ruralidad, zona norte marítima de Buenaventura, del litoral pacífico colombiano. Estas instituciones cuentan con sedes en Bahía Málaga, la población de estas vive de la de madereras, recolección de molusco, la pesca y el turismo, habitadas en su mayoría por familias afrodescendientes de escasos recursos económicos. En este entorno multicultural y rural, se entrelazan saberes tradicionales, expresiones orales y costumbres que reflejan la herencia viva de los pueblos afrocolombianos. Sin embargo, pese a esta riqueza cultural, la escuela enfrenta desafíos significativos relacionados con la convivencia escolar.

Marco actual

La convivencia escolar es uno de los eventos centrales de esta investigación, por lo cual resulta pertinente revisar las investigaciones que se han realizado al respecto y el estado actual de la temática.

En este sentido Penalva (2016) realizó un estudio sobre las necesidades formativas de los docentes acerca de la convivencia con el fin de diseñar una propuesta formativa dirigida a los docentes sobre la gestión de conflictos en el aula. Se hizo el estudio con docentes de centros privados, públicos y concertados, que impartían enseñanzas de educación infantil, primaria y secundaria, en cuatro localidades de Murcia España (Lorca, Cartagena, Molina de Segura y

Murcia). La muestra estuvo conformada por 536 docentes: 62 de Lorca, 127 de Cartagena, 66 de Molina de Segura y 281 de Murcia.

Penalva (2016) utilizó como instrumento de recolección de información, un cuestionario. Obtuvo como resultado que era posible incrementar la eficacia de la acción docente, a la hora de aplicar estrategias para gestionar los conflictos y mejorar la convivencia, con intervención desde cualquier dimensión (relacional, didáctica, actitudinal, axiológica, identitaria, participativa y conflictual), si se fomentaba la necesidad e importancia del diálogo y la comunicación como vía para solucionar los problemas; también encontraron relación entre la convivencia y el aprendizaje, así como con la formación en competencias cognitivas, conductuales, actitudinales y emocionales, que permiten la convivencia dentro de la sociedad y la institución educativa.

En la misma investigación, se encontró como resultado que se debe otorgar un papel fundamental a la escuela como lugar donde se crean los cimientos de una sociedad en la que predomine la convivencia democrática fundada en el respeto y la tolerancia, y para eso es imprescindible la educación para la ciudadanía y la pedagogía de valores, como un aspecto educativo que se debe trabajar de manera transversal en todas las actividades del centro. Así mismo, se detectó la necesidad de apreciar cierta sensibilización hacia el fenómeno de la convivencia escolar en las políticas educativas. Igualmente se encontró un elevado porcentaje de docentes que no han recibido formación sobre convivencia escolar, y los docentes que han participado en iniciativas formativas subrayan la escasez de las mismas. Por otro lado, otros docentes de manera global mostraron su deseo por recibir una formación sobre convivencia escolar que profundice en competencias emocionales, procedimentales y cognitivas.

El trabajo de Penalva (2016) muestra la importancia de la formación en convivencia escolar en los docentes, y de incorporar temáticas sobre competencias socio emocionales y establecer políticas educativas para sensibilizar en convivencia y valores en las instituciones, por lo cual constituye un apoyo para la presente investigación, en la cual la convivencia es justamente el evento que se pretende mejorar,

Por otra parte, Ramírez (2016) realizó un estudio con estudiantes provenientes de Argentina, España, México y Puerto Rico de ambos sexos, matriculados en centros escolares públicos y privados, con edades entre 11 y 18 años para describir la convivencia en centros escolares de

diferentes países, desde la perspectiva de las comunidades estudiantiles, y profundizar en sus diferencias y similitudes e identificar distintos perfiles en dichos países a través de un instrumento que reúna las características técnicas exigidas. La muestra estuvo conformada por 22.571 estudiantes.

Ramírez (2016) utilizó como instrumento de recolección de información el cuestionario, y encontró que los estudiantes valoran positivamente la convivencia en sus respectivos centros, sin embargo, al comparar los tipos de agresiones entre los países, se evidenció una diferencia más alta, estadísticamente significativa, en las agresiones físicas que se cometieron en los centros escolares mexicanos. Asimismo, los estudiantes puertorriqueños fueron principalmente víctimas de agresiones verbales y psicológicas, mientras que los españoles se declararon mayoritariamente agresores verbales.

Por otro lado, la variable normas para la convivencia escolar fue la que más influyó en el nivel de victimización y agresión. Las propiedades psicométricas que presentó el Cuestionario de Alumnos lo hacen un instrumento que puede ayudar al personal de los centros escolares a recopilar evidencias acerca de sus situaciones y, en consecuencia, desarrollar estrategias para mejorar la convivencia. El trabajo de Ramírez (2016) muestra la importancia de tener un instrumento para recoger información sobre el nivel de convivencia que cuentan las instituciones educativas y poder hacer intervenciones tempranas.

A pesar de que el estudio de Ramírez (2016) se realizó en otros países diferentes a Colombia, este estudio constituye un aporte a la presente investigación, porque muestra la importancia de la convivencia, y su influencia en la posible aparición de comportamientos agresivos en la escuela, por lo cual ratifica la necesidad de trabajar sobre esta problemática para evitar situaciones graves.

Así mismo, Sánchez (2016) realizó un estudio para determinar la opinión de los docentes, tanto en ejercicio como en formación inicial, sobre la transmisión de valores en diferentes narrativas infantiles, mediante las TIC, concretamente la televisión o recursos tradicionales. La población objeto de estudio estuvo conformada por dos subgrupos de estudiantes del cuarto grado de Educación Infantil de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba, y por maestros en ejercicio de la etapa de Educación Infantil del núcleo urbano de la ciudad de

Córdoba - Colombia. Seleccionó una muestra constituida por 217 sujetos; 91 estudiantes y 126 docentes, el 4.6% hombres y el 95.4% mujeres.

Sánchez (2016) utilizó como instrumento de recolección de información una escala de valoración escalar. Como resultado arrojó que los años de experiencia docente no influyen de ninguna manera en la transmisión de los valores de cooperación, justicia, respeto mutuo, responsabilidad y tolerancia, en los cuentos clásicos mediante una metodología tradicional. También encontró que el uso de una metodología con apoyo de la televisión, para la transmisión de los valores a través de los cuentos, sí resulta adecuada para los docentes, tanto de mayor como de menor antigüedad. El trabajo de Sánchez (2016) muestra la importancia de enseñar valores por medio de cuentos o de algunas estrategias que integren lo cognitivo con lo emocional.

El estudio de Sánchez (2016) sugiere utilizar medios de comunicación, para transmitir valores en el aula. Esto se puede acoger en las comunidades afrocolombianas para promover narrativas que reflejen su cultura, sensibilizar sobre valores de convivencia y fomentar la participación comunitaria en la selección de contenidos. Con esta estrategia se podría fortalecer la convivencia escolar al promover valores positivos y respeto por la diversidad étnica.

También, su hallazgo resalta la importancia de considerar nuevos métodos en las aulas, por lo cual es un estudio relevante para mejorar las prácticas educativas y fomentar el desarrollo integral de los estudiantes en el contexto actual. Además, señala la importancia de integrar aspectos cognitivos y emocionales en la enseñanza de valores. Esto enfatiza en la necesidad de adoptar enfoques pedagógicos que promuevan no solo el conocimiento, sino también la reflexión y la empatía en el proceso de aprendizaje.

Con respecto a la relación entre valores y convivencia escolar, De Castro (2016) realizó un estudio para construir una interpretación teórica del papel de la escuela primaria, en la formación de valores ciudadanos para la convivencia, en la cotidianidad del sujeto durante el espacio-tiempo del recreo escolar. Trabajó con docentes y estudiantes de la institución, con una población de 14 docentes y 1033 estudiantes, de los grados de tercero, cuarto, quinto y sexto, de la jornada de la mañana y de la tarde, en una escuela básica del Municipio Naguanagua del Estado Carabobo, Venezuela. De Castro (2016) utilizó como instrumento de recolección de información la observación, la entrevista y el análisis de documentos y fuentes. Como resultado se obtuvo que la

realidad puede ser problematizada en el espacio-tiempo del recreo escolar por el niño, y a través del conocimiento intuitivo éste da respuesta desde diferentes posiciones de acuerdo con su situación, como persona o como miembro de un grupo, lo cual lo ejercita en los valores ciudadanos de convivencia para vivir en sociedad.

La investigación de De Castro (2016) ofrece una valiosa perspectiva sobre la formación de valores ciudadanos para la convivencia en el contexto escolar, específicamente durante el descanso. Su enfoque en la observación y análisis de este espacio-tiempo, revela como los estudiantes enfrentan y resuelven situaciones cotidianas, lo que les permite desarrollar habilidades y valores para una convivencia pacífica en sociedad y fomentar una cultura de respeto y colaboración en los establecimientos educativos. Este estudio aporta modelo de referente, al demostrar la importancia de incorporar espacios reales de interacción en el aula para fortalecer el desarrollo integral y la práctica efectiva de valores en los estudiantes

Así mismo, Díaz (2016), realizó un estudio comparativo para comprender los saberes y prácticas de los afrocolombianos que están presentes en dos entornos educativos de la educación formal y en uno de la educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia, con el fin de formular recomendaciones para el mejoramiento de los estudios escolares afrocolombianos en los entornos educativos del país. Se trabajó en tres entornos educativos, donde tradicionalmente, y de forma exitosa, se han abordado los estudios escolares afrocolombianos de la nación, estos incluyen: instituciones educativas de la capital de la República que han venido desarrollando la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; organizaciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en algunas localidades de Bogotá, de base afrocolombiana, que están adelantando formación en estudios escolares afrocolombianos, y en instituciones educativas donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas, en el occidente del país (sur del Valle del Cauca y norte del Cauca), con sus respectivos miembros (docentes, estudiantes, militantes, líderes, directivos-docentes, exalumnos, cabildantes, entre otros), se incorporaron en el estudio cinco instituciones educativas donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas, en el occidente del país (sur del Valle del Cauca y norte del Cauca), seis organizaciones afrocolombianas con sede en Bogotá y cinco colegios distritales de Bogotá, donde se desarrolla la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Para recolectar la información, Díaz (2016) utilizó la observación participativa, el diario de campo, la entrevista semiestructurada, grabaciones de audio y video y registro fotográfico. Encontró como resultado que las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras han construido una serie de saberes y prácticas escolares que están desarrolladas desde las dimensiones político-social, pedagógica, lingüística, eco-ambiental, geo-histórica, religioso-espiritual e investigativa, en los diferentes entornos educativos del país (tanto institucionales formales como no formales), lo que ha dado paso al surgimiento de una subdivisión de los estudios afrocolombianos, denominada estudios escolares afrocolombianos. El trabajo de Díaz (2016) resalta los saberes y practicas escolares que han desarrollado las comunidades afrocolombianas desde diferentes dimensiones para la implementación de la catedra de estudios afrocolombianos que se viene ofreciendo en los territorios étnicos.

La investigación de Diaz (2016) ofrece una visión profunda de los saberes y prácticas escolares desarrollados por las comunidades afrocolombianas en diferentes entornos educativos del país. Al destacar la riqueza y diversidad de estos saberes desde múltiples dimensiones, la investigación resalta la importancia de reconocer y valorar la contribución de las comunidades afrocolombianas a la educación formal y no formal en Colombia. Este estudio proporciona una base sólida para el desarrollo de la catedra de estudio afrocolombianos y para la implementación de políticas educativa inclusivas y respetuosa de la diversidad cultural. Asimismo, busca generar un impacto positivo en el ambiente escolar y en las relaciones interpersonales dentro de las instituciones educativa, comprendiendo mejor los factores que influyen en la convivencia escolar para contribuir a crear entornos escolares más inclusivos, respetuosos y armoniosos, donde los estudiantes puedan desarrollarse integralmente y alcanzar su máximo potencial académico y personal.

La investigación de Díaz (2016) aporta a mi estudio evidencia clara sobre cómo los saberes y prácticas escolares de las comunidades afrocolombianas, desarrollados desde múltiples dimensiones culturales, sociales y pedagógicas, pueden integrarse efectivamente en los entornos educativos para fortalecer la convivencia escolar. Este aporte es fundamental porque muestra que la incorporación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, basada en estos saberes, no solo enriquece el currículo, sino que también promueve valores, esenciales para mejorar las relaciones interpersonales dentro de la escuela.

Con respecto a los valores, Castellano (2017) realizó un estudio para generar orientaciones teóricas sobre el afianzamiento de los valores éticos y morales en la educación primaria en la Unidad Educativa Galanda Rojas de Contreras ubicada en la parroquia Pueblo Nuevo, municipio Baralt – Venezuela. Con docentes de aula de la misma institución educativa. Utilizo como población cinco docentes colaboradores. Así mismo, como instrumento de recolección de la información manejó una guía de entrevista no estructurada y grabaciones de audio. Los informantes señalaron que los valores éticos y morales son la base de la personalidad y elemento esencial para la formación de ciudadanos y ciudadanas útiles a la Patria, pues quien posee estos valores es buen profesional, buen padre, y buen compañero.

De igual manera, Castellano (2017) manifestó en los resultados, que los valores éticos y morales forman parte de la persona, y que el conocimiento prepara al ser humano para desempeñar labores, pero los valores lo hacen ser buen ciudadano, persona de bien y útil a la sociedad. Asimismo, señaló que los valores son un factor que contribuye afianzar el comportamiento de los docentes, cooperación, diálogo y toma de decisión por consenso. El trabajo de Castellano (2017) señala la importancia de los valores en el ser humano y especialmente en los niños que empiezan a desarrollar su proceso de cambios biológicos y psicológicos. Además, es importante que el profesorado comprenda los valores en los niños e integre sus clases con los mismos.

La investigación de Castellano (2017) destaca la necesidad de priorizar la enseñanza y practica de valores en las instituciones educativas como un medio para mejorar la convivencia escolar y de formar ciudadanos responsables y éticos. Este estudio proporciona una base sólida para el diseño e implementación de estrategias educativas centradas en el desarrollo integral de los estudiantes y fomento de una cultura de respeto y colaboración en el entorno escolar.

La investigación de Castellano (2017) aporta una comprensión fundamentada sobre la importancia de integrar los valores éticos y morales desde la educación, evidenciando que estos no solo influyen en el desarrollo personal y social de los estudiantes, sino que también fortalecen actitudes de cooperación, diálogo y toma de decisiones consensuadas dentro del ámbito escolar, contribuyendo así a mejorar la convivencia y a formar personas íntegras. Además, los hallazgos recalcan la necesidad de incorporar los valores en el proceso educativo desde una edad temprana, reconociendo que, si bien el conocimiento académico es fundamental, no es suficiente para formar ciudadanos comprometidos y respetuosos.

En la misma línea, Trujillo (2017), realizó un estudio sobre las características en las cuales los valores de los estudiantes y los valores institucionales (profesores, familia) que influyen en la convivencia escolar del grado octavo y noveno de la institución educativa Policarpa Salavarrieta -Municipio de Quimbaya, Colombia. Trabajó con los grados octavo y noveno, conformados por niños, niñas y adolescentes entre los 13 y 15 años, con una población de 230 estudiantes, de la cual seleccionó el 27%, es decir, una muestra equivalente a 60 estudiantes. También, participaron 10 profesores en la recolección de datos para la segunda parte del instrumento. Utilizó como técnicas de recolección de datos, la encuesta, con una escala de Lickert.

Trujillo (2017), encontró como resultado vínculos claros sobre el comportamiento escolar, el aprendizaje y prácticas de valores, aunque existía presencia de maltrato entre pares, y observó que la mayoría de los casos se presentó en los descansos. También, permitió definir la validez de la enseñanza de los valores, aunque los entornos sociales tracen otras alternativas, y transformen el concepto de valor. Enfatizó en el vínculo que hay entre la cultura, sus símbolos y las diferentes visiones de mundo de las personas que interactúan en dicho marco con la idea de fortalecer la teoría de valores. Destacó la pertinencia de prestar atención al contexto en el cual viven los estudiantes, para enriquecerlo con intenciones razonables, a partir de progresiones motrices.

Además, los estudiantes reconocieron que en la medida que los valores son introyectados en sus proyectos de vida, se van convirtiendo ellos mismos en artífices y arquitectos de vidas ejemplares para cambiar el mundo, pues los valores, ya no se limitan sólo al campo académico, sino que además ejercen una influencia significativa, tanto en la estructuración de la personalidad de los estudiantes como en su interacción familiar y social.

La investigación de Trujillo (2017) ofrece un valioso aporte a la convivencia escolar en la cultura afrocolombiana, al destacar y resaltar la importancia de comprender y considerar el contexto social y cultural en el que viven los estudiantes y al reconocer que los entornos sociales pueden influir en la percepción y en la práctica de valores. Además, examina y reflexiona las particularidades de las comunidades afrocolombianas, donde se invita a crear un ambiente escolar inclusivo y respetuoso, para fomentar el diálogo intercultural y fortalecer las relaciones positivas entre los miembros de la comunidad educativa.

Con respecto a la literatura étnica, los valores y la convivencia escolar, Díaz (2019), realizó un trabajo en el cual se buscaba generar un aporte teórico al estudio de la convivencia escolar sobre la comprensión de imaginarios de docentes y estudiantes de educación secundaria, para lo cual se hizo un pilotaje de una propuesta pedagógica como estrategia de formación en convivencia escolar en el Colegio Gustavo Restrepo, de la ciudad de Bogotá (Colombia), con 4 docentes y 7 estudiantes, voluntarios, que se encontraban en los niveles de ciclo III y IV de educación básica secundaria (grados 6° a 9°). La institución que se seleccionó era urbana, de carácter público.

En la investigación de Díaz (2019) se utilizaron cuentos que posibilitaron que los participantes (docentes y estudiantes) identificaran situaciones similares en su contexto escolar, lo que les permitió generar reflexiones acerca de actitudes, comportamientos y manifestaciones positivas y negativas de la convivencia escolar, al igual que situarse en una posición empática con los personajes de las historias para buscar sentido a la forma cómo actuaban y plantear qué podrían haber hecho o no frente a ellas. Así mismo, utilizó como instrumento de recolección de información, la observación y el registro en notas de campo, grupos focales y respuestas a las tareas de lectura y poslectura crítica que desarrollaron a través de los ambientes literarios de la propuesta pedagógica.

También se utilizaron historias creadas por los participantes, donde presentaron una situación relacionada con la convivencia escolar. Obtuvo como resultado, la identificación y construcción colectiva de imaginarios para favorecer la convivencia escolar, como fueron: Imaginario 1: Valoración de las relaciones interpersonales con sus pares; Imaginario 2: Los docentes emplearon estrategias que favorecieron la convivencia escolar, por medio de protocolos de tramitación asertiva de conflictos y a través de acciones que inspiraron confianza en los estudiantes a través del ejemplo y el buen trato; Imaginario 3: tanto docentes como estudiantes infligían y padecían violencias simbólicas, lo cual se evidenció a partir del maltrato a través del lenguaje y la ridiculización de características físicas y de la personalidad; Imaginario 4: los estudiantes y docentes percibían inseguridad dentro y fuera del colegio, porque había estudiantes que empleaban la violencia física en su cotidianidad y porque había una intervención negativa de terceros.

Así mismo, los imaginarios sobre convivencia escolar en las narrativas literarias-digitales. se evidenciaron por medio de asociaciones entre las situaciones de convivencia percibidas en su

contexto escolar y las relaciones de convivencia detectadas en los cuentos literarios y en las reflexiones a partir de esos cuentos.

La investigación de Díaz (2019) ofrece una perspectiva innovadora sobre la convivencia escolar, al utilizar historias como herramienta pedagógica, se facilita la identificación de situaciones similares en el contexto escolar, lo que permite reflexionar sobre actitudes, comportamiento y manifestaciones de convivencia positivas y negativas. Este enfoque muestra la importancia de utilizar recursos narrativos para generar maneras favorables hacia la convivencia y fomentar la identificación empática con los personajes, lo que puede tener un impacto positivo en la cultura escolar y en las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa.

El trabajo de Díaz (2019) muestra que es posible generar actitudes favorables hacia la convivencia a partir de situaciones contenidas en los cuentos, y de la identificación de los lectores con los personajes.

En lo que respecta a la convivencia escolar, Sánchez (2020), realizó un estudio donde planteó, proponer un modelo de justicia restaurativa, para los docentes y el Comité de Convivencia que, orientado a la prevención y disminución de las trasgresiones por parte de los estudiantes, como alternativa para el mejoramiento de la convivencia escolar, en las instituciones educativas del municipio Pueblorrico, Antioquia, Colombia. La población escogida para describir la convivencia escolar fueron 176 estudiantes de 14 instituciones educativas entre grados quinto y grado once.

Para recolectar la información Sánchez (2020), utilizó la técnica de encuesta y como instrumento una escala de convivencia escolar. Los resultados arrojaron que la convivencia escolar es armoniosa en términos generales, pero en el límite con la categoría conflictiva, es decir, que los estudiantes de las instituciones educativas presentan relativamente una buena convivencia, sin embargo, se presentan situaciones hostiles; los resultados positivos en la convivencia son de los estudiantes que se encuentran constantemente bajo la vigilancia de un docente o directivo, es decir que, ante la ausencia de la autoridad, el estudiante no controla sus impulsos y genera conflictos, los estudiantes a pesar de acatar las normas, tienen dificultad para tener un diálogo eficaz para resolver conflictos y mejorar las relaciones entre ellos. Los resultados de esta investigación sugieren que los estudiantes no han incorporado valores de convivencia, sino que necesitan de una vigilancia externa para mantenerse sin conflictos, de allí la importancia de la

incorporación de los valores en el proceso educativo, para lograr una verdadera convivencia basada en el respeto y el aprecio mutuo.

El estudio de Sánchez (2020) representa un antecedente importante para esta investigación, y contribuye a mejorar la convivencia en las instituciones educativas de las comunidades afrocolombianas, al proporcionar un enfoque adaptado a sus necesidades específicas y al proponer estrategias concretas para promover valores de convivencia y resolución de conflictos. Esto puede tener un impacto positivo en la calidad de vida y el desarrollo de las diferentes comunidades donde se encuentran las instituciones objeto de estudio. Por tanto, sus resultados subrayan la importancia de promover valores entre los estudiantes para reducir conflictos y mejorar las relaciones, siendo una contribución relevante para abordar los desafíos que se presentan en los establecimientos educativos.

Ahora bien, en cuanto a la literatura étnica como medio para la formación en valores, se han realizado diversas investigaciones que destacan cómo los valores pueden ser evidenciados a través de la literatura que incorpora relatos míticos y saberes ancestrales de diferentes culturas

Al respecto, Jiménez (2020), realizó un estudio sobre la narrativa, la oralidad, los relatos míticos y los saberes ancestrales propios de la etnia wayuu para la formulación de un currículo capaz de ser aplicado con pertinencia en el marco del modelo etnoeducativo en la ranchería campamento del municipio de Maicao, Colombia. Este trabajo pretendía reconocer y valorar estos saberes “otros” y por ende la pedagogía “otra” emergente, como fundamentales para la formación integral de los niños y las niñas de esta comunidad, y por consiguiente generar meta relatos válidos a nivel global, con docentes y estudiantes de la etnia wayuu. Se trabajó con 12 docentes de la institución educativa de la ranchería campamento, y alrededor de 50 niños y niñas, estudiantes, entre los 5 y los 13 años. La información se recolectó en dos fases, la primera constaba de una revisión documental sobre los ejes temáticos descritos anteriormente y sobre la etnia wayuu; esta fase fue previa al trabajo de campo, que permitió consolidar los conceptos básicos en materia teórica.

Posteriormente se desarrolló un taller educativo con tres técnicas de recolección de datos que fueron: observación, técnicas expresivas o gráficas y entrevista semiestructurada. Se encontró como resultado, una estandarización de los contenidos curriculares y temáticos, en los cuales se

ignoraban las necesidades más concretas de los niños y niñas en función de la crisis social, económica y cultural de la región también, y se consideró necesario retomar la diversidad cultural wayuu, en el marco de un proceso de integración de los maestros, la comunidad, los jóvenes y los niños, a fin de poner a dialogar el tejido y las artesanías dentro del aula escolar junto con el aprovechamiento de saberes y habilidades que son propios del modelo inductivo de los wayuu.

El trabajo de Jiménez (2020), destaca la importancia de incorporar los aspectos culturales de diferentes grupos sociales al currículo y al proceso educativo, lo cual podría ser aplicable a la cultura afrocolombiana, ya que en el caso de esta investigación se pretende tomar algunos valores que sirven de referente a la cultura afrocolombiana y que son compartidos con otras culturas, para potenciar la didáctica de los valores.

La investigación de Jiménez (2020) aporta significativamente a la convivencia escolar al promover un enfoque educativo que valora y respeta la diversidad cultural. Al integrar los saberes ancestrales y la cultura de la etnia wayuu en el currículo educativo, se crea un ambiente escolar más inclusivo donde los estudiantes se sienten representados y valorados. Esto contribuye a fortalecer el sentido de pertenencia, la identidad cultural y el respeto mutuo entre los estudiantes de diferentes orígenes culturales, lo que a su vez favorece la convivencia pacífica y armoniosa en la escuela. Además, al reconocer y valorar los saberes y tradiciones culturales, se fomenta la comprensión intercultural y se promueve el diálogo y la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa, lo que contribuye a cimentar un ambiente escolar más enriquecedor y en consonancia con los valores.

2.2. Marco Teórico

La educación, como proceso que abarca aspectos tanto personales como sociales, puede tener un fuerte impacto en la sociedad actual. En este sentido, OREAL-UNESCO (2007) considera que la educación puede ayudar a la superación de la pobreza mediante una contribución efectiva al crecimiento económico sostenido como un factor clave que aporta al bienestar de las personas, y que además puede contribuir a reducir las desigualdades sociales, debido a que existe una estrecha relación entre los ingresos de los hogares, los logros educacionales de los hijos y el tipo de trabajo al que acceden, lo que en gran medida determina la situación económica de los hogares de la siguiente generación, con lo cual, si no se logra insertar a las personas en un proceso

educativo continuo y de calidad, las desigualdades tenderán a reproducirse intergeneracionalmente.

Segura y Torres (2020) también señalan que la educación es importante como mecanismo de inclusión social, porque permite que todos los niños, jóvenes y adultos de una determinada comunidad puedan acceder en condiciones de igualdad a la escuela, y que el conocimiento de calidad circule y se construye en su interior. Al mismo tiempo, la educación contribuye a potenciar sus capacidades, los lleva a reflexionar frente a sus intereses y a proyectar de forma ética las respuestas a sus necesidades vitales como sujetos sociales.

En la misma línea, Sanz y Serrano (2019) se refieren que la educación y la escuela del siglo XXI deben tener como misión fundamental la generación de posibilidades, el desarrollo de las capacidades y el fomento de oportunidades, para que todos los ciudadanos tengan la oportunidad de poder vivir una vida digna. Es por ello que la educación ideal y la escuela deseada deben asentarse sobre tres pilares fundamentales para el ser humano: la sostenibilidad, los derechos humanos y la justicia social.

Vista de esta manera, la educación debe preparar a los jóvenes para un futuro incierto, a través de la convivencia, la tolerancia, el respeto y la redistribución equitativa de las riquezas y, para ello, se necesitan docentes de calidad y comprometidos, que sean críticos con la realidad actual y trabajen por la justicia social (Sanz y Serrano, 2019).

Desde el punto de vista de su misión social, Fullan (2002 citado en Sanz y Serrano 2019) refiere que la educación debe ser transformada y adaptada a las finalidades de una sociedad más democrática, más justa y sostenible. En esta tarea los docentes tienen un papel fundamental, porque son los profesores los verdaderos agentes del cambio, y los verdaderos protagonistas en la implementación de un nuevo modelo.

Ahora bien, la educación puede definirse como un conjunto de procesos que involucran comportamientos, actitudes, aptitudes, y relaciones sociales con el propósito de formar las características más trascendentales en una persona para su vida, que le permiten promover cambios significativos en los contextos sociales donde se desenvuelve, y lograr una visión más clara de las necesidades para el desarrollo de planes más amplios. Para ello es necesario que el

docente emprenda acciones que permitan la innovación en la práctica pedagógica (Alvarado, 2019).

En el caso de Colombia, las Leyes 115 de 1994, y 30 de 1992 (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1994; Ley 115 de 1994) definen la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, su dignidad, sus derechos y sus deberes. La definición anterior está en concordancia con los lineamientos internacionales, mencionados por Delors (1994), quien manifiesta que la educación se basa en cuatro pilares importantes para la vida que son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y, por último, aprender a ser.

Delors (1996), en su concepto “aprender a conocer”, abarca un enfoque educativo que trasciende la simple adquisición de información, de manera que el saber se convierte tanto en un medio como en un fin en la vida humana. Esto implica entender el mundo lo suficiente para vivir dignamente, desarrollar habilidades y comunicarse efectivamente, y disfrutar del placer de comprender, conocer y descubrir. Para Delors (1996) el incremento del saber fomenta la curiosidad intelectual, estimula el pensamiento crítico y promueve la autonomía de juicio. Por tanto, aprender a conocer implica aprender a aprender desde la infancia, desarrollando la atención, la memoria y el pensamiento.

Así mismo, según Delors (1996), el "aprender a hacer" es un componente fundamental del proceso educativo que va más allá de la simple acumulación de teoría y conceptos. Implica la adquisición de habilidades prácticas y la capacidad para aplicar los conocimientos en situaciones concretas. Este pilar busca preparar a las personas para enfrentar desafíos del mundo real, desarrollar destrezas profesionales y contribuir de manera efectiva a la sociedad. Aprender a hacer implica el desarrollo de competencias prácticas y la capacidad de resolver problemas de manera creativa y eficiente en contextos laborales y sociales diversos.

Según Delors (1996), "aprender a vivir juntos" es un concepto clave que destaca la importancia de cultivar habilidades sociales, emocionales y éticas en el proceso educativo. Este aspecto educativo se refiere a aprender a interactuar de manera respetuosa y colaborativa con los demás en una sociedad multicultural y diversa. Aprender a vivir juntos implica desarrollar la empatía, el respeto por la diversidad, la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica y la promoción

de los valores de la tolerancia y la solidaridad. Este pilar busca formar ciudadanos responsables y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, democrática y equitativa.

Finalmente, Delors (1996), refiere que "aprender a ser" es un concepto esencial que enfatiza el desarrollo integral de la persona. Este aspecto educativo se centra en el desarrollo de la identidad, la autonomía, la creatividad y la realización personal. Aprender a ser implica cultivar la autoconciencia, la autoestima y la capacidad de autorreflexión, así como también fomentar el bienestar emocional y el equilibrio entre cuerpo, mente y espíritu. Este pilar educativo busca promover el desarrollo de personas autónomas, éticas y responsables, capaces de tomar decisiones conscientes y contribuir al bienestar propio y de la sociedad en su conjunto.

En el caso de Colombia, el proceso educativo se desarrolla a través de varios niveles, y además se han definido varios tipos de educación. En los establecimientos educativos colombianos se ofrece educación en distintas modalidades como es: educación para adultos, educación para grupos étnicos, educación campesina y rural, educación para la rehabilitación social, educación especial para personas con limitaciones y educación para personas con capacidades excepcionales (SITEAL, 2019).

Así mismo la educación se ha clasificado en educación informal, no formal y formal. La Ley 115 de febrero de 1994, en el artículo 43, define la educación informal, como todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios de comunicación masiva, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados. En la misma Ley, se define la educación no formal como aquella orientada hacia la capacitación para el trabajo y el desarrollo humano.

La educación formal es aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos (Ley 115 de 1994, artículo 10). Para el caso de Colombia, la educación formal está organizada en educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior (ITEAL, 2019; Guerrero y Cepeda, 2016)

Si bien todos los niveles educativos son importantes, la educación secundaria es relevante porque es la que, en última instancia, determina el nivel educativo que alcanzará la mayoría de la población. Por ende, va a definir gran parte del perfil cultural, económico y ciudadano de los países, con las consecuencias individuales y sociales que esto genera (Duro, Volpi y Contreras, 2010 citados en Ducoing y Barrón, 2017).

Ducoing y Barrón (2017) mencionan que la educación secundaria es obligatoria, por tanto, es un reto que rebasa las fronteras educativas. El carácter obligatorio de este nivel educativo implica garantizar las condiciones para el acceso, la permanencia y el egreso de todos los estudiantes. En este sentido, la obligatoriedad de la escuela secundaria exige mirar hacia nuevas realidades y buscar a aquellos adolescentes que, por una u otra razón, no asisten a la escuela.

La educación secundaria busca atender a los adolescentes y jóvenes, y para esto, formula el propósito de la universalización de la educación en términos de una obligación para este sector. Para garantizar el acceso amplio, se debe generar un currículum educativo integral que atienda a la diversidad de perfiles, de inquietudes y de potencialidades de los adolescentes y jóvenes, y que dote a los estudiantes de experiencias de aprendizaje relacionadas con todas las dimensiones de su desarrollo personal. Por lo tanto, se trata de concebir la educación secundaria como una etapa de orientación en la que se dota al estudiante de herramientas cognitivas, de habilidades y de aptitudes que le permitan tomar las mejores decisiones posible (Ducoing y Barrón, 2017).

Así mismo, Tedesco (2010 citado en Ducoing y Barrón 2017) afirman que la educación básica secundaria trata, en primera instancia, de acortar las brechas de desigualdad a las que se enfrentan los adolescentes de zonas marginadas y de ingresos bajos. busca generar niveles de equidad social y de distribución de la riqueza que permitan a las familias mantener a sus hijos hasta el final de su escuela secundaria sin tener que enviarlos a trabajar, lo cual implicaría abandonar prematuramente su escolaridad.

Un aspecto importante en la educación, que va más allá de la adquisición de conocimiento, es la identidad, a partir de los diferentes contextos a los cuales pertenece el estudiante. Por consiguiente, Ortiz (2015) define la identidad como un fenómeno subjetivo y una construcción particular que cada quien hace en la interacción con otras personas y en las situaciones en las que se desenvuelve, puesto que se despliega en función de lograr un sentido de pertenencia a grupos

de diversa índole, con los que se comparte ciertas características, intereses o motivaciones; aspectos que deben ser reconocidos bajo el paradigma de la interculturalidad.

Sáez (2006 citado en Ortiz, 2015) indica que la educación intercultural tiene una misión principal y es la de favorecer que las personas amplíen y desarrollen todas las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para desenvolverse como seres que viven en constante interacción con otros, en cada pequeño espacio en el que realizan sus actividades, y también como ciudadanos que vienen de culturas diversas, y son partícipes activos y conscientes de la interdependencia entre con los otros y con el ambiente que les rodea.

También, Sáez (2006 citado en Ortiz, 2015) refiere que la interculturalidad debe tender al desarrollo integral de todas las capacidades y habilidades de las personas, por encima de sus diferencias culturales y sociales, y a partir del respeto a las características particulares que los definen y que constituyen su identidad. Seguidamente, Ortiz (2015) menciona que la interculturalidad, se puede entender como un puente entre seres humanos diversos que están dispuestos a encontrarse y, en ese encuentro están abiertos a las posibilidades de aprender y enseñar al otro.

Así mismo, Ortiz (2015) sugiere que la educación debe favorecer el encuentro y el aprendizaje en la interculturalidad, a partir del uso de estrategias relacionales básicas, para que cada persona pueda mantener su identidad y, a la vez, lograr una negociación productiva que enriquezca su ser y el de los otros, con la finalidad de alcanzar un desarrollo personal y social adecuado.

Para Sáez, 2006 (citado en Ortiz, 2015) la educación intercultural es una alternativa válida para el pleno desarrollo del ser humano, en el aprecio y respeto recíproco entre culturas y estilos de vida. Además, el autor refiere que se debe fomentar el diálogo abierto, recíproco, crítico y autocrítico entre culturas, para lo cual es esencial conocer, en primer lugar, la otra cultura y relativizar la propia para adquirir buenas relaciones sociales con el otro.

Para comprender la educación es necesario precisar desde cuál enfoque educativo que se trabaja. Uno de los enfoques educativos más reconocidos es el de Piaget, año (citado en Ortiz, 2015); la teoría cognitiva de Piaget considera el aprendizaje como un proceso gradual y progresivo que avanza a medida que el niño madura física y psicológicamente. Según esta teoría, el desarrollo de

estructuras cognitivas más complejas está vinculado con el proceso de maduración biológica. Este desarrollo facilita una mayor interacción con el entorno en el que se encuentra el individuo, lo que a su vez promueve un aprendizaje más amplio que contribuye a una mejor adaptación.

Así mismo, según Ortiz (2015), desde la perspectiva constructivista, el proceso de aprendizaje implica una interacción dinámica entre los conocimientos del docente y los del estudiante. Estos conocimientos se confrontan, se contrastan y se dialogan para llegar a una síntesis que sea productiva y significativa, lo cual resulta en el aprendizaje.

Quien desarrolló inicialmente el constructivismo en el campo de la psicología fue George Kelly (1905-1966) en 1955 (Pervin, 1979). La teoría de los constructos personales de Kelly plantea que el ser humano es básicamente un constructor de su propia realidad y que hay muchas formas alternativas viables para que cada persona construya su mundo. La teoría misma comienza con el supuesto básico de que los procesos de una persona son canalizados psicológicamente por las formas en que esta persona anticipa los acontecimientos.

Según Kelly (1979) los patrones de construcción del ser humano se denominan constructos, y cada persona establece su propia red de caminos que orientan su comportamiento, Así mismo, cada construcción personal se basa en la percepción que se tiene las semejanzas y las diferencias entre los objetos de su contexto. En consecuencia, cada constructo es dicotómico.

Cuando una persona descubre que su construcción personal le falla, sufre ansiedad y experimenta la sensación de amenaza. En lo que respecta a la educación, desde esta perspectiva, implica que el estudiante en su proceso formativo debe configurar los constructos asociados a cada conocimiento.

Ausubel (1980) el aprendizaje significativo implica tanto la adquisición de nuevos significados como la creación de estos a partir del proceso de aprendizaje. En otras palabras, cuando un alumno logra comprender, aplicar nuevos conceptos y relacionarlos con los conocimientos anteriores y con su entorno, esto refleja el resultado de un aprendizaje significativo.

Por tanto, Ausubel (1980) expresa que el aprendizaje significativo se basa en dos premisas fundamentales: la disposición del alumno para relacionar el nuevo material con su estructura cognitiva de manera sustancial, y la naturaleza potencialmente significativa del material para el

estudiante, especialmente en relación con su base de conocimientos preexistentes. Esto implica que el estudiante debe estar dispuesto a conectar de manera intencionada el nuevo contenido con lo que ya sabe, en lugar de simplemente memorizarlo literalmente.

Skinner (citado en Patiño, 2018) desde su teoría conductista, plantea que ninguna conducta ocurre por casualidad o por azar, todo lo que se hace responde a variables ambientales que influyen en la forma como cada uno se comporta. Por consiguiente, el comportamiento está influenciado por varios factores ambientales, por las consecuencias de las acciones. Según esta perspectiva, las acciones del ser humano están determinadas por el ambiente en el que se desenvuelve y por las contingencias de refuerzo o castigo que experimenta.

Desde otra perspectiva más humanista, la interacción con los demás en el contexto escolar puede proporcionar experiencias sociales importantes que contribuyen al desarrollo emocional y social de los estudiantes. Aprender a trabajar en equipo, resolver conflictos y respetar las opiniones y diferencias de los demás son habilidades fundamentales para una convivencia positiva en el entorno escolar.

De acuerdo con Patiño y Hilda (2012), la educación humanista parte de una visión de la persona como un ser activo, consciente, libre y racional. Para este enfoque, la educación es un proceso intencional que implica entender, afirmar y transformar tanto al mundo como a uno mismo. López Calva (1996, citado en Patiño y Hilda, 2012) describe el proceso de enseñanza y aprendizaje como un encuentro entre personas, donde se fomenta el diálogo reflexivo y la valoración abierta de los diferentes aspectos de la realidad, con el objetivo de ampliar la comprensión y los valores.

Así mismo, Patiño y Hilda (2012), en el ámbito de la filosofía educativa, mencionan que la educación se entiende como un proceso social en el cual el ser humano, como agente activo en su propio desarrollo, busca alcanzar su máximo potencial. Esta perspectiva sostiene que el ser humano es un ser en constante construcción permanente, un proyecto en sí mismo que busca su realización a través de seis dinámicas esenciales: creatividad, libertad, capacidad crítica, solidaridad, integración emocional y conciencia de su propia acción. Este último aspecto se interpreta más adelante como una apertura hacia la trascendencia, la cual surge de la necesidad humana de encontrar un significado a la existencia.

Por otra parte, Labarca (2016), menciona que el enfoque humanista en educación se distingue por fomentar un mayor respeto hacia la humanidad, y por reconocer sus derechos y responsabilidades, con el propósito de cultivar una visión completa del ser humano. Esta integralidad implica reconocer los sentimientos como la base de la conciencia social, tal como señala Rodríguez (1990), quien afirma que esta conciencia surge de la amalgama de emociones experimentadas por las personas y les facilita la armonización entre sí. Desde esta óptica, se hace necesario educar desde el ámbito emocional, para incentivar la aceptación mutua y el fomento de emociones positivas entre los ciudadanos y hacia su nación.

En la misma línea, Rogers (1961) destaca la facilidad con la que las personas pueden aceptarse como seres imperfectos, y reconocer que nuestras acciones no siempre reflejan sus deseos. Esta aceptación es crucial porque, paradójicamente, al aceptarse tal como son, las personas abren la posibilidad de transformarse. Es imposible cambiar o dejar de ser quien se es sin aceptarse totalmente primero. Esta aceptación es el promotor del cambio, que puede ocurrir de manera imperceptible cuando la persona se da el permiso de ser auténtica.

Por otra parte, Parra (2003) destaca que con frecuencia se pasa por alto que los valores no pueden ser enseñados de la misma manera que los contenidos académicos. Esto conduce a una "intelectualización" de los valores. Es esencial reconocer que, además del componente cognitivo (conocimiento y creencias), también se debe considerar el componente afectivo (sentimientos y preferencias) y el componente conductual o conativo (acciones manifiestas y declaraciones de intenciones) de manera interrelacionada.

Así mismo, los valores se manifiestan en la conducta del ser y en la relación que cada persona establece con su entorno. Es esencial que cada uno elabore su propia configuración de valores, y los educadores tienen responsabilidad de contribuir a este proceso, al crear y fomentar situaciones en el ambiente educativo para permitir a los estudiantes experimentar y comprender los valores por sí mismos (Parra, 2003).

En síntesis, todas las teorías revisadas coinciden en que la convivencia escolar se fortalece cuando el estudiante puede construir significados propios, relacionar nuevos saberes con su experiencia, recibir retroalimentación coherente de su entorno y vivir los valores de forma auténtica. Al integrar estos aportes, la educación deja de ser mera transmisión de contenidos y se

convierte en un proceso integral que articula lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual, posibilitando que el respeto y la cooperación surjan de la comprensión personal y no solo de normas externas.

Relación entre la didáctica de los valores y la convivencia escolar

Según, Cortina, (2005 citado en Bolívar, 2011) la relación entre la didáctica y los valores se fundamenta en reconocer que, independientemente de las diferencias culturales, todas las sociedades comparten un conjunto de valores fundamentales inherentes a la dignidad humana. Aunque cada cultura pueda tener sus propios valores, aquellos que promueven los derechos humanos son universales y constituyen la base sobre la cual deben centrarse las discusiones educativas. En este sentido, la didáctica debe orientarse hacia la promoción y el fortalecimiento de los valores esenciales en las aulas escolares, reconocer su importancia en la formación integral de los estudiantes y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

En este sentido, Barba (2005) menciona que los valores han estado presentes siempre en los lugares donde el ser humano vive, crea y se expresa, tanto personal como colectivamente. Los valores han sido siempre parte integral de la práctica y el pensamiento educativos y se transforman en un foco específico y prioritario de atención intelectual y ética durante la época de crisis y de cambios socioculturales profundos.

Touriñán (2007) relata que los valores derivados de los derechos humanos se establecen como la base de la educación para la convivencia pacífica, ya que el reconocimiento del otro se fundamenta en un compromiso de voluntades basado en la aceptación del otro como un ser digno e igual, sujeto de derechos, con quien interactúa como persona humana en el entorno. Todo lo que refleja la importancia de los derechos humanos contribuye a fortalecer el sentido de lo social y el reconocimiento y aceptación del otro.

Por otra parte, el interés por la convivencia humana ha introducido una nueva perspectiva en la educación en valores, ya que destaca objetivos orientados a mejorar el entendimiento básico de la alteridad, el respeto hacia los demás, lo social, la democratización, el respeto a la diversidad y la realización de los derechos de tercera generación. Esto marca el sentido de la educación en valores como un proceso de maduración y aprendizaje, enfocado en el uso y la construcción de

experiencias axiológicas en relación con la convivencia pacífica ciudadana, tanto desde el punto de vista de los agentes como desde la perspectiva de los procedimientos y los objetivos (Tourrián, 2007).

Con respecto a la relación entre formación en valores y convivencia, Flores y Sánchez (2011) refieren que la educación en valores para la convivencia es un proceso que implica acciones intencionales, sistemáticas y continuas, destinadas al desarrollo personal y colectivo, utiliza marcos que fomentan formas alternativas de pensar, sentir y actuar. Este proceso potencia la capacidad de enfrentar los conflictos de manera creativa y no violentos, promueve la experiencia reflexiva de valores como la igualdad, la justicia, el respeto, la libertad y la solidaridad. De esta manera, busca en el ámbito educativo mejorar la calidad de vida de los estudiantes, permite que cada ser humano dé lo mejor de sí y viva en armonía con los demás en el entorno familiar, escolar y social.

Para, Sarto y Venegas (2009) la escuela involucra la transmisión de valores. La sociedad espera que la escuela forme a niños y jóvenes para ser personas instruidas, cultas y competentes, capaces de enfrentar los retos sociales, políticos y económicos que se presentan. Además, se espera que la escuela eduque en valores para promover la convivencia pacífica entre los ciudadanos del mundo. La educación debe preparar a los estudiantes, tanto para el presente como para el futuro. En una sociedad de la información, no se puede pensar de manera local ni para lo inmediato, ya que los acontecimientos suceden rápidamente a nivel global.

Actualmente, la convivencia en el aula es un aspecto que preocupa a docentes y directivos. Cada día se observan con más frecuencias actos de violencia y agresión entre los estudiantes, lo que hace que la práctica de valores en este entorno sea esencial para contrarrestar los conflictos cotidianos. La relación entre la escuela y la comunidad, así como entre la escuela y los padres de familia, son vínculos que favorecen el desarrollo de valores en el aula (Salinas y Valdez, 2017).

Según Méndez (2004 citado en Ponce y Rodríguez, 2020), el respeto es un valor que guía la conducta de las personas, facilita la convivencia en familia y en sociedad, la familia desempeña un papel crucial en la promoción del respeto, ya que, a través de la convivencia diaria y el ejemplo en el hogar, se refuerza este valor. Esta enseñanza se complementa con la educación

pedagógica, con el objetivo de consolidar el respeto para que los estudiantes actúen con aptitud y tolerancia, reconociéndose a sí mismos y a los demás.

El desafío escolar implica comenzar a darle un significado al uso de la ética para orientar los valores y disposiciones hacia la búsqueda del buen comportamiento, no como una regla, sino como un estilo de vida y parte de la cultura, sin importar los problemas o conflictos presentes en el entorno inmediato del estudiante. Resolver un problema, ya sea simple o complejo, mediar en la resolución de un conflicto y vivir en comunidad, todo de manera ética, requiere utilizar los valores necesarios según la situación (Pérez, 2019, citado en Pérez, Guerrero y Urbano, 2023).

Asimismo, Pérez, Guerrero y Urbano (2023) refieren que a través de la enseñanza de la ética se puede lograr una transformación cultural, promover escenarios de convivencia y tener un impacto positivo en la sociedad, para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

En cuanto a la literatura y la enseñanza de los valores, Correa (2009) manifiesta que la literatura es un excelente recurso pedagógico para fomentar el desarrollo de valores y la enseñanza de la lengua materna. Su propósito es hacer de la literatura el pilar fundamental del sistema educativo. A través de narraciones, el estudiante puede interpretar sus emociones, pensamientos y experiencias, profundizar en el conocimiento de los demás, y entender tanto sus tentaciones y fracasos como sus aspiraciones y éxitos. Además, la literatura le permite explorar los dominios de la imaginación infantil y juvenil, conocer nuevos mundos, enriquecer su vocabulario y fortalecer su capacidad de expresión.

En todo caso, es imprescindible llevar a cabo acciones concretas para rescatar los valores y la convivencia escolar, con el objetivo de formar estudiantes capaces de luchar por sus ideales y respetar la dignidad de los demás. Por ello, es necesario replantear la formación integral del individuo, profundizar en los valores y la convivencia escolar (Cala et al, 2018).

2.3. Marco Conceptual

Delors (1996) plantea que aprender a vivir con los demás es fundamental para la educación, enfocándose en fomentar la comprensión, la cooperación y el respeto mutuo. La educación debe enseñar a colaborar en proyectos comunes, resolver conflictos de manera pacífica y apreciar la

diversidad cultural, promoviendo así una convivencia armoniosa en una sociedad global interconectada. También, refiere Delors, que el aprender a vivir junto es una de las prioridades de la educación moderna. La violencia mundial frecuentemente desafía la esperanza en el progreso humano, y nuevos peligros, como el potencial de autodestrucción desarrollado en el siglo XX, intensifican esta preocupación. Los medios de comunicación convierten al público en espectadores impotentes de los conflictos. Hasta ahora, la educación no ha logrado alterar esta realidad. Se sugiere la posibilidad de una educación que prevenga los conflictos o los resuelva pacíficamente, fomentando el conocimiento de otras culturas y espiritualidades (Delors, 1996).

Según, Guerrero y Cepeda (2016), etimológicamente, el término “convivencia” proviene del latín *convivere*, que significa vivir “en compañía de otros”. Mesa (2015) refiere que la convivencia es la acción que resulta de la vida en sociedad, según, el autor, el diccionario de la Real Academia de la Lengua, también define la convivencia como la acción de convivir en compañía de otros.

Bayona y Figueroa (2005 citado en Mesa 2015) consideran que la convivencia es un resultado o una atmósfera construida por la interacción social, que puede caracterizarse por ser pacífica o violenta, según cual sea la vía a la que se acuda para resolver o transformar los conflictos surgidos en el marco de dicha interacción. Por su parte, Mesa (2015) define la convivencia como un atributo o una característica particular de las relaciones humanas, que tiene que ver esencialmente con la existencia de relaciones armoniosas entre las personas de un grupo o sociedad.

Es innegable que los estudiantes pasan una gran parte de su tiempo en la escuela, y en ella establecen vínculos afectivos y de trabajo, por tanto, a la convivencia en las instituciones educativas se le debe dar la importancia que merece. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2020) considera la convivencia escolar como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica, y se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, de manera que éstas se enfocan en el logro de los objetivos educativos comunes y su desarrollo integral.

Según Mockus, (2003 citado Ministerio de Educación Nacional, 2020) la convivencia escolar implica construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas

que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa.

Por otro lado, el Ministerio de Educación de Chile (2019) define la convivencia escolar como el conjunto de las interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad (estudiantes, docentes, asistentes de la educación, directivos, padres, madres y apoderados y sostenedor); estas relaciones abarcan no solo aquellas entre personas, sino también las que se producen entre los grupos, equipos, cursos y organizaciones internas que forman parte de la institución. Incluye también la relación de la comunidad escolar con las organizaciones del entorno en el que se encuentra inserta.

También, Ministerio de Educación de Chile (2019) refiere que la convivencia se refiere a aquellos modos de vivir que se quieren promover en el contexto educativo (trato respetuoso, relaciones inclusivas, resolución dialogada y pacífica de conflictos, participación democrática y colaborativa) y también aquellas formas de convivencia que se quieren evitar (violencia, acoso, agresión, discriminación) en un grupo de personas.

La convivencia se manifiesta a través de varias dimensiones: comunicación, apoyo mutuo, respeto, cordialidad, organización, sentido de pertenencia y participación. A continuación, se describe cada una de estas dimensiones (Sánchez, 2020).

- Dimensión comunicación

Según la definición proporcionada por Thompson (2008, citado en Sánchez, 2020), la comunicación se puede entender como el acto en el que el emisor y el receptor establecen una conexión en un contexto específico, con el propósito de transmitir, intercambiar y compartir ideas, información o significados que resultan comprensibles para ambas partes. Así mismo, según la perspectiva de Servaes (2012, citado en Sánchez, 2020), la comunicación juega un papel estratégico y esencial en la integración de diversos aspectos del desarrollo humano, y facilitando la difusión del conocimiento y la información, y fomenta la participación de todos los implicados.

Barrios (2014) sostiene que la comunicación constituye un medio adecuado para la construcción de nuevos conocimientos, la preservación de la convivencia y la resolución la vida en sociedad.

Alonso y Saladrigas (2023) describen la comunicación como el proceso mediante el cual los seres vivos intercambian información o representaciones para coordinar sus acciones, y prescinden de la fuerza física para influir en los demás. En lugar de eso, la comunicación implica el uso informativo de energías que facilita la relación, la colaboración y el ajuste mutuo entre las personas sin requerir de la coerción directa o el control físico.

Carrillo y Hamit (2017) afirman que, en la comunicación, los participantes se comprometen a convertir el mensaje en un formato entendible para enviarlo y a interpretar el mensaje recibido para entender su significado. Este proceso permite un flujo de información que les permite conectarse emocionalmente y recibir comentarios entre ellos.

- Dimensión apoyo mutuo

Por otro lado, Sánchez (2020) define el apoyo mutuo, como una acción que involucra las relaciones humanas, los valores y la convivencia, ayuda a desarrollar la capacidad de pensar en los demás, contribuyendo así a mantener la armonía dentro de un grupo.

Páez (2013) explica que el apoyo mutuo implica reconocer la humanidad en cada persona, lo que genera una sensación de conexión y compromiso con el bienestar de los demás. Solo aquellos que se aceptan plenamente como seres humanos pueden entender, sentir y brindar ayuda a los demás, fomentar la comprensión y ofrecer ayuda cuando sea necesario. Esto se presenta como una expresión de solidaridad y empatía hacia los demás.

- Dimensión respeto

Sánchez (2020) destaca la importancia del respeto como pilar esencial en la dinámica de grupos, propiciando ambientes armoniosos y pacíficos que favorecen el crecimiento y desarrollo de las personas. García (2007, citado en Sánchez, 2020) define el respeto como la capacidad de reconocer y valorar tanto las palabras como las acciones de otras personas, incluso si no estamos de acuerdo con ellas. Esto implica apreciar el punto de vista del otro sin recurrir a la violencia o a la confrontación para expresar desacuerdo. Más bien, acepta al otro y dialoga de manera constructiva, buscando alcanzar acuerdos pacíficos y evita generar controversias.

Von (2004) refiere que el respeto podría ser descrito como la raíz de todas las virtudes, ya que es la actitud básica necesaria para todas ellas. El gesto más simple de respeto implica reconocer y responder a la existencia del otro en su estado natural, así como valorar su propia esencia y realidad con independencia de sus percepciones y deseos. Según Ponce y Rodríguez (2020), el respeto desempeña un papel fundamental en el crecimiento emocional, ya que posibilita que las personas se identifiquen, se acepten, se valoren y reconozcan las cualidades de los demás, así como los derechos que la sociedad les otorga. Los educadores juegan un papel esencial en el desarrollo educativo y personal de los estudiantes.

- Dimensión Organización

Para, Fuente (2015) la organización escolar se enfoca en la interacción de todos sus componentes, especialmente las personas. Su meta es establecer pautas para coordinar de manera secuencial y coherente los entornos, instalaciones, herramientas, materiales y personal, con el objetivo de garantizar una orientación pedagógica y didáctica efectiva. Se considera como un sistema que posee una base objetiva y una dimensión subjetiva.

También, Fuente (2015) menciona que la organización escolar se centra en garantizar el funcionamiento óptimo de la institución para lograr sus objetivos, utilizando de manera racional todos los recursos disponibles. Se preocupa por tener en cuenta las particularidades de cada estudiante y potenciar al máximo su desarrollo.

Así mismo, Sánchez (2020), refiere que la organización en el ámbito educativo implica seguir las normas y acuerdos establecidos tanto en la institución como en el aula. Estos protocolos se crean conforme a los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional y el Manual de Convivencia, e incluyen las consecuencias por infringir dichas normas. Estas reglas forman parte esencial del marco institucional para garantizar una convivencia armoniosa en el entorno educativo.

Una organización se considera un sistema social, ya que consiste en grupos de personas que colaboran entre sí. Cada miembro cumple con una responsabilidad específico en el sistema, de acuerdo con sus funciones. Además, la organización tiene un propósito claro: alcanzar de manera efectiva los objetivos y metas establecidos durante la planificación del trabajo, que en el contexto educativo pueden abarcar períodos de tiempo a medio o largo plazo (silva, 2016).

- Dimensión Cordialidad

Según Sánchez (2020), la cordialidad se define por manifestaciones de gentileza, afecto, amor, cariño, amistad y trato amable hacia los demás. Así mismo, Sánchez (2015) menciona que la cordialidad se entiende como la conexión especial entre personas, que se manifiesta al reconocer a los otros como parte de la misma comunidad, implicando la idea de que en todas las sociedades hay una dinámica continua de intercambio mutuo.

La cordialidad implica una conexión emocional y moral, que revela los lazos esenciales que son imprescindibles en cualquier vida que se desarrolle a través de la comunicación. Reconoce la importancia del otro en la consecución de objetivos vitales y sugiere que solo después de reconocer la necesidad se puede actuar de manera estratégica. Este entendimiento mutuo y reconocimiento conlleva a la sinceridad, honestidad y, aún mejor, autenticidad en las relaciones con los demás (García, 2018).

- Dimensión Sentido de pertenencia

Brea (2014, citado en Sánchez, 2020) describe el sentido de pertenencia como el arraigo emocional y la identificación que una persona experimenta hacia un grupo o un entorno específico. Este vínculo emocional genera un compromiso con la creación de significados compartidos que influirán en la memoria personal y en la conexión del grupo al que pertenece. Según Hurtado de Barrera (2006, citado en Sánchez, 2020), el sentido de pertenencia puede manifestarse de manera voluntaria o involuntaria, dado que algunas personas pueden formar parte de un grupo por obligación o necesidad en lugar de ser por elección propia.

Anant (1966, citado en Dávila y Jiménez, 2014), refieren que la pertenencia se entiende como la sensación de estar personalmente involucrado en un sistema social, donde la persona percibe su papel como esencial e inseparable dentro de dicho sistema.

El sentido de pertenencia se define como la sensación de satisfacción que experimenta una persona al considerarse parte esencial de un grupo, basada en la identificación con los demás miembros y los objetivos compartidos. Esta definición resalta que la pertenencia implica una participación activa, donde el individuo defiende los intereses del grupo a través de sus acciones.

Además, se sugiere que fomentar el sentido de pertenencia conduce a la creación de organizaciones más humanistas (Rushdie, 2016).

- Dimensión Participación

Según Sánchez (2020), la participación implica comprometerse activamente en las actividades de un grupo mediante la contribución de ideas, el intercambio de diálogo y la colaboración en acciones conjuntas. En este sentido, la participación se entiende como la habilidad de los estudiantes para involucrarse voluntariamente en actividades que les interesen, ya sea por motivación propia o por influencia del docente, y se manifiesta a través de acciones que contribuyan al logro de los objetivos establecidos.

Loyola (2020) describe la participación como un proceso que abarca diversas formas, tanto formales como informales, mediante las cuales los individuos pueden contribuir. Se entiende como una implicación activa de los diferentes miembros de la comunidad escolar en las decisiones y actividades que tienen un impacto en ellos mismos o en su entorno.

Es crucial reconocer que la participación requiere el fomento del diálogo y la creación de oportunidades para la reflexión crítica. Esto posibilita cuestionar y desentrañar significados arraigados tanto en la cultura organizacional como en las percepciones individual (Muñoz, 2011, citado en Loyola, 2020).

Para, Pérez y Ochoa (2017), la participación se define como la capacidad que tienen las personas para comprometerse auténticamente en las situaciones sociales que les afectan directamente.

Es importante también considerar la influencia que tiene la convivencia en otros aspectos del proceso educativo. En este sentido, Principio del formulario

Palomino y Dagua (2010) indican que los desafíos en la convivencia están ligados a conductas inapropiadas, dificultades disciplinarias y la existencia de conflictos que afectan no solo el entorno escolar, sino también las esferas personal, familiar y social.

Según, Palomino y Dagua (2010) la convivencia dentro de la institución educativa puede ser perturbada por los comportamientos y la falta de disciplina por parte de los estudiantes, junto con una gestión inadecuada de los conflictos. Es necesario, entonces, enfatizar que las relaciones

armoniosas se forjan a partir de las emociones, actitudes y comunicación que se manifiestan hacia los demás.

Díaz (2016) admite que las causas de los problemas de convivencia son numerosas y complejas, ya que surgen como resultado de una interacción problemática entre el individuo y su entorno. Esta interacción requiere un análisis en diversos niveles, como la escuela, la familia, las relaciones entre ambas, las oportunidades de ocio, la influencia de los medios de comunicación y el respaldo que las creencias y estructuras sociales proporcionan a la violencia en los contextos mencionados.

Factores que podrían afectar la convivencia escolar, Según Palomino y Dagua (2010), los desafíos en la convivencia abarcan diversas dimensiones con variadas manifestaciones, presentes en distintos contextos. Estos pueden incluir la agresión (tanto física como psicológica), la falta de disciplina, una gestión inadecuada de los conflictos, conductas antisociales, el incumplimiento de normativas y aspectos culturales. Estos problemas pueden surgir debido a que la población estudiantil proviene de entornos marginales, experiencias de violencia en las calles o en el hogar, situaciones de marginalidad o desplazamiento a raíz del conflicto armado que afecta al país, entre otros factores.

Igualmente, el Ministerio de Educación de Chile (2019) menciona que la convivencia es compleja, ya que es un proceso social y humano. Cada miembro de la comunidad educativa trae y aporta un modo de convivir que ha aprendido en sus experiencias previas, ya sea a nivel familiar o en otros contextos sociales en los que ha participado, siendo uno de los ámbitos que vincula transversalmente al espacio escolar con la familia, la sociedad y la cultura.

Ochoa, Garbus y Morales (2021) refieren que la convivencia en la escuela se ve influenciada por diversos factores que operan en distintos niveles, desde el local hasta el nacional, y aunque los estudiantes no participen directamente en estos entornos, sí reciben su impacto. Entre estos factores se incluyen los tecnológicos y de comunicación, los religiosos, los sociales y familiares, los culturales, los políticos, así como los económicos y laborales.

Existen tres conductas que suelen generar conflictos y afectar la convivencia escolar: la deshonestidad académica, el desinterés y la interrupción. La percepción de estas conductas es parte

del denominado clima de convivencia y, según la perspectiva ecológica, "lo que influye en la conducta y el desarrollo es el ambiente tal como se percibe, más que como realmente exista en la realidad objetiva" (Bronfenbrenner, 1987, citado en Ochoa, Garbus y Morales, 2021).

Por otra parte, Apolinar (2016) menciona que la discriminación afecta la convivencia escolar, la cual se promueve dentro del aula y en la comunidad, valores como el respeto, la observación de los derechos humanos, la dignidad y la igualdad son fundamentales para erradicar cualquier forma de discriminación. Lo más importante es enseñar a los estudiantes a dialogar y escuchar, ya que esto es esencial para lograr una convivencia armónica.

De igual manera, los prejuicios que surgen en la escuela afectan la convivencia armónica, ya que las personas son marcadas sin ser conocidas ni tener información sobre su origen. Al generar prejuicios de manera personal, sin conocer y aceptar al otro como parte integral de la comunidad educativa, se fomenta la discriminación, ya sea de forma individual o grupal (Apolinar 2016).

Por consiguiente, Gómez, Romera y Ortega (2017) indican que la habilidad para comprender los sentimientos de los demás (empatía cognitiva) y, en particular, para conectarse emocionalmente con ellos (empatía afectiva) también desempeña un papel crucial en la dinámica que afecta la convivencia escolar.

Uno de los factores que podría afectar la convivencia escolar es la prioridad que sus integrantes le atribuyen a las relaciones interpersonales, y en ese sentido, los valores ocupan un lugar muy importante.

Sánchez y Ortega-Rivera (2004, citado en Gómez, Romera y Ortega, 2017) refieren que los valores y las normas de referencia se utilizan como criterios de aceptación social, y refuerzan la integración de aquellos que se comportan conforme a ellos, con lo cual reducen sus posibilidades de ser victimizados. Los valores influyen en el dominio moral de las personas, ya que los valores grupales, coinciden con los de los escolares más populares y aceptados, y pueden no alinearse con las normas éticas de la institución escolar. Esto puede llevar al desarrollo de valores negativos, y facilitar fenómenos de violencia interpersonal como el acoso y promover comportamientos inmorales y mala relación entre los estudiantes.

García, Cáceres y Bautista (2019) refieren sobre la convivencia reflexiva y positiva como proceso educativo centrado en valores y fortalezas, que facilita la integración de la diversidad de pensamiento y acción entre los seres humanos involucrados en la educación. Utiliza normas de relación y comunicación para resolver conflictos, promueve el sentido de pertenencia al grupo o sociedad, facilita el aprendizaje para ayudar a regular las emociones, contribuir al bienestar y la salud mental.

Así mismo, Ochoa, Garbus y Morales (2021) mencionan las acciones o comportamientos que injusticia y la falta de transparencia, la violan la legalidad en algunas escuelas, como la desigualdad, la inconsistencia o impunidad en la aplicación de las reglas, así como copiar en los exámenes, comprar o plagiar tareas, y falsificar firmas por parte de los alumnos, son actos de deshonestidad académica que afectan el bienestar de la comunidad. Estos actos deterioran la confianza y las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar y generan problemas de convivencia dentro de los centros educativos.

Según, Barrios (2014) la escuela no es la única responsable de los procesos de convivencia, ya que los niños llegan con una historia, costumbres, creencias, normas y valores inculcados por el hogar y la sociedad en general, que han moldeado su personalidad y que a menudo chocan con los principios escolares. Por ello, los padres o personas responsables de la crianza deben fomentar en las familias ambientes que fortalezcan los lazos afectivos y de convivencia entre sus miembros, para que el comportamiento que cada estudiante refleje de su hogar, en la escuela, fomente las buenas relaciones que establezca con los demás.

Por tanto, para propiciar una buena convivencia, es necesario retomar los valores más elementales, como son la tolerancia, la solidaridad, el respeto a los derechos humanos y al medio ambiente, a la igualdad de oportunidades, a la equidad, todo ello enmarcados en los principios básicos de la participación y la democracia.

Los valores son los principios, virtudes o cualidades que caracterizan a una persona, y también se refieren acciones u objetos que se consideran típicamente positivos o de gran importancia para un grupo social. Además, motivan a las personas a actuar de una u otra manera porque forman parte de su sistema de creencias, determinan sus conductas y expresan sus intereses y sentimientos. Así

mismo, definen los pensamientos de los individuos y la manera cómo estos desean vivir y compartir sus experiencias con quienes les rodean (Morales, 2020).

A nivel internacional, también se le ha dado mucha importancia a la formación en valores como un aspecto crucial para lograr una sana convivencia. La UNESCO (2001) colabora en la creación de políticas educativas que fomentan valores, actitudes y comportamientos respetuosos de los derechos humanos y la ciudadanía democrática. A través de proyectos nacionales y subregionales, la organización ha acumulado una considerable experiencia en la integración de los principios y valores de los derechos humanos en el sistema educativo, tanto en la formulación de políticas como en su implementación. Asimismo, la UNESCO (2001) menciona que su objetivo principal es que los Estados Miembros ajusten sus políticas educativas, tanto en la legislación como en la práctica, para lograr: que su contenido incluya valores como los derechos humanos, la paz, la participación democrática, la tolerancia, la no violencia y el entendimiento intercultural; que los procesos educativos sean coherentes con la enseñanza de valores, teniendo en cuenta las circunstancias socioeconómicas de cada país; y establecer un sistema educativo integral que promueva todos los elementos necesarios para la adquisición de valores, actitudes y habilidades que favorezcan el pleno desarrollo de la personalidad humana.

Para Cala et al. (2018), los valores reflejan las situaciones individuales y colectivas de los seres humanos. Al satisfacer sus necesidades, las personas participan en un proceso que no se limita solo a la educación, sino que abarca toda la sociedad. En el caso de Colombia, en la escuela, los valores se abordan mediante el manual de convivencia escolar, una metodología que facilita el trabajo en valores dentro del contexto de los objetivos transversales de la reforma educativa.

Marambio, Gil, Valencia y Zubieta (2015) definen los valores como objetivos que orientan el actuar y pensar de las personas, en relación con los otros y a sí mismo. Estos valores no solo sirven como guías en la toma de decisiones y en la conducta diaria, sino que también son fundamentales para la cohesión social y la formación de la identidad personal. Actúan como principios rectores que influyen en las actitudes y en la percepción de lo que se considera importante y deseable. Además, los valores pueden variar entre diferentes culturas y contextos, reflejando la diversidad de creencias y prioridades en distintas sociedades.

Seijo (2009) menciona las características de los valores como algo fundamental, donde destaca tres como más relevantes, estos son los que hacen referencia a polaridad, gradación, infinitud.

Para Seijo (2009) la polaridad implica que los valores se manifiestan en dos aspectos opuestos, positivo y negativo, representados por el valor y su antivalor respectivamente. Cada valor tiene su contraparte, como lo bueno y lo malo, lo justo e injusto, la salud y la enfermedad, la sabiduría y la ignorancia. Los valores son buscados y anhelados por su beneficio, ya sea placer, necesidad o deber, mientras que los antivalores son rechazados por representar carencias o perjuicios.

Así mismo, Seijo (2009) menciona la gradación que es la intensidad o fuerza que poseen los valores o antivalores. Es necesario tener en cuenta que no todos tienen el mismo nivel de importancia, esta característica está estrechamente ligada a la polaridad y también juega un papel importante en la formación de la jerarquía de valores.

También, Seijo (2009) refiere, como característica de los valores, la infinitud de un valor, y los relaciona directamente con su naturaleza ideal, ya que los valores suelen representar metas que nunca se alcanzan completamente.

Según Villa (2021), los valores son atributos que hacen que una realidad específica sea merecedora de cierto grado de aprecio o consideración por parte de un ser que está evaluando dicha realidad desde una perspectiva axiológica.

Sánchez, Lledó y Perandones (2012) refieren que los valores son decisivos en la vida porque conectan a los seres humanos con aspectos de la realidad que los mueven, los desafían y los llevan a reflexionar sobre el significado de las acciones. Desde sus inicios, los valores están estrechamente ligados a la comprensión del ser humano y del mundo donde viven.

De acuerdo con Villa (2021), los valores reflejan perspectiva del mundo, aspiraciones de cambio y compromiso por mejorar, a nivel personal, social y humano. Tanto, las personas como las instituciones poseen y exhiben sus valores como una expresión de lo que desean que los demás conozcan sobre ellos, así como la razón fundamental que guía la vida de una persona y sus visiones futuras, basadas en los valores que buscan cultivar.

Los valores desempeñan un papel fundamental en la dinámica de la personalidad. Estos actúan como objetivos de autorrealización personal, como principios que orientan tanto los comportamientos individuales como colectivos, como referencias desde los cuales se percibe uno mismo y los demás, también, sirven como criterios para analizar situaciones y decidir entre distintos tipos de acciones (Gil Martínez, 1998 citado en Villa, 2021), s.

Según Ruiz (2017), la educación en valores debe ser el fundamento que oriente las acciones del ser humano. Los valores representan la esencia de la identidad y si se poseen, habrá seres más conscientes y responsables de su conducta. Por tanto, Ruiz (2017) refiere que, para lograr buenas acciones, es crucial el papel del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El docente debe internalizar los valores para poder transmitirlos con autenticidad y dedicación a los alumnos, estableciendo así credibilidad y confianza en el proceso educativo.

Los valores orientan la forma de enfrentar los desafíos que presenta la vida, son pilares sobre los cuales construyen identidad y formas de relacionarnos con el mundo que les rodea. Los valores son la base de las acciones y comportamientos, influyen en los aspectos de la existencia, desde las decisiones cotidianas hasta las grandes elecciones que moldean el destino de cada uno.

Reconocer la importancia de los valores es fundamental para cultivar una sociedad más justa, solidaria y ética, donde el respeto, la honestidad y la empatía sean los principios que rijan y guíen la interacción para contribuir a un mundo más humano y equitativo.

Chávez (2021) menciona que la carencia de valores en los estudiantes constituye el principal desafío a nivel mundial, ya que su aplicación es esencial para la convivencia en la sociedad y para la formación de futuros profesionales con una ética humanista y sólidos principios morales.

Por otra parte, Hernández y Vidal (2020) refieren que la falta de valores en el ser humano se asemeja a transitar por la vida sin una guía o dirección clara, lo que resulta en confusión, desorientación y genera una sensación de vacío existencial. El ser humano requiere una visión del mundo específica o un marco conceptual que le brinde seguridad y certidumbre en las diversas facetas de la existencia.

En este sentido, Betancur (2016) indica que, si la educación no fomenta adecuadamente los valores como el respeto por la dignidad humana y la responsabilidad, podrían surgir diversas

consecuencias negativas, como la carencia de empatía hacia los demás, lo cual daría lugar a comportamientos irrespetuosos, discriminatorios o incluso violentos. Además, podrían existir dificultades para asumir responsabilidades tanto personales como sociales, lo que afectaría la capacidad de las personas para contribuir positivamente a la sociedad y para cumplir con sus obligaciones.

La falta de valores ha llevado a la sociedad a reconocer de manera rápida los perjuicios catastróficos que muchos de estos comportamientos causan a largo plazo, esto desencadena una búsqueda desenfadada de placer instantáneo; de esta manera se visualiza cómo la falta de valores puede llevar al ser humano a una sociedad deshumanizada y más salvaje que cualquier otra especie en el planeta (Aguirre, 2011).

Para, Salinas y Valdez (2017) la manifestación de comportamiento agresivo en un niño puede generar complicaciones y obstáculos en sus relaciones sociales, dificulta su integración en cualquier entorno. Aunque es natural que un bebé exprese su malestar llorando o con pataletas, esto no debe ser visto como aceptable en etapas posteriores. Se hace necesario corregir este comportamiento, y para eso se debe identificar su causa.

Seijo (2009) destaca tres características fundamentales de los valores: polaridad, gradación e infinitud. La polaridad se refiere a que los valores se presentan en pares opuestos, como bueno-malo o justo-injusto, donde los valores son deseados por sus beneficios y los antivalores son rechazados por sus perjuicios. Gradación indica que los valores y antivalores tienen diferentes niveles de intensidad y no todos poseen la misma importancia, lo cual es crucial para establecer jerarquías. Finalmente, se refiere a la infinitud, donde señala que los valores son ideales, que nunca se alcanzan completamente

Marambio, Gil, Valencia y Zubieta (2015) definen los valores como principios que orientan el actuar y pensar de las personas, en relación con los otros y a sí mismo. Por tanto, rigen las creencias y guían los comportamientos y los objetivos esperables dentro de la sociedad. Así mismo, Medina (2007) considera los valores como estructuras del conocimiento a través de los cuales una persona asume actitudes que le permiten elegir y realizar acciones de un modo determinado, y refiere que la función primordial de los valores radica en que son patrones que constituyen una guía para la vida de los seres humanos.

También Medina (2007) considera que los valores, se manifiestan a través de las actitudes, regidas por normas que la sociedad establece. Por tanto, la cultura juega un papel preponderante en la implantación de los valores, esto significa que en la medida en que las sociedades cambian también los valores van modificándose, pero no se pierden ni desaparecen. Por consiguiente, es necesaria la educación en valores como un factor elemental en la reconstrucción de la sociedad.

Igualmente, Pascual Acosta (1992 citado en Medina 2007) define los valores como ideas que actúan como causa final, y el motor que pone en marcha las acciones de las personas, y a la vez la meta que estas quieren alcanzar, una vez puestos los medios adecuados. Por consiguiente, los valores son finalidades y no medios y, por ello, son estimables en sí mismos y no con vistas a alguna otra cosa.

Cortina (2005, citado en Bolívar, 211) sostiene que, a pesar de las diversas diferencias culturales que existen, todas las sociedades comparten un conjunto de valores fundamentales arraigados en la dignidad humana. La vida, el respeto por los demás, la justicia y la libertad son principios universales que trascienden las fronteras culturales y geográficas. Si bien cada cultura puede tener sus propios valores específicos, aquellos que promueven los derechos humanos son las base para la enseñanza en las aulas escolares.

También cada época tiene sus valores. Herrera y Ortiz (2018) señalan el cambio de valores, entre las generaciones más jóvenes y las establecidas. Esta característica ejerce una influencia significativa en las perspectivas de vida y la percepción del mundo, lo que lleva al individuo a ajustar su marco ideológico en consecuencia. El conflicto surge cuando la persona adopta nuevos valores, y deja de lado principios humanos fundamentales como la solidaridad y el respeto a las libertades, los cuales son esenciales para fomentar una convivencia armoniosa entre las personas.

Los valores son una experiencia cotidiana para todos los seres humanos, y esta vivencia está relacionada con la capacidad para apreciar el mundo que los rodea, y para organizarlos en una jerarquía que lleva a preferir aquello que se considera valioso dentro de un rango de opciones. Este proceso de preferencia, guiado por un sentimiento de lo que tiene mayor valor, es lo que da sentido a la vida humana (Barba y Alcántara, 2003).

La didáctica de los valores

Para Salinas y Valdez (2017) la escuela y la educación son vistos como entornos fundamentales para el desarrollo completo de la persona, donde los estudiantes pueden abordar y encontrar soluciones a los desafíos que enfrentan en sus vidas. Estos autores mencionan que la enseñanza de valores se considera imprescindible en el currículo de todos los niveles educativos, ya que los planes y programas de estudio demandan la formación de ciudadanos con competencias que no se limitan únicamente al conocimiento, sino que también abarcan habilidades para mejorar la parte del ser, donde las personas puedan convivir en armonía y paz con sus semejantes.

Así mismo, se busca estimular el crecimiento ético y moral de los estudiantes a través de actividades participativas o colaborativas que fomenten su capacidad para resolver situaciones de la vida diaria. La enseñanza de valores se presenta como una demanda de la sociedad actual al sistema educativo, adaptándose a diversas exigencias según las épocas y los contextos geográficos. Esto se justifica principalmente por las problemáticas sociales presentes en una sociedad marcada por la inseguridad y la violencia (Salinas y Valdez, 2017).

Valseca (2009) indica que la educación en valores es un proceso de crecimiento y desarrollo personal, busca proporcionar al estudiante oportunidades para reflexionar de manera racional y autónoma sobre los principios de valor, los cuales le permiten analizar críticamente la realidad que lo rodea. Además, busca familiarizarlo con prácticas y conductas basadas en normas y teorías que haya internalizado, de modo que sus interacciones con los demás estén guiadas por valores.

La enseñanza de los valores es fundamental y, en este sentido, Thomas y Matos (2008) refieren que la escuela debería ser percibida por el estudiante como un entorno de bienestar emocional, donde no solo adquiera nuevos conocimientos y habilidades, sino donde también internalice y cultive valores que le permitan desarrollar plenamente su potencial personal. En este entorno escolar, se espera que diversas fuerzas dinámicas, como las asignaturas, los docentes y los compañeros, interactúen simultáneamente en el proceso de formación de valores, de manera que el estudiante se sienta involucrado en las actividades escolares y que su crecimiento personal esté en armonía con sus valores fundamentales.

Ruiz (2017) describe que la educación en valores debe servir como dirección en las acciones diarias. Los valores representan la esencia del ser humano; se deben cultivar valores para ser personas más conscientes y consideradas en las acciones para con los otros. Para lograr esto, es

crucial el papel del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El docente debe internalizar los valores para poder transmitirlos con generosidad a los estudiantes, y crear credibilidad y confianza. Por ello, es necesario incorporar la didáctica de los valores en el contexto educativo.

El término didáctica tiene su origen en el griego *didaskhein*, que abarca los significados de enseñar, instruir, explicar, hacer saber y mostrar; esta raíz griega se trasladó al latín en las palabras *discere* y *docere*, que significan aprender y enseñar respectivamente, y en la actualidad, el uso de la palabra "didáctica" conserva su significado original tanto del griego como del latín (Escribano-González, 2004, citado en Casasola, 2020).

En lo que respecta al concepto de didáctica, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2024), conceptualiza la didáctica como un concepto referido a la enseñanza, aquello que se considera adecuado para enseñar o instruir, por tanto, define la didáctica como el arte de enseñar.

Abreu, Gallegos, Jácome y Martínez (2017) definen la didáctica como arte de enseñar, y como el estudio o ciencia auxiliar de los procesos de enseñanza, que involucra métodos, técnicas, procedimientos. Para estos autores es una disciplina particular, una rama de la Pedagogía, de carácter práctico normativo, referida al conjunto de técnicas de enseñanza en el contexto educativo.

Para, Brailovsky (2017) la didáctica se enfoca en el estudio de la enseñanza, lo que implica reflexionar sobre los desafíos y posibles soluciones al ayudar a otros a aprender. Esta disciplina enfrenta al ser humano a preguntas teóricas y filosóficas (los problemas) y le lleva a tomar decisiones sobre sus acciones (las alternativas). Al explorar ejemplos, tanto de problemas reflexivos como de alternativas prácticas, la didáctica nos ayuda a pensar de manera crítica sobre cómo enseñar de manera efectiva.

Stoker (1964, citado en Abreu, Gallegos, Jácome, y Martínez, 2017) expuso su perspectiva sobre la Didáctica como una teoría fundamental que respalda el proceso de instrucción y enseñanza en todos los niveles escolares. Según él, la didáctica general aborda los aspectos generales de la enseñanza que son comunes a todas las materias, busca identificar los principios o postulados

fundamentales que se presentan en todas las asignaturas y que requieren una consideración primordial.

Según Comenio (2011), la enseñanza se fundamenta en tres elementos: el tiempo, el objeto y el método. Considera que el método debe ser singular. Este método se manifiesta en la relación entre enseñar y aprender, leer y escribir, y entre las palabras y las cosas.

Sánchez, Lledó y Perandones (2012) mencionan que, en los procesos de didácticos, en cualquier nivel educativo, se experimenta una gran variedad de escenarios, se recurre a innumerables fuentes y se involucra a diferentes personas. Esta diversidad de circunstancias convierte al hecho educativo, un fenómeno fundamentalmente humano, en un proceso extremadamente complejo y diverso, donde los valores emergen como factores clave que guían de manera decisiva la acción educativa.

Un aspecto en el cual la didáctica es fundamental es en la enseñanza de los valores ya que estos orientan el quehacer y el propósito de la vida humana. Cañizares y Sarasa (2013) refieren que la didáctica de los valores se manifiesta en las acciones sistemáticas de los profesores, y ésta es su responsabilidad en el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad basados en el currículo real. El currículum debe incluir no solo conocimientos y habilidades, sino también la didáctica de los valores, para asegurar el éxito de la enseñanza moral. No hay duda de que debe haber coherencia entre saber, saber hacer y el saber ser; cuando esto se logra, las palabras pasan a ser secundarias.

De acuerdo con él, M.E.N (1998) la educación en valores es fundamental tanto para el educador como para el estudiante, ya que implica la transmisión o recepción de conocimientos sociales previamente establecidos que van más allá de su utilidad práctica. Todo conocimiento está influenciado por representaciones colectivas que incluyen valores sobre tanto del mundo objetivo como del subjetivo. Por lo tanto, para el estudiante, cada experiencia educativa implica una conexión con un conjunto de normas y valores universales que ya existen en la sociedad. Se trata de un proceso de socialización en el que nos integramos en un entorno ya establecido, con su propio conjunto de contenidos, jerarquías, valores y principios morales, algunos restrictivos y otros permisivos.

La didáctica de los valores se centra en enseñar y sembrar principios éticos y morales en el proceso de aprendizaje del ser, para formar seres humanos responsables y capaces de reflexionar críticamente y con valores, sobre las diferentes adversidades que les presente la vida.

Así mismo, Salinas y Valdez (2017) mencionan que la didáctica de los valores proporciona a los estudiantes la oportunidad para reflexionar acerca de lo que sucede en el aula de clase, en asuntos que correspondan a cada uno de ellos y al grupo, sobre situaciones que lleven al estudiante a observar su actuar, para tener la capacidad de recapacitar y buscar mejorar como personas.

Aspectos que conforman la didáctica de los valores. La didáctica de los valores requiere del desarrollo de varios procesos: ejemplificación, reflexión, identificación, reorientación y compromiso.

- Ejemplificación

La ejemplificación es una estrategia que el docente utiliza para ilustrar conceptos, ideas o procesos abstracto que se están enseñando. Figueiredo, Contreras y Blanco (2012) refieren que la ejemplificación se trata de llevar la teoría a la práctica de manera inmediata, para ayudar a los estudiantes a comprender mejor y aplicar lo estudiado, se muestra a los estudiantes después de explicar un concepto, presentar un procedimiento o enunciar un teorema.

En el caso de la didáctica de los valores, la ejemplificación consiste en mostrar situaciones y hechos a partir de las vivencias de otras personas para ilustrar conceptos, ideas o procesos que involucran valores como el amor, la humildad, la gratitud y la autoestima, a partir del uso de ejemplos.

- Reflexión

Es el proceso de pensar y meditar sobre una experiencia, evento o situación para obtener una comprensión más profunda de lo que sucedió, por que sucedió y qué se puede aprender de ello. Para Nocetti y Medina (2018) reflexionar es detenerse y recapacitar sobre acciones, con la finalidad de valorarla según criterios establecidos en la institución.

Torres, Yépez y Lara (2020) definen dentro del ámbito educativo, la reflexión como la capacidad de docentes y estudiantes evaluar sus propias acciones con el objetivo de perfeccionar su

desempeño práctico. Según Shulman (1987; 2005, citado en Torres, Yépez y Lara, 2020), la reflexión implica una serie de procesos mediante los cuales los estudiantes aprenden de sus experiencias. Esto comprende recopilar información y datos que luego deben ser analizados y evaluados por los propios estudiantes o en colaboración con otros compañeros.

La reflexión facilita cambios tanto en las personas como en los entornos en los que se desenvuelven. Estos procesos surgen de situaciones problemáticas vividas, permiten el desarrollo de relaciones significativas tanto en el plano interpersonal como en el objetivo, y requieren una atención consciente a los pensamientos y acciones, así como una evaluación cuidadosa de las creencias y conocimientos previos (Vanegas, 2016, citado en Vanegas y Fuentealba 2018).

En la didáctica de los valores, la reflexión se refiere a las acciones del docente dirigidas a que el estudiante medite sobre experiencias eventos o situaciones que otros han vivido, relacionadas con los valores y sus consecuencias en la vida, para obtener una comprensión más profunda de lo que sucedió, por qué sucedió y qué se puede aprender de ello.

- Identificación

Páramo (2008) se refiere a la identidad como el conjunto de características que define a una persona y por las cuales es reconocida. También, dice que la identidad se forma a través de las interacciones sociales que se inician con la familia, continúan en la escuela y se desarrolla con las personas conocidas a lo largo de la vida. Para, Páramo (2008) la identidad es un tejido compuesto por diversas fibras como la raza, la edad, la clase social, el estado de salud física o mental, la orientación sexual, el género y el nivel educativo, entre otros, que ese conjunto conforma la identidad. Cada una de estas fibras representa un discurso presente en la cultura y, lo que los seres humanos son, resulta de la unión de todas esas fibras.

La identidad se considera como el elemento del autoconcepto que permite a una persona desarrollar una visión integrada de sí misma, abarca la dimensión personal como social. Esta imagen coherente facilita que el individuo se reafirme, ya que la identidad le proporciona conciencia de su propia existencia, de su lugar en el mundo y de su relación con los demás (Mc Adams, 1995, citado en Carballo y Bonilla, 2000).

Según, (Cohen, 2001, citado en Igartua, 2008) la identificación es un proceso mediante el cual las personas viven e interpretan una historia desde una perspectiva interna, como si los eventos narrados le estuvieran sucediendo a ellos mismos.

En el caso de la didáctica de los valores, la identificación implica crear ciertas condiciones, en el aula, para que los estudiantes reconozcan, en los ejemplos mostrados acerca de los valores, situaciones propias, vivenciadas en ciertos momentos de su existencia, y asuman la responsabilidad del comportamiento que expresaron en esas situaciones.

- Reorientación

La reorientación es una estrategia educativa que tiene como objetivo ajustar la enseñanza y aprendizaje, para satisfacer las necesidades, intereses y capacidades de los estudiantes de manera efectiva, así como mejorar su experiencia educativa.

Sadler (2010, citado en Quezada y Salinas, 2021) definen la reorientación como la comunicación entre profesores y estudiantes después de evaluar una tarea según criterios específicos. Las instrucciones de la tarea orientan a los estudiantes sobre la producción esperada y cómo se evaluará su trabajo; estas instrucciones son propuestas por los docentes y discutidas con los estudiantes, y sirven como pautas para que ellos elaboren sus respuestas. Cuando estas respuestas no muestran el aprendizaje esperado, el docente desarrolla estrategias para redirigir ese aprendizaje, superar las debilidades y alcanzar los logros que no se habían obtenido.

En lo que respecta a la didáctica de los valores, la reorientación consiste en una estrategia educativa que tiene como objetivo propiciar que los estudiantes reconozcan situaciones donde tomaron decisiones equivocadas al ignorar los valores del amor, la humildad, la gratitud y la autoestima, y reorientarlos para que reconozcan las decisiones que se debieron haber tomado con base en esos valores y cómo podrían cambiar sus decisiones en situaciones futuras.

- Compromiso

Bolívar (2013) identifica el compromiso como un principio rector de la dinámica escolar, donde se manifiesta en la colaboración y el trabajo en equipo, prioriza la horizontalidad sobre la jerarquía y el aislamiento. Se establecen estructuras relacionales que fomentan la autonomía

profesional y la integración de los miembros en la institución. Este compromiso sirve de base para las actividades diarias y la agenda colectiva, donde se promueve valores compartidos y fortalece las relaciones entre profesores y alumnos, para trascender al ámbito que se desarrolla en el aula.

Alude a la dedicación y la actitud positiva que se pretende propiciar en los estudiantes con respecto a la incorporación de los valores en su vida. En este sentido, Estrada y Mamani (2020), refieren que una persona comprometida es aquella que está completamente involucrada y es entusiasta con la labor que realiza, y está atraído e inspirado por lo que desarrolla. En lo que respecta a de los valores, significa estar inspirado por ellos al afrontar diferentes situaciones de la vida.

En la didáctica de los valores, el compromiso se refiere a las estrategias que utiliza el docente para que los estudiantes sean capaces de comprometerse y aplicar en su contexto y a lo largo de su vida, los valores del amor, la humildad, la gratitud y la autoestima.

Para los estudiantes el compromiso implica no solo alcanzar un nivel óptimo de aprendizaje, sino también cultivar la creatividad, desarrollar una pasión por el aprendizaje y rechazar cualquier forma de mediocridad o apatía académica. Estos aspectos son esenciales para un compromiso serio y responsable con el proceso de formación, lo que transforma al estudiante en un miembro consciente de su papel en la sociedad y comprometido tanto con sus derechos como con sus responsabilidades hacia la comunidad (Rojas, 2011).

Este trabajo se orienta al estudio de los valores de la cultura afrocolombiana y a su incorporación en la didáctica como un medio para promover la convivencia escolar, en un contexto donde la mayoría de la población forma parte de esta cultura, y se pretende utilizar la literatura afrocolombiana como un medio para el fomento de estos valores en el proceso didáctico. En consecuencia, los valores que se trabajaron en esta investigación, para incorporar en la didáctica, se extrajeron de la obra *La muñeca negra*, cuya autora es María Grueso Romero. Los valores que resaltaron fueron: el amor propio que demuestra la protagonista, la humildad, la gratitud y autoestima, donde la protagonista enfatiza la importancia de aceptar y valorar la propia identidad cultural y racial. Aprende a amar su color de piel y sus características físicas, desafiando los

estereotipos y prejuicios que enfrenta. A continuación, se conceptualiza cada uno de los valores trabajados.

- Amor: Según, Moran, Vélez y Anchundia (2021) el amor es una palabra de gran fuerza, y con una variedad de impulsos que pueden manifestarse de manera tierna, maternal, erótica, compasiva, respetuosa, caritativa, divina, digna o sacrificada. Se experimenta en tres dimensiones principales: la amistad, el eros y el ágape. Si exploramos su etimología, proviene del latín *amma* y se forma con el prefijo *a* junto a *mors* (muerte), lo que sugiere que amar es vivir sin muerte.

El amor es un sentimiento confuso y profundo que impulsa a las personas a buscar el bienestar y la felicidad de los seres amados. Se manifiesta de diversas formas, desde la ternura y el afecto hasta la pasión y el compromiso incondicional. Es una fuerza que une a los seres humanos, ofreciendo apoyo, comprensión y compañía en los momentos difíciles.

- Humildad: Van Tongeren et al. (2019, citado en García, 2023) definen la humildad como la capacidad de reconocer de manera precisa las propias limitaciones y habilidades, con un enfoque centrado en los demás en lugar de en uno mismo. Según esta perspectiva, la humildad juega un papel crucial en el desarrollo, mantenimiento, fortalecimiento y reparación de las relaciones interpersonales, lo que conduce a un aumento en la satisfacción social y puede tener un importante impacto en la convivencia.

La humildad es la manera de reflejar la actitud de una persona hacia sí misma y hacia los demás. Se manifiesta en la disposición para reconocer las propias limitaciones, errores y carencias, sin arrogancia ni orgullo. La persona humilde muestra respeto y consideración hacia los demás, valora sus opiniones y logros.

- Gratitud: Según Gonzáles y Rodríguez (2003) la gratitud se define como la habilidad de expresar agradecimiento y reconocer los regalos recibidos de un benefactor. En la teoría clásica del psicoanálisis, este concepto cobra significado al considerar las posturas pasivas y activas del comportamiento. Se sostiene que lo experimentado de manera pasiva durante la infancia se repite de manera activa en la vida adulta. Por esta razón es importante cultivar la gratitud desde los primeros años de vida.

- Autoestima: Panesso y Arango (2017) coinciden en que la autoestima puede ser clasificada como alta o baja. Las personas con una autoestima alta tienden a creer en su propia valía, y muestran mayor creatividad, independencia y responsabilidad tanto hacia los demás como hacia sí mismos. Por el contrario, la baja autoestima se caracteriza por una falta de habilidad para hacer frente a los desafíos.

2.4. Marco Contextual

En lo que respecta a lo **demográfico**, la población afrocolombiana se estima en alrededor de 10,562,519 personas, lo que representa aproximadamente el 26% de la población total del país. Los departamentos con la mayor proporción de población afrocolombiana son Chocó (85%), Magdalena (72%), Bolívar (65%), Sucre (65%), Córdoba (59%) y San Andrés (59%). Otros departamentos con alta concentración incluyen La Guajira, Atlántico, Cesar y Valle del Cauca, todos con más del 40%.

Las comunidades afrocolombianas se pueden categorizar según sus rasgos socioculturales en varias tipologías: étnico-territoriales, urbanas, interandinas, caribeñas, colonizadoras y raizales. Por consiguiente, la tipología étnico-territorial corresponde a afrocolombianos asentados en áreas tradicionales, donde mantienen prácticas culturales ancestrales y una territorialidad propia.

En cuanto a lo **geográfico**, según el Ministerio de Comunicaciones (2002), y con base en estudios preliminares del Departamento Nacional de Planeación recogidos en el CONPES 2909 de febrero de 1997, la población afrocolombiana se encuentra distribuida por todo el territorio nacional. Se concentra principalmente en los Valles Interandinos del Patía, Magdalena y Cauca, en las tierras bajas del Andén del Pacífico, en la región de Urabá, en la costa Atlántica, en el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, así como en diversas zonas auríferas del país. También hay núcleos significativos en las principales ciudades, especialmente en Cali, Barranquilla, Cartagena, Medellín y Bogotá. Esta ubicación, geográficamente aislada ha contribuido a que esta población asuma unas características culturales y de valores muy particulares, por lo cual, los procesos educativos han tenido que ser adaptados a estas condiciones.

Desde el punto de vista **sociopolítico-político**, estas comunidades son manejadas por consejos comunitarios, de manera estos consejos fueron avalados por la Ley 70, y son los que deciden en

cuanto a diversas situaciones, ente ellas la educación. Todo docente para ingresar a trabajar en este territorio debe contar con el aval del Consejo Comunitario. Buenaventura por ser un territorio etno-educativo está transitando del Proyecto Educativo Institucional (PEI) al Proyecto Educativo Comunitario (PEC). Desde el punto de vista curricular están vinculadas con unos ejes de conocimiento: identidad y salvaguardia cultural, comunicación y sociedad, biodiversidad y territorio, etnomatemáticas y producción, bienestar, código y valores comunitario, etno Innovación, enfoque de género y juventud, espiritualidad y legislación y derechos colectivo. *Guía y recomendaciones para la formulación del PEC* (Contrato N°. C01 PCCNTR. 6475536 de 2024).

En lo que respecta a lo **sociocultural**, la población afrocolombiana se manifiesta como un grupo sociocultural claramente diferenciado por sus características fenotípicas y valores culturales, disperso por toda la geografía nacional. Se encuentra como nativa en las regiones del litoral Pacífico y Atlántico, colona en la Orinoquía y la Amazonia, urbana en las principales ciudades y raizal en el departamento de San Andrés y Providencia.

A pesar de su significativa presencia y contribución a la construcción de la nacionalidad colombiana, los afrocolombianos han vivido en condiciones de exclusión, marginalidad, negación y desigualdad en comparación con otros ciudadanos y grupos sociales del país. Esta situación se debe a factores sociológicos, políticos, económicos y geográficos, relacionados con la historia de la trata esclavista que trajo a sus antepasados a América.

Asimismo, Lázaro (2018) menciona que, aunque Colombia se reconoce como un país pluricultural, la cultura afrocolombiana no tiene un protagonismo claro en las aulas. El currículo del Ministerio de Educación no menciona la literatura afrocolombiana en los procesos de lectura, escritura y oralidad en la educación. Tampoco se presenta a los docentes como una oportunidad para enriquecer su práctica mediante la recuperación y el uso de las tradiciones orales ancestrales de los diversos grupos étnicos existentes. A pesar de que la narrativa de estas comunidades es una fuente valiosa para la construcción de aprendizajes, no se le ha otorgado la relevancia que merece en el ámbito académico.

Con la promulgación de la Ley 70 en 1993, que reconoció a las comunidades negras de Colombia como un grupo étnico, también se produjo un cambio en las denominaciones. La etnización que

surgió a partir de los derechos étnicos y la diferencia cultural se manifestó en nuevas conceptualizaciones: los negros pasaron a ser llamados afrocolombianos, y no fue la herencia biológica, sino la irreductibilidad de las diferencias culturales lo que comenzó a funcionar como una verdadera "naturaleza" (Restrepo, 2004; Cunin, 2003, citado en Valero, 2013).

En lo que **respecta a lo cultural** el Ministerio de Cultura de Colombia (2013) señala que los pueblos afrodescendientes de Colombia y del mundo poseen una variedad de manifestaciones culturales que han preservado a lo largo de generaciones, lo que les permite ser parte activa de una nación multiétnica y pluricultural, basada en la diversidad. Por esta razón, el Ministerio de Cultura ha implementado y promovido estrategias para fortalecer, visibilizar y reconocer a las comunidades afrodescendientes del país.

Palacios et al. (2010) refieren que la expresión cultura, configuran o expresan las identidades y costumbres de la comunidad afro. La cultura afrodescendiente permite relacionar y reconocer aspectos importantes, como los bailes, la gastronomía y los aspectos económicos, es decir, la idiosincrasia de los grupos sociales afrodescendientes. Una de estas expresiones culturales es la literatura. Estos aspectos están estrechamente vinculados con los valores.

En la cultura afrocolombiana, durante generaciones, la tradición oral ha sido una parte fundamental de la pedagogía en las comunidades afrocolombianas, un esfuerzo cultural y social que ha generado memoria, tradiciones, una rica variedad de saberes, prácticas, y una literatura propia. Esta literatura ha surgido en el territorio colombiano y se ha enriquecido con la mezcla de conocimientos provenientes de la diversidad cultural que caracteriza la historia del país. Este enfoque ha guiado la educación hacia caminos de aprendizaje únicos. Los saberes diversos de diferentes comunidades, incluidas las afrocolombianas, representan un importante legado para las generaciones de niños, niñas y jóvenes en las escuelas colombianas (Lázaro, 2018).

La red cultural del Banco de la República en Colombia (2024) refiere que la literatura afrocolombiana abarca 18 títulos y ensayos creados por autores afrocolombianos/as destacados en los últimos dos siglos, que incluyen las notables obras de figuras como Manuel Zapata Olivella, Oscar Collazos, Helcias Martán Góngora, Arnoldo Palacios, Rogerio Velásquez y Candelario Obeso, entre otros. La relectura y reinterpretación de la literatura nacional implica reconocer y visibilizar las contribuciones de estos autores afrocolombianos, quienes, a través de significativos

procesos de resistencia cultural en épocas coloniales y contemporáneas, han demostrado una notable consistencia y capacidad creativa en todas las áreas del arte, y reflejan la riqueza de las diversas culturas africanas que llegaron a Colombia.

Lázaro (2018) afirma que el estudio de la literatura afrocolombiana responde al deseo de implementar procesos pedagógicos decoloniales e interculturales en las escuelas, basados en el aprendizaje de conocimientos y saberes que, aunque siempre han estado presentes en nuestro país, no han sido reconocidos ni incorporados en el ámbito escolar. Estos saberes pueden formar parte de los procesos pedagógicos, para permitir a los estudiantes descubrir la lectura, la escritura y la oralidad a través de una literatura distinta a la convencional. Además, facilitan la participación de familias y maestros en los momentos en que los jóvenes desarrollan conocimientos, que fomentan el diálogo cultural y social que la literatura afrocolombiana propicia.

Moreno y Sanabria (2014) consideran que la escuela y el sistema educativo en Colombia deben contribuir y responder de manera efectiva y adecuada al fortalecimiento de la identidad de los afrocolombianos y a sus necesidades educativas. Para ello, es esencial promover la equidad, la alteridad y la igualdad, lo que impulsa el desarrollo de los afrodescendientes. Además, es crucial valorar la oralidad, ya que la tradición oral ha sido fundamental para preservar el conocimiento ancestral y la identidad de la cultura afrocolombiana.

Uno de los autores destacados de la literatura afrocolombiana ha sido Manuel Zapata Olivella. La red cultural del Banco de la República en Colombia (2024) refiere que Manuel Zapata Olivella -nacido en Lórica, Córdoba, en 1920, y fallecido en Bogotá en 2004-, fue un destacado escritor, médico, antropólogo y folclorista colombiano. Desde joven se trasladó a Cartagena, donde comenzó a desarrollar su interés por la diversidad cultural. Durante las décadas de 1960 y 1970, dirigió la revista *Letras Nacionales*, un importante espacio para la difusión cultural.

Una de las obras más importantes de Manuel Zapata Olivella es la novela *Changó, el gran putas*, en la que trabajó durante veinte años. Esta obra, que abarca quinientos años de historia afrodescendiente, se caracteriza por su realismo mítico e integra la cosmovisión yoruba con proverbios, trabalenguas, cuentos y canciones tradicionales africanas. La novela narra las hazañas de héroes negros en las revoluciones americanas, y destaca cómo la cultura africana influyó en

las Américas a través de su baile, sensualidad, gastronomía y lenguaje. Zapata Olivella encontró la clave poética de esta obra tras pasar una noche desnudo en una de las oscuras y sofocantes bóvedas de la fortaleza de la isla de Goré, en Senegal, una antigua prisión para africanos capturados antes de ser enviados al Nuevo Mundo. También, se destacan otras obras notables como *La calle 10* y *En Chima nace un santo* (Banco de la República en Colombia, 2024).

En *Changó, el gran putas* se destacan varios valores fundamentales, como la resistencia, la lucha por la libertad y la preservación de la identidad cultural. La obra celebra la capacidad de los afrodescendientes para resistir la opresión, ilustra su lucha por la libertad y resalta la importancia de mantener y celebrar sus tradiciones. Además, subraya la unidad y el sentido de comunidad, así como la espiritualidad y la conexión ancestral, y muestra cómo estas creencias han sido una fuente de fortaleza para las comunidades afrodescendientes (Banco de la República en Colombia, 2024).

Otro autor representativo es Arnoldo Palacios, nacido en Cértegui, Chocó, en 1924, es un destacado autor colombiano cuya vida estuvo marcada por la poliomielitis, enfermedad que lo obligó a usar muletas desde los dos años. A los quince años, se trasladó a Quibdó y luego a Bogotá para completar sus estudios. Durante los disturbios del 9 de abril de 1948 en Bogotá, los originales de su novela *Las estrellas son negras* se quemaron, pero Palacios logró reconstruir la obra de memoria en tan solo dos semanas. En 1949, viajó a París con una beca para estudiar lenguas clásicas en La Sorbona. A lo largo de su carrera, publicó varios libros en distintos idiomas y viajó con frecuencia a Colombia, donde recientemente se publicó su novela *Buscando mi madre diós*. (Banco de la República en Colombia, 2024).

Las estrellas son negras, también de Arnoldo Palacios es una novela esencial de la literatura colombiana. La obra se centra en la vida de Irra, un joven afrocolombiano del Chocó, que relata en veinticuatro horas sus luchas y sufrimientos, y destaca más los estragos mentales y emocionales de la pobreza que las condiciones materiales. Irra expresa sus pensamientos y sentimientos desde su tragedia personal, la cual refleja desesperanza y desarraigo con una narración escueta pero maestra (Banco de la República en Colombia, 2024)

La novela es un testimonio poderoso de la vida en una región marginada, y marca un cambio significativo en la literatura colombiana de la época. Así mismo, esta novela destaca valores

como la resiliencia, la empatía, la dignidad, la solidaridad y la autenticidad, y representa genuinamente las vidas de los habitantes del Chocó. Estos valores refuerzan la capacidad de resistencia y superación del protagonista y del autor, y subrayan la importancia de la comunidad y las relaciones humanas en la lucha diaria por la supervivencia (Banco de la Republica en Colombia, 2024).

Otra novelista de la cultura afrocolombiana es Mary Grueso Romero. Cuesta (2010) indica que María Grueso Romero nació (1947) en Guapi, Cauca, y reside en Buenaventura, Valle del Cauca, Mary Grueso Romero es una destacada maestra, escritora y poeta. Es licenciada en español y literatura por la Universidad del Quindío, con especializaciones en Enseñanza de la Literatura y en Lúdica y Recreación para el Desarrollo Social y Cultural. Además, posee diplomas en Gestión de Proyectos Culturales y Análisis y Producción de Textos.

Autora de libros como *El otro yo que sí soy yo*, *Del baúl a la escuela*, *Poesía afrocolombiana* y *La muñeca negra*, entre otros, Grueso ha trabajado como catedrática de literatura y ha impartido talleres de oralidad. Ha sido presidenta del Consejo de Literatura del Valle del Cauca y participa anualmente en el Encuentro de Mujeres Poetas Colombianas. Reconocida por su contribución a la poesía y la educación, ha recibido varios premios, que incluyen el de Mejor Maestra en 2007 y ha sido tema de documentales en Señal Colombia y Yubarta Televisión.

La directora del Encuentro de Poetas Colombianas la designó como Almanegra, el más alto reconocimiento a las poetas colombianas (Cuesta, 2010). *El mar y tú* (2004), una de sus obras, es una colección de poemas que celebra la cultura afrocolombiana y la naturaleza y, en cuanto a los valores, enfatiza la importancia del amor propio, la identidad y el respeto por el entorno natural.

En particular, *La muñeca negra*, es una obra que destaca valores como el amor hacia la familia, la superación personal y la lealtad. Esta obra narra un episodio familiar lleno de ternura y amor. Los padres de Piedad entran silenciosamente en su cuarto para no despertarla, y destacan su amor y dedicación hacia ella. El padre trabaja arduamente para proporcionar lo necesario para la familia, y a menudo piensa en su hija mientras trabaja (Cuesta, 2010).

El relato describe la víspera del octavo cumpleaños de Piedad. La casa está llena de preparativos y alegría: la madre usa un vestido nuevo, la criada y el cocinero están ocupados con los

preparativos, y el padre trae una caja misteriosa. Al día siguiente, Piedad es sorprendida con una fiesta, un pastel y muchos regalos. Sin embargo, lo más destacado es una hermosa muñeca nueva de seda y porcelana.

A pesar de la belleza de la nueva muñeca, Piedad muestra un afecto especial por su muñeca negra, Leonor, que ha estado siempre con ella. Aunque la nueva muñeca es hermosa, Piedad sigue prefiriendo a Leonor porque siente que esta muñeca la entiende y la quiere.

Al final del día, Piedad se va a dormir con Leonor, abrazándola y reconociendo que, aunque Leonor no tenga el mismo aspecto brillante y nuevo que la muñeca recién llegada, ella la ama más porque cree que no es querida por los demás. El cuento resalta temas de amor, humildad, gratitud, autoestima y la importancia de los lazos emocionales más allá de las apariencias externas.

Las obras anteriormente descritas representan un valioso potencial para el trabajo con los estudiantes en torno a los valores y a la convivencia, en el entorno de la cultura afrocolombiana.

En este amplio panorama de riqueza cultural, ancestralidad, lucha histórica y producción literaria afrocolombiana, se encuentran las instituciones educativas objeto de estudio, ubicadas en la ruralidad, zona norte marítima de Buenaventura, del litoral pacífico colombiano. Estas instituciones cuentan con sedes en Bahía Málaga, la población de estas vive de la de madereras, recolección de molusco, la pesca y el turísticas, habitadas en su mayoría por familias afrodescendientes de escasos recursos económicos. En este entorno multicultural y rural, se entrelazan saberes tradicionales, expresiones orales y costumbres que reflejan la herencia viva de los pueblos afrocolombianos. Sin embargo, pese a esta riqueza cultural, la escuela enfrenta desafíos significativos relacionados con la convivencia escolar.

2.5. Marco Legal y Normativo

En cuanto al marco normativo internacional referido a la educación, la UNESCO (2009) menciona que se ha comprometido a hacer realidad el derecho fundamental de toda persona a recibir educación, sin discriminación o exclusión alguna. La educación es esencial para el desarrollo humano, social y económico, y también es fundamental para lograr una paz duradera y

un desarrollo sostenible. Las prioridades de la UNESCO (2009) en materia educativa incluyen apoyar los esfuerzos dirigidos a alcanzar la Educación para Todos, desempeñar un papel de liderazgo en el ámbito educativo a nivel global y regional, y construir sistemas educativos eficaces en todo el mundo, abarcando todos los niveles desde la primera infancia hasta la edad adulta.

Asimismo, Naciones Unidas (2018) menciona que el logro de una educación de calidad es fundamental para mejorar la vida de las personas y promover el desarrollo sostenible. Se han conseguido avances significativos en el acceso a la educación en todos los niveles y en el aumento de las tasas de escolarización, especialmente entre mujeres y niñas. Aunque se ha elevado considerablemente el nivel mínimo de alfabetización es necesario intensificar los esfuerzos para alcanzar plenamente los objetivos de la educación universal.

Por otra parte, en lo que respecta a la formación humana y social de los educandos, según la UNESCO (2003), la educación actualmente enfrenta una profunda crisis, marcada por relaciones interpersonales conflictivas, resolución no pacífica de conflictos, hegemonía de concepciones culturales, globalización y una educación paradigmática fragmentada y reduccionista. Esta situación contribuye a una visión del mundo lineal, fragmentada y descontextualizada, que descuida el aprendizaje holístico, los saberes individuales de los estudiantes, y no contrarresta la influencia de los antivalores en la sociedad.

Asimismo, la UNESCO (2008) refiere que hablar de una educación para la democracia y la paz implica crear una experiencia escolar formativa que desarrolle valores, actitudes, y habilidades socioemocionales y éticas esenciales para una convivencia social inclusiva, donde todos participen, compartan y se desarrollen plenamente. También implica una educación que integre de manera adecuada a una amplia gama de estudiantes tradicionalmente excluidos, haciéndolos parte del proceso educativo con responsabilidad por su desarrollo. Además, la UNESCO (2008) menciona una educación inclusiva para promover la equidad entre los estudiantes para una convivencia social positiva, en la que todos se sientan parte y estén dispuestos a colaborar con los demás. De este modo, una educación desarrollada en un marco de convivencia democrática no solo es relevante y adecuada para el desarrollo de habilidades ciudadanas, sino que también favorece la equidad entre los seres humanos.

A nivel nacional, en Colombia, la educación desde el nivel preescolar hasta la educación superior está regulada por la *Ley 115 de 1994* (Ley General de Educación), emitida por el Congreso de la República de Colombia (1994). Esta ley fundamental establece los principios y fines de la educación, definiendo así el marco legal para el sistema educativo nacional. Además, promueve una educación integral que abarca las dimensiones ética, moral, intelectual, artística y física, con el objetivo de formar ciudadanos responsables y capaces de participar activamente en la vida democrática del país. La ley también establece la obligatoriedad de la educación básica, la estructura del currículo, y los roles y responsabilidades de las instituciones educativas, los docentes, y el Estado, garantizando el derecho a una educación de calidad.

El Gobierno de Colombia (1994) reglamentó parcialmente la Ley General de Educación a través del *Decreto 1860 de 1994*. Este decreto estableció normas fundamentales sobre la organización y el funcionamiento de las instituciones educativas, el currículo y el plan de estudios, la evaluación de los estudiantes y el calendario académico. Asimismo, definió las bases para la educación formal en los niveles de preescolar, básica y media, promoviendo una educación integral que abarca dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y éticas. Un aspecto importante de este decreto es que resalta la trascendencia de la participación de la comunidad educativa en la elaboración y el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En relación con la formación humana y para la convivencia, la República de Colombia (2013) promulgó la *Ley 1620 de 2013*, también conocida como la Ley de Convivencia Escolar. Esta ley establece un sistema nacional integral para la promoción de la convivencia escolar, la formación en el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como la prevención y mitigación de la violencia en el entorno educativo colombiano. Para lograr estos objetivos, la ley crea comités de convivencia en todas las instituciones educativas y define protocolos claros para abordar situaciones de acoso y violencia. Adicionalmente, promueve la formación integral de los estudiantes en un ambiente que garantice seguridad y respeto, y fomenta la participación de toda la comunidad educativa en la construcción de un entorno escolar armónico y que favorezca el desarrollo integral.

Dos aspectos fundamentales de la convivencia escolar son la inclusión y la equidad. No puede haber sana convivencia en un contexto de discriminación e injusticia. En el caso de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (2015) emitió el *Decreto 1038 de 2015*, el cual establece los

lineamientos para la educación inclusiva, garantizando el derecho a la educación de calidad para todos los estudiantes, sin discriminación. Este decreto se enfoca en promover la inclusión de estudiantes con discapacidades, necesidades educativas especiales, talentos excepcionales y aquellos pertenecientes a minorías étnicas y culturales. Define las responsabilidades de las instituciones educativas y las entidades territoriales en la identificación, valoración y atención de estas poblaciones, así como en la adaptación de los currículos, metodologías y entornos educativos para asegurar su plena participación y aprendizaje

En concordancia con las normativas internacionales referidas a la formación humana, la equidad y la inclusión, la Constitución Política de Colombia (1991, art. 13) refiere que el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana. Este artículo reitera el compromiso del Estado colombiano con la inclusión y el respeto por las distintas culturas y etnias que conforman el país, garantizando su reconocimiento y protección dentro del marco legal y constitucional.

En Colombia, la Presidencia de la República de Colombia (1995) expide el Decreto 804 del Ministerio de Educación Nacional, el cual establece los lineamientos curriculares y los parámetros para la atención educativa de los grupos étnicos, en particular los pueblos indígenas y afrocolombianos. Este decreto busca garantizar una educación que respete y promueva la diversidad étnica y cultural, adaptada al currículo escolar y a las particularidades culturales, lingüísticas y sociales de estas comunidades. Además, establece mecanismos para la participación de las comunidades en el diseño y ejecución de los programas educativos, y asegura que la educación sea un instrumento para la preservación y fortalecimiento de sus identidades culturales.

Asimismo, el Congreso de Colombia (1993), mediante la Ley 70 de 1993, también conocida como Ley de Comunidades Negras, se promulgó para proteger los derechos y fomentar el desarrollo de estas comunidades, en cumplimiento del artículo transitorio 55 de la Constitución. En el ámbito educativo, la ley señala la importancia de desarrollar programas educativos inclusivos que respeten y valoren la cultura y aspiraciones de las comunidades negras, eliminen prejuicios y discriminación racial, preserven su herencia cultural, y capaciten a sus miembros en la defensa de sus derechos y en el uso sostenible de los recursos naturales. En concordancia con esta perspectiva, las instituciones educativas objeto de estudio, ubicadas en territorios donde habitan comunidades afrodescendientes, sustentan su labor en torno a la formación en valores y la

sana convivencia escolar mediante la implementación del Manual de Convivencia. Congreso de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013. Este documento es fundamental para orientar la vida institucional y regular las relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa.

El Manual de Convivencia constituye el reglamento interno esencial de toda institución educativa, construido de forma participativa para definir los derechos y deberes de los estudiantes, así como los procedimientos y estrategias que garantizan una convivencia pacífica, el respeto mutuo y el desarrollo integral. Su cumplimiento es obligatorio desde el momento de la matrícula, y su finalidad es ofrecer una guía clara para la gestión de conflictos, la promoción de valores y la consolidación de un entorno escolar seguro y armónico (Ley 115 de 1994, art. 87).

En este contexto, las instituciones educativas de la zona norte marítima y rural adoptan el Manual de Convivencia como una herramienta clave para promover los valores y la convivencia pacífica, en la construcción de comunidad. Este documento recoge acuerdos consensuados entre los estudiantes y la institución, con el propósito de regular no solo las actividades académicas, sino también las relaciones interpersonales y comunitarias cotidianas. Su función trasciende el carácter sancionador, convirtiéndose en un instrumento para fortalecer una comunidad educativa más humana, incluyente y comprometida con los principios democráticos (Instituciones Educativas Zona Norte, 2023).

Desde el punto de vista jurídico, el Manual de Convivencia de las instituciones de estudio se encuentra respaldado por la Constitución Política de Colombia (1991), la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el Código del Menor (Decreto 2737 de 1989), el Decreto 1860 de 1994 y el Decreto 804 de 1995, además de múltiples sentencias de la Corte Constitucional que orientan su interpretación y aplicación en el ámbito escolar.

Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación

Este capítulo presenta los fundamentos metodológicos y los resultados obtenidos en el desarrollo de la presente investigación, orientada a comprender la relación entre la didáctica de los valores basada en la literatura afrocolombiana y la convivencia escolar en estudiantes de educación básica en contextos rurales de la zona norte marítima. Para ello, se incluye la operacionalización de las variables de estudio, la definición del enfoque, el diseño y tipo de investigación, así como el método seleccionado. Se describen también las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, los criterios para la determinación de la muestra, el trabajo de campo realizado, la aplicación de los instrumentos, el procesamiento de la información y el análisis de los resultados. Finalmente, se presenta la redacción de los hallazgos acompañada de su respectiva discusión, lo cual permite evidenciar el alcance y pertinencia de los datos obtenidos en función de los objetivos propuestos.

Se trabajó con dos eventos de estudio: la convivencia escolar y la didáctica de los valores. La **convivencia escolar** puede entenderse como la forma de interactuar y construir relaciones con los demás a partir de la colaboración en actividades comunes, fomentando el diálogo, la aceptación de normas, el respeto mutuo, la comprensión y la reciprocidad. Según Espinosa, Ojeda, Pinillo y Segura (2010), este proceso implica aprender a compartir responsabilidades de manera solidaria y justa, fortaleciendo la cohesión social en el ámbito educativo. Además, promover una convivencia positiva supone crear espacios de participación democrática, prevenir la violencia y valorar la diversidad como elemento enriquecedor de la vida escolar.

Por otra parte, la **didáctica de los valores** es el conjunto de acciones que desarrollan los docentes en el aula para crear las condiciones necesarias para el aprendizaje de los valores por parte de los estudiantes, y su incorporación a los diferentes aspectos de su vida. En el caso de esta investigación, abarcan la ejemplificación, la reflexión, la identificación, la reorientación y el compromiso.

3.1. Cuadro de operacionalización de variables

La operacionalización es fundamental para desarrollar instrumentos válidos y confiables. En la Tabla 1 se presenta la operacionalización de ambos eventos.

Tabla N°1. Operacionalización de variables

Operacionalización de Variables								
Tema: Modelo didáctico para mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos, en los estudiantes de 6° y 7° grado de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia -durante el año 2024								
Pregunta de investigación	Objetivo general	Hipótesis	Objetivos específicos	Variables estudiadas	Dimensiones	Indicadores		
¿Cómo generar un modelo didáctico para mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de texto afrocolombiana, en los estudiantes de 6° y 7° grado de las instituciones educativas rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia -durante el año 2024?	Generar un modelo didáctico para mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos, en los estudiantes de 6° y 7° grado de las I.E rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia-durante el año 2024.	No aplica	Describir la convivencia escolar entre los estudiantes de 6° y 7° grado de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia – durante el año 2024.	Convivencia escolar	Comunicación	Dialoga con los miembros de la escuela -Usa la comunicación en la resolución de conflictos -Se interesa por opiniones de otros -Las informaciones llegan a todos.		
					Apoyo mutuo	-Se apoyan entre sí -Solicita ayuda a otros -Ayuda a otros si lo necesitan -El docente es atento a lo que el estudiante necesita -Ayuda a otros con discapacidad.		
					Respeto	-Respeto las opiniones del otro -Respeto las pertenencias de otros -Respeto las diferencias físicas		
					Organización	-Cumple normas -Conoce las normas -Acepta sanciones al incumplir normas -Cumple horarios		
					Cordialidad	-Desarrolla relaciones cordiales con el otro -Muestra aprecio por el otro.		
					Caracterizar la didáctica que utilizan los docentes en la enseñanza de valores de convivencia, aportados por la literatura afrocolombiana, con los estudiantes de 6° y 7° grado de las instituciones educativas rurales de la zona norte marítima del Distrito de Buenaventura, Colombia -durante el año 2024.	Didáctica de los valores	Sentido de pertenencia	-Cuida los mobiliarios -Cuida la infraestructura -Mantiene la limpieza y el orden -Se identifica con su entorno -Se siente parte de un grupo.
			Participación				Participa en la toma de decisiones -Participa en actividades -Opina en clase -Comparte sus conocimientos.	
			Ejemplificación				- Relata hechos que destacan valores - Muestra acciones de personajes ejemplares - Ejemplifica situaciones donde los valores generaron consecuencias - Ejemplifica con situaciones que evidencian valores.	
			Reflexión				-Relaciona hechos de la lectura con situaciones conocidas. - Realiza ejercicios de reflexión sobre situaciones personales donde predominaron valores - Hace reflexionar sobre las consecuencias de asumir un valor. - Presenta dilemas de valores. - Compara la lectura con situaciones conocidas.	
			Identificación				-Hace que los estudiantes identifiquen semejanzas con situaciones estudiadas -Hace que el estudiante reconozca sus valores positivos -Hace que reconozcan situaciones donde tomaron decisiones según sus valores. -Describe escenarios en su contexto que muestran valores positivos.	

				Reorientación -Toma ejemplos donde se ignoraron valores, y señala cómo debió ser. -Reorienta a los estudiantes en situaciones basadas en valores negativos.
				Compromiso -Invita a realizar acuerdos con los compañeros, a partir de valores. -Media para solucionar conflictos a partir de valores positivos. -Promueve el desarrollo de valores orientados a cumplir obligaciones institucionales.
			Explicar cómo incide la didáctica de los docentes basada en los valores de la literatura afrocolombiana, sobre la convivencia escolar.	
			Diseñar un modelo didáctico basado en los valores aportados en los textos afrocolombianos, que mejore la convivencia de los estudiantes de las IE rurales de la zona <u>norte marítima</u> del Distrito de Buenaventura, Colombia – durante el año 2024.	

3.2. Diseño metodológico

El diseño metodológico de esta investigación responde a un enfoque de comprensión holística de la ciencia, el cual permite integrar distintas formas de conocer y abordar la realidad (Hurtado de Barrera, 2015). Bajo este enfoque, se adoptó un tipo de investigación proyectiva, orientado a diagnosticar una situación educativa específica y proponer una alternativa de mejora. Se empleó el método holopráxico, caracterizado por un abordaje integral que combina fases descriptivas, explicativas y proyectivas (Weil, 1997). En coherencia con lo anterior, se utilizaron técnicas cuantitativas mediante instrumentos estructurados: la Escala de Convivencia Escolar, aplicada a estudiantes, y el Cuestionario de Didáctica de los Valores, dirigido a docentes. El diseño fue de campo, transeccional y contemporáneo, lo que permitió recoger información directamente en el contexto natural de los participantes en un único momento del tiempo, facilitando una comprensión situada del fenómeno educativo objeto de estudio.

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis

El enfoque o paradigma de investigación se refiere a las bases epistémicas desde las cuales se desarrolla el trabajo. Esta investigación se fundamentó en la comprensión holística de la ciencia, que no es un paradigma como tal, sino una integración de los diferentes paradigmas de investigación (Hurtado de Barrera, 2012; 2015). Desde la comprensión holística, la investigación se concibe como un proceso continuo, integrador, organizado, sistemático y evolutivo, a través del cual los investigadores de todos los tiempos, y la humanidad en general, transitan la búsqueda del conocimiento y generan niveles cada vez más complejos del saber, para avanzar en las ciencias hacia un mundo cada vez mejor. Si bien los diferentes modelos epistémicos (positivismo, estructuralismo, fenomenología, pragmatismo...), tiene cada uno preferencia por cierto tipo de técnicas de análisis (cualitativas o cuantitativas), la comprensión holística permite trabajar con cualquiera de ellas o combinarlas según se requiera. En este caso se trabajó con técnicas cuantitativas, debido a que los instrumentos eran estructurados y proporcionaban puntajes.

Según, Hurtado de Barrera (Hurtado de Barrera, 2012) la comprensión holística constituye una comprensión integradora que trasciende la visión tradicional y abarca los diferentes paradigmas

de investigación, integrando los modelos epistémicos y que, proporciona respuesta y orientación para los investigadores de cualquier área del conocimiento humano. En cuanto al diseño de investigación, para Hurtado de Barrera (2015) el diseño de investigación es el conjunto de decisiones estratégicas que toma el investigador, relacionadas con el dónde, el cuándo, el cómo recoger los datos, y con el tipo de datos a recolectar, para garantizar la validez interna de su investigación.

Para el primer objetivo específico encaminado a describir la convivencia escolar de los estudiantes de educación básica de 6° y 7° grado de las Instituciones educativas de la muestra, el diseño fue de campo, porque la información se recogió directamente de las unidades de estudio, es decir los estudiantes, que son fuentes vivas en su contexto natural. Además, fue un diseño transeccional contemporáneo, porque los datos se recolectaron en un único momento del tiempo y en el presente del investigador, cuando los eventos estaban ocurriendo. Según, Hurtado de Barrera (2015) el diseño es transeccional cuando el investigador estudia el evento en un único momento y es contemporáneo porque, el investigador recoge información del evento que está ocurriendo en la actualidad.

Para el segundo objetivo específico encaminado a caracterizar la didáctica para la enseñanza de los valores identificados en la literatura afrocolombiana, que utilizan los docentes de las instituciones de la muestra, el diseño fue de campo, porque la información se recolectó de los docentes, que son fuentes vivas en su contexto natural. Con respecto a la temporalidad, este diseño también fue transeccional, contemporáneo.

Para el cuarto y el quinto objetivo específico encaminados a explicar la influencia de la didáctica que utilizan los docentes para fomentar los valores identificados en la literatura afrocolombiana sobre la convivencia de los estudiantes, y a diseñar el modelo didáctico de los valores de la cultura afrocolombiana, el diseño también fue de campo, transeccional y contemporáneo.

Con respecto al tipo de investigación, para la comprensión holística de la ciencia, el tipo de investigación se define en función del nivel de conocimiento a lograr. Por ello se conceptualizan 10 tipos de investigación (exploratoria, descriptiva, analítica, comparativa, explicativa, predictiva, proyectiva, interactiva, confirmatoria y evaluativa). La presente investigación se ubica en el tipo de investigación proyectiva. Por otro lado, Hurtado de Barrera, (2017) refiere que

la investigación proyectiva propone soluciones a una situación determinada a partir de un proceso de indagación. Implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, mas no necesariamente requiere ejecutar la propuesta.

La investigación proyectiva se caracteriza por enfocarse en la creación de propuestas, invenciones y programas para abordar situaciones específicas mediante un proceso sistemático de investigación que da lugar a conocimientos nuevos. (Hurtado de Barrera, 1996, 2010, 2015, 2024). Hurtado de Barrera (2010 citado en Sánchez, 2020) menciona que la investigación proyectiva sigue el proceso de la espiral holística, y parte de un diagnóstico en el cual se identifican las necesidades sobre las cuales se debe intervenir, y se describen los posibles procesos que permiten explicar la situación a resolver, para formular la propuesta con base en los resultados que la indagación arroja. En este caso corresponde a una investigación proyectiva porque se pretende diseñar un modelo a partir del proceso de indagación.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos

Para este trabajo se utilizó el método holopráxico, que corresponde a la comprensión holística de la investigación. El método holopraxis, definido por Weil (1997) como el conjunto de prácticas que permiten asumir un abordaje holístico de la realidad. La palabra holopraxis proviene de los vocablos *holos*, que significa totalidad, globalidad, y *praxis*, que significa acción, práctica, procedimiento (Fernández, 2007). En esta investigación el método tiene cuatro etapas: dos estadios descriptivos que permiten describir y caracterizar los eventos de estudio (convivencia -escolar y didáctica de los valores de convivencia). Seguidamente, un estadio explicativo, donde se explica la influencia de la didáctica que utilizan los docentes para fomentar los valores identificados en la literatura afrocolombiana, sobre la convivencia de los estudiantes en las instituciones objeto de estudio. Finalmente, el estadio proyectivo el cual dará el camino para diseñar un modelo didáctico que contribuya a mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos en los estudiantes de las Instituciones objeto de estudio. En la tabla N°2 se presenta la tabla holopráxica que describe las etapas del método para esta investigación.

Tabla N° 2. Tabla holopróxica de la investigación

Objetivo específicos	Estadio	Evento	Unidad de estudio	Población	Muestra	Diseño	Técnica e instrumento	Técnica de análisis
Describir la convivencia escolar de los estudiantes de educación básica de 6° y 7° grado de las Instituciones educativas de la muestra.	Descriptivo	Convivencia escolar	Estudiantes	143 estudiantes de educación básica de 6° y 7° grado de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia.	No se hace muestreo, se trabaja con toda la población	De campo, transeccional, contemporáneo Univariable	Encuesta Escala de convivencia escolar	Estadística descriptiva
Caracterizar la didáctica que utilizan los docentes de las Instituciones de la muestra, para la enseñanza de los valores a sus estudiantes	Descriptivo	Didáctica de los valores	Docentes	26 docentes de educación básica de 6° y 7° grado de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia.	No hace muestreo, se trabaja con toda la población	De campo, transeccional, contemporáneo Univariable	Encuesta Cuestionario de Didáctica de los valores	Estadística descriptiva
Explicar la incidencia de la didáctica utilizada por los docentes para fomentar los valores de los estudiantes, sobre la convivencia escolar en las instituciones objeto de estudio.	Explicativo	Didáctica de los valores Convivencia escolar	Docentes y estudiantes	Docentes y estudiantes de 6° y 7° de EB de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia.	No se hace muestreo, se trabaja con toda la población	De campo, transeccional, contemporáneo Univariable	Se trabaja con los datos de los objetivos anteriores	Correlación
Diseñar un modelo didáctico basado en los valores aportados en los textos afrocolombianos, que mejore la convivencia de los estudiantes de las IE rurales de la zona norte marítima del Distrito de Buenaventura	Proyectivo	Didáctica de los valores Convivencia escolar	Docentes y estudiantes	Docentes y estudiantes de 6° y 7° de EB de las IE rurales de la zona norte marítima de Buenaventura, Colombia.	No se hace muestreo, se trabaja con toda la población	De campo, transeccional, contemporáneo Univariable	Se trabaja con los datos de los objetivos anteriores	Técnicas de planificación

Según, Hurtado de Barrera (2015) las técnicas de recolección de datos en la investigación representan los procedimientos utilizados para recoger la información referida a cada evento de estudio y obtener los datos que se requieren para el análisis, es decir, el cómo se va a concebir el proceso. Por otra parte, los instrumentos constituyen las herramientas empleadas por el investigador para recolectar, filtrar, codificar y registrar datos relacionados con las variables que desea analizar (Sampieri et al., 2014).

En esta investigación, para recoger la información relacionada con la convivencia escolar se utilizó la técnica de encuesta, debido a que se preguntó directamente a las unidades de estudio, y el instrumento fue una Escala de Convivencia Escolar diseñada y validada por Sánchez, (2020).

Para recolectar la información acerca de la didáctica de los docentes en la enseñanza de los valores, se utilizó como técnica de recolección de datos la encuesta, y el instrumento fue un Cuestionario de Didáctico de los valores, diseñado como parte de la presente investigación.

3.2.3 Desarrollo de los Instrumentos de obtención de datos

Cuestionario de didáctica de los valores

El cuestionario sobre didáctica de los valores fue el instrumento que se utilizó para obtener la información relacionada con el evento de estudio denominado Didáctica de los valores, utilizando como técnica la encuesta.

Este evento se centra en enseñar y cultivar principios éticos y morales en el proceso de aprendizaje del ser, con el propósito de formar seres humanos responsables, reflexivos y con valores, capaces de enfrentar críticamente las adversidades de la vida.

La didáctica de los valores está estructurada en cinco sinergias fundamentales: **ejemplificación, reflexión, identificación, reorientación y compromiso**. Para la interpretación de los resultados obtenidos a través del cuestionario, se empleó la tabla 3.

Tabla N° 3. Intervalos y categorías del evento didáctica de los valores

Intervalo	Categoría
De 0 hasta 3,99	Muy baja
De 4 hasta 7,99	Baja
De 8 hasta 11,99	Regular
De 12 hasta 15,99	Alta
De 16 hasta 20	Muy alta

El cuestionario de Didáctica de los valores se sometió a un proceso de validación para garantizar su idoneidad. La validez de un instrumento consiste en que este sea capaz de medir el evento que se pretende medir, por lo tanto, para construir un instrumento que tenga validez es necesario saber con precisión qué rasgos o características se desean estudiar y cómo estas características se manifiestan de manera que el investigador pueda captarlas (Hernández, Fernández y Baptista (2014).

En el caso particular de esta investigación, el paso inicial para lograr la validez de constructo del Cuestionario de didáctica de los valores (Anexo 1) fue construir la tabla de operacionalización a partir de su definición conceptual, para lograr que todos los ítems tuviesen correspondencia con los indicios y con las sinergias de ese evento (Tabla 4)

Posteriormente, se aplicó la técnica de validación por juicio de expertos (Anexo 2), de manera que se seleccionaron tres expertos a los cuales se les envió un paquete de validación. El primer experto era Doctora en Ciencias de la Educación con Posdoctorado en procesos sintagmáticos de la ciencia y la investigación, Licenciada Educación Integral, con una certificación Internacional en investigación; el segundo experto era Doctor en educación, Magister en filosofía, licenciado en educación, tutor en trabajos de grado; y el tercer experto era Doctora en Ciencias de la Educación con Posdoctorado en procesos sintagmáticos de la ciencia y la investigación, Maestría

en Educación Especial Integral (ULAC), Licenciada Educación Integral (UNELLEZ), Licenciada Educación Especial (UBV) y más de 14 años como investigadora (Anexo 3).

Tabla N° 4. Operacionalización de Didáctica de los valores

Evento	Sinergias	Indicios	Ítems	Instrumento	Fuente
<p>Didáctica de los valores: Es el conjunto de acciones que desarrollan los docentes en el aula para crear las condiciones necesarias para el aprendizaje de los valores por parte de los estudiantes, y su incorporación a los diferentes aspectos de su vida.</p>	<p>Ejemplificación: Consiste en mostrar situaciones a partir de las vivencias de otras personas para ilustrar ideas o procesos que involucran valores como el amor, la humildad, la gratitud y la autoestima, a partir del uso de ejemplos.</p>	Relata hechos donde se destacan los valores	1, 17, 33, 49	Cuestionario de didáctica de los valores	Docentes de las instituciones objeto de estudio
		Muestra las acciones de personajes ejemplares	2, 18, 34, 50		
		Ejemplifica situaciones donde los valores generaron consecuencias positivas y negativas	3,19,35,51		
		Ejemplifica hechos de la lectura, con situaciones donde se evidencian los valores	4		
	<p>Reflexión: Acciones dirigidas a que el estudiante medite sobre experiencias, que otros han vivido, relacionadas con los valores y sus consecuencias en la vida, para comprender lo que sucedió, por qué sucedió y qué se puede aprender de ello.</p>	Relaciona hechos de la lectura con situaciones conocidas	20, 36, 52		
		Realiza ejercicios de reflexión sobre situaciones personales donde predominaron ciertos valores	5, 21, 37, 53		
		Hace reflexionar sobre las consecuencias de aplicar o no un valor	6, 22, 38, 54		
		Presenta dilemas de valores	7, 23, 39, 55		
	<p>Identificación: Creación de condiciones, en el aula, para que los estudiantes reconozcan, en los ejemplos acerca de los valores, situaciones propias, vivenciadas en ciertos momentos de su existencia, y asuman la responsabilidad del comportamiento que expresaron en esas situaciones.</p>	Compara la lectura con situaciones conocidas	40		
		Hace que los estudiantes identifiquen semejanzas con las situaciones estudiadas	8, 24, 56		
		Hace que el estudiante reconozca sus valores positivos	9, 25, 41, 57		
		Hace que los estudiantes reconozcan situaciones propias donde tomaron decisiones con base en sus valores	10, 26, 42, 58		
	<p>Reorientación: Uso de estrategias orientadas a reconocer decisiones erradas al ignorar los valores e identificar las decisiones que debieron tomar con base en esos valores.</p>	Describir escenarios en su contexto que muestran valores positivos.	11, 27, 43, 59		
		Toma ejemplos donde se ignoraron valores, y señala cómo debió ser	12, 28, 44, 60		
		Reorienta a los estudiantes en situaciones basadas en valores negativos.	13, 29, 45, 61		
	<p>Compromiso: Uso de estrategias para que los estudiantes sean capaces de comprometerse y aplicar en su contexto y a lo largo de su vida, los valores del amor, la humildad, la gratitud y la autoestima.</p>	Invita a realizar acuerdos con los compañeros, a partir de valores.	14, 30, 46, 62		
Media para solucionar conflictos a partir de valores positivos.		15, 31, 47, 63			
Promueve el desarrollo de valores orientados a cumplir obligaciones institucionales		16, 32, 48, 64			

Los resultados de la validación por juicio de expertos arrojaron un índice de validez de 0,80, el cual supera el mínimo esperado de 0,75, por lo cual se puede afirmar que el instrumento cumple con los requisitos de validez (Anexo 4).

Con respecto a los criterios de redacción, coherencia, precisión y ortografía, los expertos determinaron que el cuestionario de Didáctica de los valores tenía un buen nivel.

Además del procedimiento anterior, para lograr la validez de contenido, se elaboró una tabla de especificaciones durante la construcción del instrumento (Tabla 5), a fin de garantizar que los ítems abarcaran todas las áreas del evento. En el caso de la Didáctica de los valores, se trabajaron las siguientes áreas relacionadas con los valores: amor, humildad, gratitud y autoestima, las cuales se extrajeron de la obra literaria *La muñeca negra* de la autora Grueso (2002)

A continuación, en la tabla N°5 se muestra la tabla de especificaciones del evento Didáctica de los valores, en la cual se incluyen el evento y las sinergias con sus respectivas definiciones, los indicios, y la ubicación de cada ítem en cada una de las áreas relacionadas con los valores. Esta tabla de especificaciones tenía como propósito que las preguntas del instrumento estuvieran bien distribuidas y abarcaran todos los valores significativos involucrados en la literatura afrocolombiana, y particularmente en los textos de la autora Grueso (2002), de manera que se redactaron ítems para cada uno de los indicios, combinados con cada una de las áreas asociadas a los valores.

Tabla N° 5. Tabla especificaciones para del evento didáctica de los valores

Evento	Sinergias	Indicios	Áreas			
			Amor	Humildad	Gratitud	Autoestima
Didáctica de los valores: Es el conjunto de acciones que desarrollan los docentes en el aula para crear las condiciones necesarias para el aprendizaje de los valores por parte de los estudiantes, y su incorporación a los diferentes aspectos de su vida.	Ejemplificación: Consiste en mostrar situaciones a partir de las vivencias de otras personas para ilustrar ideas o procesos que involucran valores como el amor, la humildad, la gratitud y la autoestima, a partir del uso de ejemplos.	Relata hechos donde se destacan los valores	1	17.	33	49
		Muestra las acciones de personajes ejemplares	2	18.	34.	50
		Ejemplifica situaciones donde los valores generaron consecuencias positivas y negativas	3	19	35	51
		Ejemplifica hechos de la lectura, con situaciones donde se evidencian los valores	4			
	Reflexión: Acciones dirigidas a que el estudiante medite sobre experiencias, que otros han vivido, relacionadas con los valores y sus consecuencias en la vida, para comprender lo que sucedió, por qué sucedió y qué se puede aprender de ello	Relaciona hechos de la lectura con situaciones conocidas		20	36	52
		Realiza ejercicios de reflexión sobre situaciones personales donde predominaron ciertos valores	5	21	37	53
		Hace reflexionar sobre las consecuencias de aplicar o no un valor	6	22	38	54
		Presenta dilemas de valores	7	23	39	55
		Compara la lectura con situaciones conocidas			40	
	Identificación: Creación de condiciones, en el aula, para que los estudiantes reconozcan, en los ejemplos acerca de los valores, situaciones propias, vivenciadas en ciertos momentos de su existencia, y asuman la responsabilidad del comportamiento que expresaron en esas situaciones.	Hace que los estudiantes identifiquen semejanzas con las situaciones estudiadas	8.	24		56
		Hace que el estudiante reconozca sus valores positivos	9	25	41	57.
		Hace que los estudiantes reconozcan situaciones propias donde tomaron decisiones con base en sus valores	10	26	42	58
		Describe escenarios en su contexto que muestran valores positivos.	11	27	43	59
	Reorientación: Uso de estrategias orientadas a reconocer decisiones erradas al ignorar los valores e identificar las decisiones que debieron tomar con base en esos valores.	Toma ejemplos donde se ignoraron valores, y señala cómo debió ser	12.	28.	44	60
		Reorienta a los estudiantes en situaciones basadas en valores negativos.	13	29	45	61
Compromiso: Uso de estrategias para que los estudiantes sean capaces de comprometerse y aplicar en su contexto y a lo largo de su vida, los valores del amor, la humildad, la gratitud y la autoestima.	Invita a realizar acuerdos con los compañeros, a partir de valores.	14	30	46	62	
	Media para solucionar conflictos a partir de valores positivos.	15	31	47	63.	
	Promueve el desarrollo de valores orientados a cumplir obligaciones institucionales	16	32	48.	64	

Por otra parte, para determinar la confiabilidad del cuestionario de Didáctica de los valores se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach. Se realizó una prueba piloto de docentes a fin de calcular la confiabilidad tanto global, como por sinergias y anticipar posibles inconvenientes durante la aplicación. A continuación, se presentan los resultados.

Tabla N° 6. Confiabilidad global del instrumento didáctica de los valores

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,97	16

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada.

Como se aprecia en el tabla N° 6, el puntaje alfa de Cronbach fue de 0,97 el cual es un resultado excelente debido a que se consideran aceptables los valores iguales o mayores de 0,70.

Con respecto a la confiabilidad de las sinergias del evento Didáctica de los valores se obtuvieron los resultados siguientes

Tabla N° 7. Confiabilidad de la sinergia Ejemplificación, de Didáctica de los valores

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,901	16

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia ejemplificación fue de 0,90 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

En cuanto a la sinergia Reflexión, la confiabilidad encontrada se muestra en la tabla 8.

Tabla N°8. Confiabilidad de la sinergia reflexión del evento Didáctica de los valores

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,820	12

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia Reflexión fue de 0,82 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

En lo que respecta a la sinergia Identificación la confiabilidad obtenida se presenta en la tabla 9.

Tabla N° 9. Confiabilidad de la sinergia Identificación del evento didáctica de los valores

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,925	16

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia Identificación fue de 0,92 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

En cuanto a la sinergia Reorientación, del evento didáctica de los valores, la confiabilidad obtenida se puede observar en la tabla 10.

Tabla N° 10. Confiabilidad de la sinergia Reorientación del evento didáctica de los valores

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,823	8

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia Reorientación fue de 0,82 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

Con relación a la sinergia Compromiso, el resultado de la confiabilidad obtenida se presenta en la tabla 11.

Tabla N° 11. Confiabilidad de la sinergia compromiso del evento didáctica de los valores

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,940	12

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia Compromiso fue de 0,94 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70, lo cual indica que para esta sinergia el instrumento es confiable.

Escala de Convivencia Escolar

Para el estudio sobre convivencia escolar se empleó la técnica de encuesta como método de recolección de datos y se utilizó como instrumento una Escala de Convivencia Escolar de Sánchez, (2020) (Anexo 6), quien brindo el permiso para su utilización (Anexo 7), con el fin de obtener la información necesaria sobre este fenómeno.

La convivencia escolar se definió siguiendo al Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2020), que la considera como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar de manera pacífica y armónica, refiriéndose al conjunto de relaciones que ocurren entre los miembros de la comunidad educativa, orientadas al logro de objetivos educativos comunes y al desarrollo integral. Asimismo, la convivencia escolar está conformada por siete sinergias comunicación, apoyo mutuo, respeto, cordialidad, organización, sentido de pertenencia y participación. A continuación, se describe cada una de estas dimensiones (Sánchez, 2020).

En el caso particular de esta investigación, el paso inicial para lograr la validez de constructo del instrumento convivencia escolar fue desarrollar la tabla de operacionalización a partir de la definición conceptual del evento convivencia escolar, para garantizar que todos los ítems tuviesen correspondencia con los indicios y con las sinergias (Tabla 6).

Posteriormente, se aplicó la técnica de validación por juicio de expertos (Anexo 8) de manera que se seleccionaron tres expertos a los cuales se les envió un paquete de validación. El primer experto era doctora en ciencias de la educación, en psicología y educación, magister en orientación de la conducta, jefa del departamento de pedagogía e investigación, jefe del área de investigación del departamento de pedagogía e investigación UPEL-IPRELM "Luis Fermín" y asesor de investigación UPEL-IPRELM "Luis Fermín"; el segundo experto era doctorado en psicología y educación, posdoctorado en coaching personal y organizacional, magister en educación, coordinadora de la línea de investigación yoga y reeducación, tutora de trabajos de

posgrado, jurado de trabajos de ascenso y postgrado; el tercer experto era doctora en educación, magister en educación, licenciada en psicología, con experiencia como psicóloga en la administración de pruebas psicométricas, tutoría y docencia en postgrado en la asignatura investigación, e investigadora activa adscrita a la línea de investigación educación.

Los resultados de la validación por juicio de expertos arrojaron un índice de validez de 0,77. En el cual supera el mínimo esperado de 0,70 por lo cual se puede afirmar que el instrumento cumple con los requisitos de validez (Anexo 9).

Con respecto a los criterios de redacción, coherencia, precisión y ortografía, los expertos determinaron que el instrumento convivencia escolar, tenía muy buen nivel (Anexo 10).

Para determinar la confiabilidad de la escala de convivencia escolar, se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach. A continuación, se presentan los resultados.

Tabla N° 12. Confiabilidad global del instrumento escala de convivencia escolar
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,956	54

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada.

Como se aprecia en la tabla 12 el puntaje alfa de Cronbach fue de 0,95, el cual es un resultado excelente debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70

Con respecto a la confiabilidad de las sinergias comunicación se obtuvieron los resultados que se muestran en la tabla N° 13

Tabla N° 13. Confiabilidad de la sinergia comunicación del evento convivencia escolar
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,681	5

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia comunicación fue de 0,68 el cual es un resultado bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

Con relación a la sinergia apoyo mutuo, del evento convivencia escolar, la confiabilidad obtenida se puede observar en la tabla 14.

Tabla N° 14. Confiabilidad de la sinergia apoyo mutuo del evento convivencia escolar
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,718	7

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia apoyo mutuo fue de 0,71 el cual es un resultado bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

En cuanto a la sinergia respeto, del evento convivencia escolar, la confiabilidad obtenida se puede observar en la tabla 15.

Tabla N° 15. Confiabilidad de la sinergia respeto del evento convivencia escolar
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,809	11

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia Respeto fue de 0,80 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

En relación con la sinergia organización, del evento convivencia escolar, la confiabilidad obtenida se puede observar en la tabla 16.

Tabla N° 16. Confiabilidad de la sinergia organización del evento convivencia escolar
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,889	7

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia organización fue de 0,88 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

En cuanto a la sinergia cordialidad, del evento convivencia escolar, la confiabilidad obtenida se puede observar en la tabla N° 17.

Tabla N° 17. Confiabilidad de la sinergia cordialidad del evento convivencia escolar
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,875	9

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia cordialidad fue de 0,87 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

La confiabilidad de la sinergia pertenencia del evento convivencia escolar, se observa en la tabla N° 18.

Tabla N° 18. Confiabilidad de la sinergia pertenencia del evento convivencia escolar
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,725	8

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionada

La confiabilidad para la sinergia pertenencia fue de 0,72 el cual es un resultado bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

En relación con la sinergia participación, del evento convivencia escolar, la confiabilidad obtenida se puede observar en la tabla 19.

Tabla N° 19. Confiabilidad de la sinergia participación del evento convivencia escolar
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,825	7

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la muestra seleccionado.

La confiabilidad para la sinergia participación, del evento convivencia escolar, fue de 0,82 el cual es un resultado muy bueno debido a que se esperan valores iguales o mayores de 0,70.

3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección

La población se define como el conjunto de unidades de estudio, es decir, de seres que poseen el evento de estudio y que tienen los criterios de inclusión (Hurtado de Barrera, 2015). En este caso los criterios de inclusión, para los estudiantes, son: el ser estudiantes regulares, cursantes de 6° y 7° grado de educación secundaria en el período 2024, ubicados en escuelas rurales de la zona norte marítima, del Distrito de Buenaventura, Colombia. En el caso de los docentes, los criterios de inclusión son: ser profesores activos, de cualquier área del conocimiento, en los grados 6° y 7° de educación secundaria de las Instituciones Educativas rurales de la zona norte marítima, del distrito de Buenaventura, Colombia, particularmente los que trabajan con la población de estudiantes definida para esta investigación.

Con base en los criterios anteriores, la población de este estudio estuvo conformada por 143 estudiantes y 26 docentes de 6° y 7° grado de las instituciones educativas rurales de la zona norte marítima del Distrito de Buenaventura, Colombia: en esta zona se encuentran dos sedes, la Institución Educativa Rosa Zarate de Peña y La Institución Educativa Juanchaco. De estas instituciones dos sedes de la Institución Educativa Rosa Zarate de Peña, porque eran las únicas que tenían los grados 6° 7° de básica secundaria (la sede principal y la sede Cocalito), y la sede principal de la Institución Educativa Juanchaco; se trabajó sólo con esta sede por la misma razón que en el caso anterior. En la tabla se muestra la cantidad de estudiantes y docentes por institución y por sedes.

Tabla N° 20. Distribución de la población

Distrito	Institución	Sedes	Cantidad de estudiantes	Estudiantes de 6° y 7° grado	Docentes de 6° y 7° grado
Buenaventura Zona rural marítima	Rosa Zarate de Peña	Principal	250	38	10
		Cocalito	80	30	6
	Juanchaco	Principal	300	75	10
			Total	143	26

Fuente: Elaboración Propia

Debido a que todas las unidades de estudio son conocidas y están registradas en las instituciones, se decidió trabajar con toda la población. En este caso se trata de un estudio censal, tal como lo define Martínez Bencardino (1984). A pesar de que se implementó la encuesta para toda la población estudiantil, no todos los estudiantes respondieron como se esperaba. Aunque la intención era abarcar la totalidad de los estudiantes, algunos no participaron en el proceso, por varios factores. Esta situación se conoce como mortalidad experimental (Bencardino, 1984)

3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde)

Se gestionaron los permisos institucionales y se obtuvo el consentimiento informado de los participantes. La recolección de datos se llevó a cabo de manera presencial en los espacios escolares, respetando el calendario académico, las condiciones climáticas y las particularidades logísticas de las comunidades rurales de difícil acceso.

Durante el trabajo de campo se realizaron observaciones no estructuradas, registros de incidencias y seguimiento detallado del proceso de aplicación de los instrumentos. La información obtenida fue organizada, sistematizada y procesada conforme al diseño metodológico, lo que permitió identificar regularidades, contrastes y elementos clave para la construcción de un modelo didáctico. A pesar de los desafíos, como condiciones climáticas adversas y limitaciones de conectividad, el proceso se desarrolló con éxito y permitió obtener datos pertinentes y suficientes para dar respuesta a los objetivos planteados.

3.3.1. Aplicación de los instrumentos

Para el proceso de aplicación de los instrumentos en las instituciones educativas rurales de la zona norte marítima del Distrito de Buenaventura, se diseñó y ejecutó una serie de acciones planificadas que garantizaron la obtención de datos pertinentes y suficientes en el marco de la población y muestra seleccionada.

En primer lugar, se gestionaron los permisos institucionales como parte del trabajo de campo, mediante reuniones previas con los directivos docentes, en las cuales se presentó el objetivo de la investigación, se resolvieron inquietudes y se acordó el cronograma de visitas. Este paso aseguró

el respaldo institucional necesario para el ingreso a las sedes educativas y la coordinación con el cuerpo docente.

El cronograma de aplicación se diseñó considerando el calendario escolar y las condiciones logísticas de las comunidades rurales. Se planificó una semana de trabajo en cada escuela, lo que permitió ajustar las actividades a los tiempos académicos sin interrumpir el desarrollo normal de clases. Esta decisión respondió a la necesidad de contemplar los desplazamientos por vía marítima la única ruta de acceso a estas sedes y la posibilidad de contingencias climáticas como lluvias intensas o mareas altas.

Para llegar a cada sitio se organizaron desplazamientos coordinados con el apoyo de líderes comunitarios y transportadores locales. Las travesías se realizaron por lancha, considerando las mareas y las recomendaciones de seguridad fluvial. En algunos casos, fue necesario reprogramar salidas debido a condiciones climáticas adversas, lo que exigió flexibilidad en la planeación y comunicación constante con las sedes educativas.

El proceso de aplicación de los instrumentos transcurrió en general de forma positiva, gracias al acompañamiento activo de directivos, docentes y algunos líderes comunitarios. Entre los aspectos favorables se destaca la buena receptividad de los participantes, quienes mostraron disposición e interés. Los docentes facilitaron la organización de los grupos y colaboraron en la explicación de las instrucciones, mientras que los estudiantes participaron con atención y compromiso, respondiendo con claridad y seriedad los cuestionarios. El cronograma planificado se cumplió respetando los tiempos escolares, evitando interferir con las actividades académicas regulares.

No obstante, se presentaron dificultades logísticas propias del contexto rural, como el acceso limitado por vía marítima, afectado en ocasiones por altas mareas y lluvias intensas, además de restricciones de conectividad que complicaron la coordinación con algunas sedes. Estas limitaciones se afrontaron mediante una planeación flexible, la anticipación de salidas, el trabajo colaborativo con algunos líderes locales y el aprovechamiento al máximo de los espacios presenciales para completar la recolección de datos.

Para garantizar la pertinencia y funcionalidad de los instrumentos, en especial el cuestionario sobre didáctica de los valores y la escala sobre convivencia escolar, se realizó previamente una

prueba piloto en una de las sedes con un grupo reducido de estudiantes y docentes que cumplieran los mismos criterios de inclusión. Esta prueba piloto permitió verificar la claridad de los ítems, el tiempo de aplicación, la comprensión de las instrucciones y la coherencia interna de los instrumentos. Como resultado de esta verificación, se efectuaron ajustes en la redacción de ciertos ítems y se reorganizó el orden de las preguntas para facilitar su comprensión y garantizar su aplicabilidad en el contexto específico de la población seleccionada.

La aplicación de los instrumentos se desarrolló con criterios éticos, técnicos y logísticos claros, logrando recolectar información relevante y suficiente para cumplir los objetivos de la investigación, a pesar de las dificultades propias del contexto rural disperso y de difícil acceso.

3.3.2. Procesamiento de la información

El proceso de recolección de datos se desarrolló en las instituciones educativas rurales de la zona norte marítima del Distrito de Buenaventura, Colombia, una vez obtenidos los permisos y coordinaciones necesarias con los directivos y docentes. La aplicación de los instrumentos, la Escala de Convivencia Escolar, dirigida a los estudiantes, y el Cuestionario de Didáctica de los Valores, aplicado a los docentes, se realizó en el contexto natural de los participantes, lo que garantizó una recolección de datos pertinente y contextualizado. Los instrumentos fueron diligenciados de forma escrita bajo la orientación directa del investigador, lo cual permitió resolver inquietudes en tiempo real y asegurar la validez de las respuestas obtenidas.

Una vez recolectada la información, los datos fueron organizados en matrices de registro diseñadas en hojas de cálculo de Excel y posteriormente procesados, bajo la orientación de expertos en el área. Este procedimiento permitió transformar los datos brutos en información significativa, útil para la comprensión del fenómeno investigado. Se emplearon técnicas de estadística descriptiva para analizar los resultados, lo cual facilitó la interpretación de los puntajes obtenidos en cada una de las dimensiones de los instrumentos aplicados. Este análisis permitió identificar tendencias y patrones relevantes, generando información útil para los actores educativos del territorio y para investigadores interesados en problemáticas educativas en contextos rurales y multiculturales. (Anexos 11 Fragmento de la tabla general de datos)

En cuanto al análisis específico por objetivos, se combinaron técnicas cuantitativas y cualitativas. Para el primer objetivo, orientado a describir la convivencia escolar de los estudiantes, se aplicaron técnicas de estadística descriptiva, utilizando medidas como la mediana, gráficos de caja y bigotes, así como frecuencias y porcentajes representados en gráficos de sectores. De forma similar, para el segundo objetivo, que buscó caracterizar la didáctica de los valores utilizada por los docentes, también se emplearon análisis descriptivos con los mismos procedimientos estadísticos.

Para el tercer objetivo específico, que se centró en explicar la influencia de la didáctica empleada por los docentes sobre la convivencia escolar, se utilizaron técnicas de correlación, que permitieron establecer relaciones entre las variables medidas. En cuanto al cuarto objetivo, no se aplicaron técnicas estadísticas, ya que este corresponde al diseño de un modelo didáctico.

3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos

Análisis descriptivo del evento Didáctica de los valores

Este análisis corresponde al tercer objetivo específico de la investigación en el cual se pretendía caracterizar la didáctica que utilizan los docentes para la enseñanza de los valores de convivencia identificados en la literatura afrocolombiana, en los estudiantes de educación de 6° y 7° grado de las instituciones educativas rurales de la zona norte marítimo del Distrito de Buenaventura, Colombia. La población de este objetivo estuvo conformada por 26 docentes, de los cuales sólo se pudo aplicar el instrumento a 15 docentes, debido a las dificultades ocasionadas por los tiempos atmosféricos y situaciones de orden público en el distrito. continuación, se presentan los resultados, primero los que corresponden a los puntajes globales de didáctica de los valores, y luego por sinergias y por ítems.

Análisis global de didáctica de los valores

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos globales del evento de didáctica de los valores. Para este análisis se utilizó la mediana, en lugar de la media, que corresponde a un nivel de medición ordinal, debido a que el instrumento utilizado fue una escala. Los resultados se muestran en la tabla N° 21

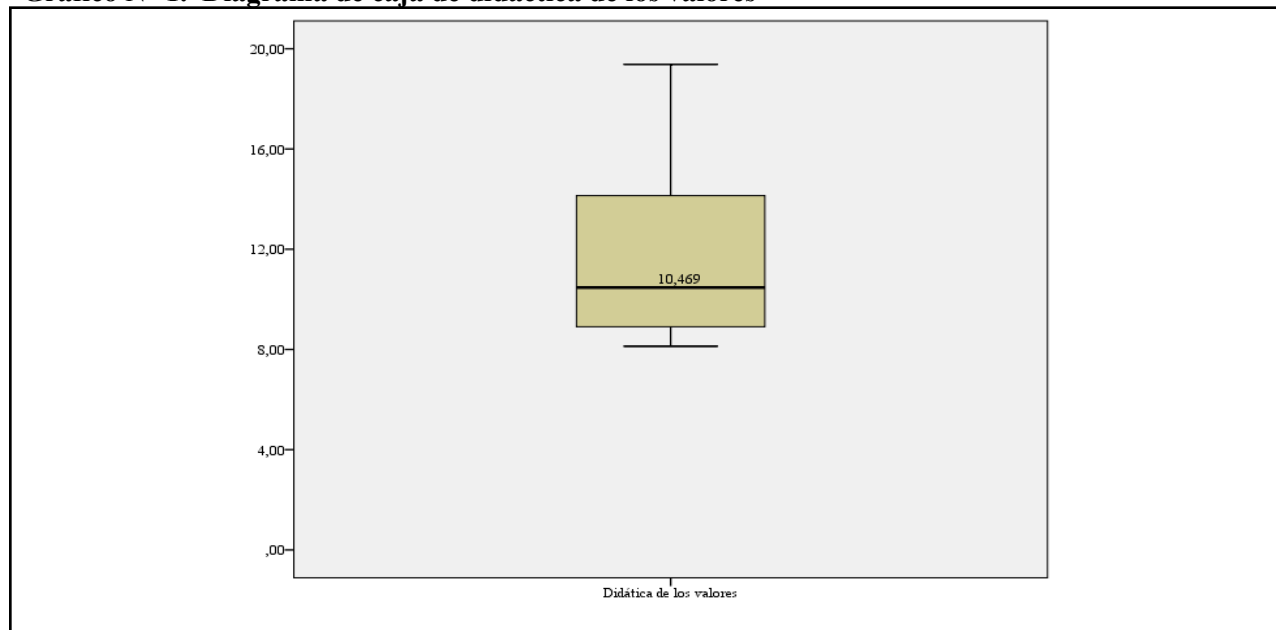
Tabla N° 21. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de didáctica de los valores Estadísticos

Didáctica de los valores		
N	Válido	15
	Perdidos	0
Mediana		10,46
Mínimo		8,13
Máximo		19,38
Percentiles	25	8,75
	50	10,46
	75	14,21

Fuente: obtenidos de la aplicación del instrumento de didáctica de valores

La mediana del proceso de didáctica de los valores del grupo de docentes de las instituciones educativas fue de 10,46, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de didáctica regular. Este resultado quiere decir que, en términos generales una gran cantidad de los docentes de las instituciones educativas desarrolla, con los estudiantes, una didáctica de los valores que relativamente abarca los aspectos mínimos esperados, es decir, están haciendo apenas la mitad de lo que deberían hacer para lograr una adecuada formación en valores. Lo que implica que no dedican mucho tiempo para guiar al educando en un proceso progresivo de adquisición de valores que les permitan tomar decisiones acertadas en su vida, dado que los valores orientan las acciones y pensamientos de las personas, en relación a los otros y a sí mismo.

Para obtener mayor información acerca de la distribución de los datos, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 1, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de docentes de 6° y 7° grado, para el puntaje total de didáctica de los valores.

Gráfico N° 1. Diagrama de caja de didáctica de los valores

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores.

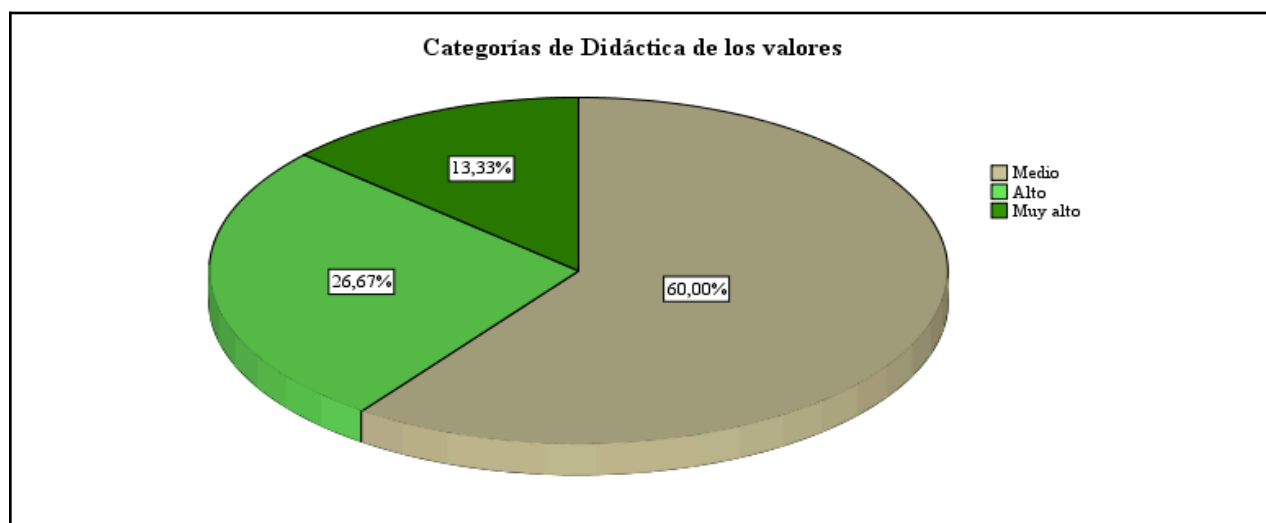
En el gráfico N° 1 se puede observar que el grupo de docentes es relativamente homogéneo, debido a que el rango de la distribución se ubica entre 8,0 y 19,0 puntos en la escala de 0 a 20. El 50% de los estudiantes se ubica alrededor de la mediana, entre los puntajes 9,0 y 15,0, (con 6,0 puntos de recorrido) y el grupo más heterogéneo es el que se ubica entre el tercer y el cuarto cuartil, mientras que el más homogéneo es que se ubica debajo de primer cuartil. No se encontraron casos atípicos.

Para visualizar con mayor detalle la distribución del grupo de docentes en las diversas categorías de didáctica de los valores, se presentan la tabla N° 22 y el gráfico N° 2 con las frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de didáctica de los valores.

Tabla N° 22. Categoría de Didáctica de los valores
Categorías de Didáctica de los valores

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medio	9	60,0	60,0	60,0
Alto	4	26,7	26,7	86,7
Muy alto	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

Gráfico N° 2. Frecuencias y porcentajes de casos en cada categoría de didáctica de los valores.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores.

En la tabla N° 22 y el gráfico N° 2 se puede observar que alrededor de más de la mitad del grupo, es decir el 60% se ubica en un nivel medio de didáctica de los valores, el otro 40% se ubica entre los niveles de didáctica alto y muy alto. Esto significa que más de la mitad de los docentes tiene dificultad en la aplicación de estrategias para la formación en valores. Para visualizar con mayor detalle el comportamiento de las sinergias en este evento, se presenta, a continuación, el análisis para cada una de ellas. En la tabla N° 23 se muestra la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles de las cinco sinergias de didáctica de los valores.

Tabla N° 23. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de las cinco sinergias de didáctica de los valores

		Estadísticos				Compromis
		Ejemplificación	Reflexión	Identificación	Reorientación	o
N	Válido	15	15	15	15	15
	Perdidos	0	0	0	0	0
Mediana		10,00	10,83	10,00	10,00	11,67
Mínimo		7,50	6,67	7,50	5	7,50
Máximo		20,00	18,33	20,00	18	20,00
Percentiles	25	8,75	10,00	8,12	8,75	10,00
	50	10,00	10,83	10,00	10,00	11,67

75

14,37

13,33

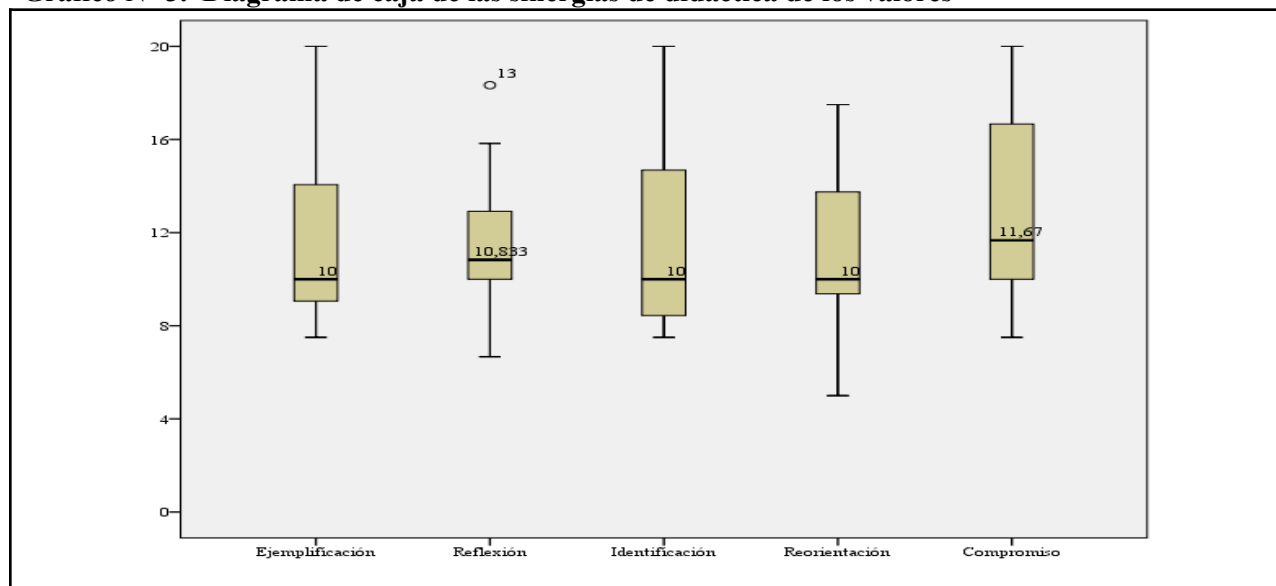
15,00

13,75

18,33

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

Gráfico N° 3. Diagrama de caja de las sinergias de didáctica de los valores



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores.

En el gráfico N° 3 se evidencia que todas las sinergias de didáctica de los valores se comportan de manera muy similar. Sin embargo, las sinergias que obtuvieron los puntajes más altos fueron Compromiso (11,67) y Reflexión (11,83). Por otra parte, se observa que las sinergias que presentaron los puntajes más bajos fueron ejemplificación (10), identificación (10) y reorientación (10). La sinergia reflexión fue la más homogéneas. Sólo en la sinergia reflexión se presentó un caso atípico que se ubicó muy por encima de su grupo.

Análisis de la sinergia Ejemplificación

La sinergia ejemplificación, se refiere al acto de proporcionar ejemplos o casos concretos para ilustrar, respaldar o aclarar un concepto, idea, argumento o explicación; ayuda a los estudiantes a relacionar la información abstracta con situaciones con la que puedan estar familiarizados, lo que facilita la comprensión y retención de la información. A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de esta, y para ello se calcularon la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles. Los resultados se muestran en la tabla N° 24

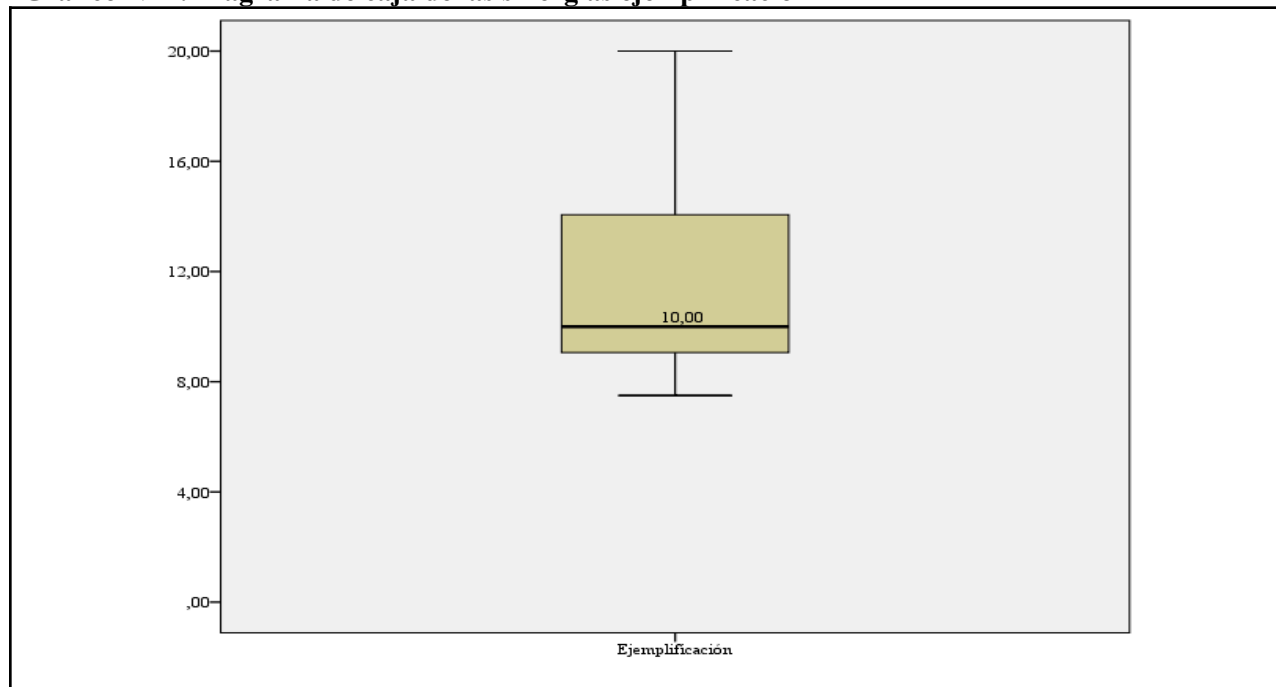
Tabla N° 24. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Ejemplificación Estadísticos

Ejemplificación		
N	Válido	15
	Perdidos	0
Mediana		10,00
Mínimo		7,50
Máximo		20,00
Percentiles	25	8,75
	50	10,00
	75	14,37

Fuente: elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores.

La mediana de la sinergia ejemplificación del grupo de docentes de la población, fue de 10 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría regular, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 24. Este resultado quiere decir que, en términos generales el grupo solamente cubre la mitad de los aspectos que conforman una ejemplificación coherente en el aula y así lograr tener un ambiente educativo pertinente para desarrollar didáctica de los valores. Esto significa que los docentes de la muestra solo incorporan algunos aspectos de la didáctica de los valores en sus planeaciones de clases.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia ejemplificación, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 4, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de la sinergia ejemplificación.

Gráfico N° 4. Diagrama de caja de las sinergias ejemplificación

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de didáctica de los valores.

En el gráfico N° 4 de la sinergia ejemplificación se puede observar que el grupo de docentes es relativamente heterogéneo, porque se distribuye en un rango de 13 puntos, que va de 7 a 20 puntos. Esto quiere decir que los docentes obtuvieron puntuaciones diversas, y no se encontraron casos atípicos. La distribución no es simétrica para esta sinergia, y los cuartiles donde el grupo es más homogéneo son el 1 y el 2. Los docentes que se encuentran entre el segundo y el tercer cuartil, y entre el tercer y el cuarto cuartil son más diversos en cuanto a su forma de ejemplificar su enseñanza.

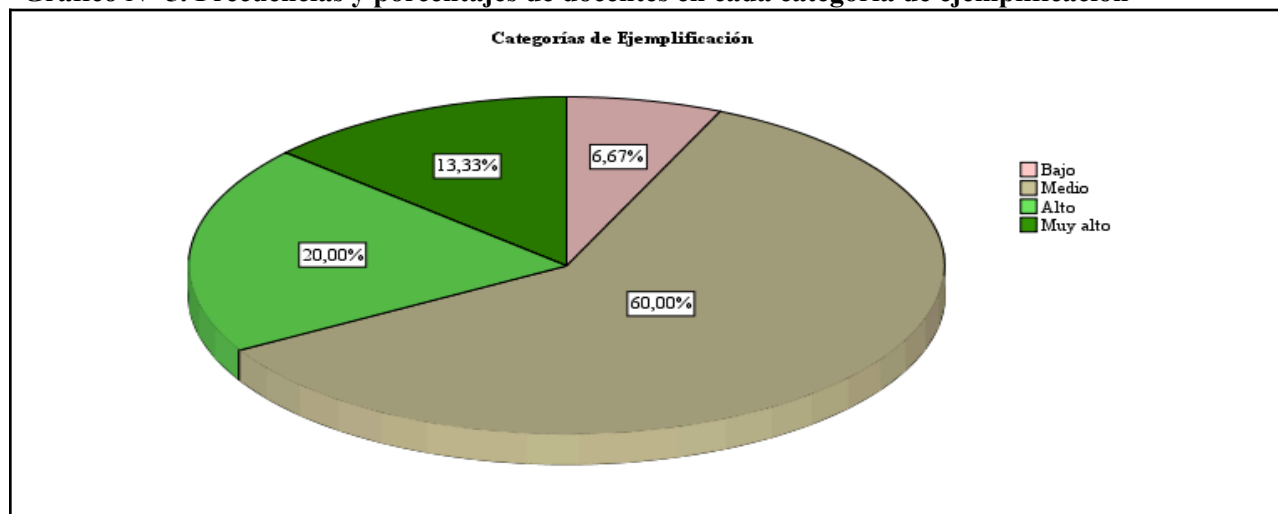
Para visualizar con mayor detalle la distribución del grupo de docentes en las diversas categorías de ejemplificación, se presentan la tabla N° 25 y el gráfico N° 5, con las frecuencias y los porcentajes de docentes en cada categoría de ejemplificación.

Tabla N° 25. Frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de Ejemplificación

Categorías de Ejemplificación				
Bajo	1	6,7	6,7	6,7
Medio	9	60,0	60,0	66,7

Alto	3	20,0	20,0	86,7
Muy alto	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Gráfico N° 5. Frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de ejemplificación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

En el gráfico N° 5, se observa que el 66,67 % del grupo se ubica entre las categorías de ejemplificación baja y media; este porcentaje de docente son los que presentan las mayores dificultades a la hora de ejemplificar las estrategias a los estudiantes en cuanto a didáctica de los valores, demostrar, ilustrar, o apoyar a los estudiantes en su aprendizaje. Lo que significa que más de la mitad del grupo no maneja una didáctica de los valores adecuada, y no tienen en cuenta los aspectos implicados la didáctica de los valores pertinente al contexto educativo.

Así mismo, el 33,33 % del grupo de docentes está entre las categorías alto y muy alto, es decir que apenas la tercera parte de los docentes utiliza una didáctica de los valores eficiente en el momento de desarrollar sus clases.

Análisis de la sinergia Reflexión

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de la sinergia reflexión, la cual refiere al proceso mental que implica pensar cuidadosamente, analizar o meditar sobre un tema, una experiencia, una idea o una situación. Durante la reflexión, una persona examina y considera

profundamente diferentes aspectos de un asunto para comprenderlo mejor, evaluarlo críticamente, tomar decisiones informadas o extraer lecciones y conclusiones significativas. Para este caso la reflexión se refiere a la realización de ejercicios de reflexión acerca de situaciones personales donde predominan los valores y se realizan ejercicios de anticipación de consecuencias donde se pone o no en práctica los valores. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 26.

Tabla N° 26. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Reflexión

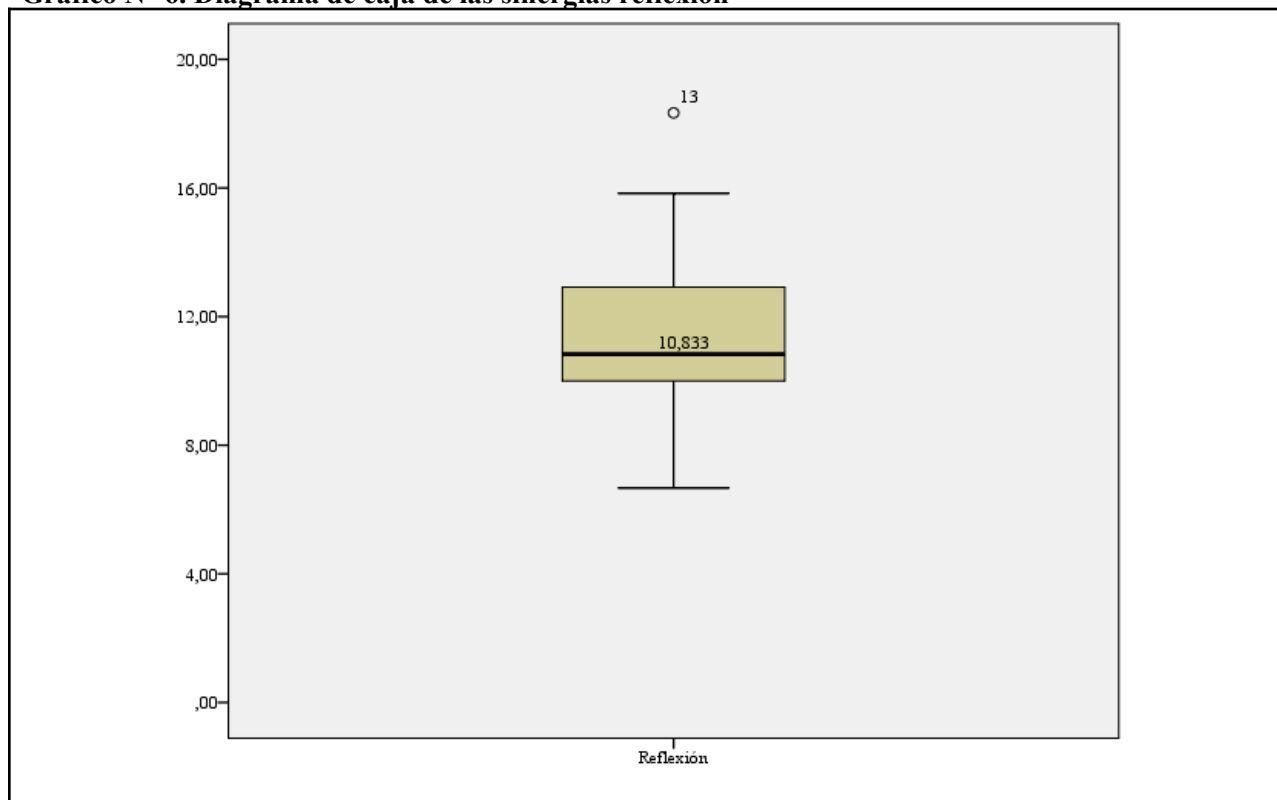
Estadísticos		
Reflexión		
N	Válido	15
	Perdidos	0
Mediana		10,83
Mínimo		6,67
Máximo		18,33
Percentiles	25	10,00
	50	10,83
	75	13,33

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de didáctica de los valores

La mediana de la sinergia reflexión del grupo de docentes de la población, fue de 10,83 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de didáctica de los valores regular, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 26. Este resultado quiere decir que, en términos generales el grupo solamente cubre la mitad de los aspectos que implican hacer que los estudiantes examinen y los diferentes aspectos de una situación que involucra valores para comprenderla y valorarla críticamente, de manera que pueda tomar decisiones sustentadas y extraer lecciones significativas para su vida desde una postura ética.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia reflexión, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 6, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 6. Diagrama de caja de las sinergias reflexión



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de didáctica de los valores.

En el gráfico N° 6, la sinergia reflexión se puede observar que el grupo de docente es relativamente homogéneo, porque la mayoría del grupo se distribuye en un rango de puntajes, que va de 6,5 a 13,5 puntos, pero hay un caso atípico, es decir que el borde de la caja llega realmente a 13,5 puntos aproximadamente, es decir el recorrido sin el caso atípico es de 7 puntos en una escala de 20. Esto quiere decir que los docentes obtuvieron puntuaciones muy parecidas. El caso atípico es el caso 13, que se encuentra muy por encima del resto de su grupo, con un puntaje de 18,33 en la escala de 20. Este caso se caracteriza por ser una docente de sexo femenino de una de las instituciones objeto de estudio, que trabaja en el énfasis ecoturístico en los grados 6° y 7°, y que además tiene 20 años de experiencias en la institución, lo cual le ha permitido reconocer el contexto donde se encuentra la institución y al mismo tiempo interactuar con sus habitantes de

manera más cercana, así, ha podido conocer las falencias y debilidades de esa zona, especialmente lo relacionado con didáctica de los valores, por tanto, su énfasis en el aula se centra en trabajar algunos valores que le sirvan a los estudiantes para relacionarse con los demás.

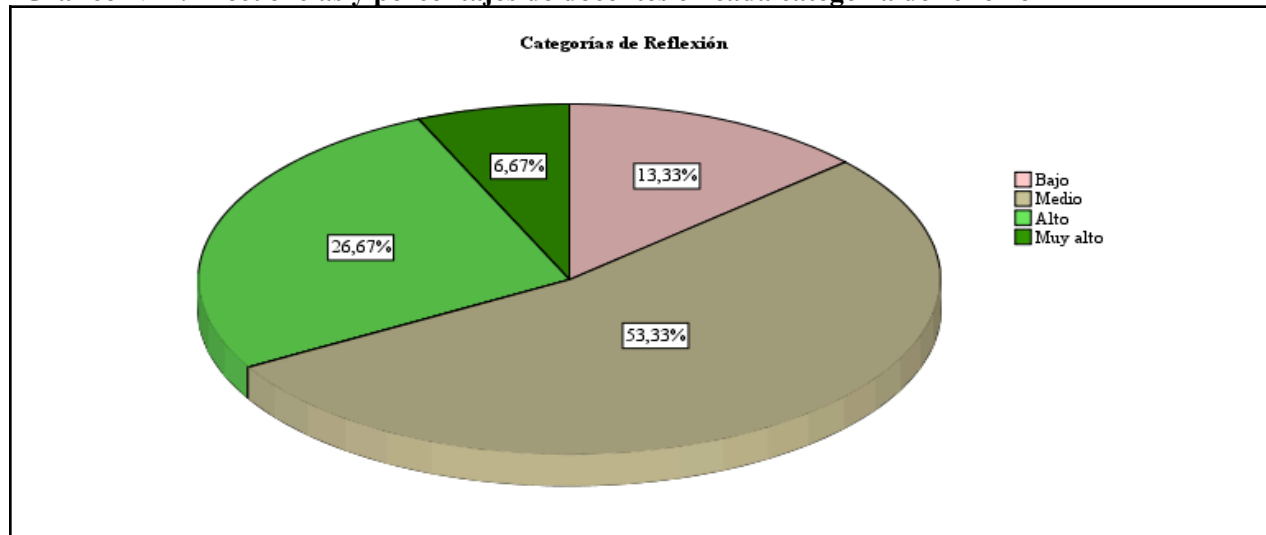
Para visualizar con mayor detalle la distribución del grupo de docentes en las diversas categorías de la sinergia Reflexión, se presentan la tabla N° 27 y el gráfico N° 7.

Tabla N| 27. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Reflexión
Categorías de la sinergia reflexión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	13,3	13,3	13,3
Medio	8	53,3	53,3	66,7
Alto	4	26,7	26,7	93,3
Muy alto	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

Gráfico N° 7. Frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de reflexión



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

En el gráfico N° 7, se observa que el 66,66% del grupo se ubica en la categoría de reflexión bajo y medio; este porcentaje de docente es el que presenta las mayores dificultades en didáctica de valores, esto quiere decir que las dos terceras partes de los docentes promueven que los

estudiantes reflexionen sobre los valores involucrados en los textos leídos, no deliberen ni recapaciten en clase acerca de la importancia y las implicaciones de esos valores.

Análisis de la sinergia Identificación

La sinergia identificación, se refiere a la capacidad que tienen los docentes para hacer que los estudiantes reconozcan y comprenda sus propios valores al sentirse identificados con los valores trabajados en los textos y con la forma como los personajes encarnan estos valores. También, lleva a los estudiantes a identificar semejanzas con las situaciones estudiadas, y a reconocer sus valores positivos y circunstancias propias, para tomar decisiones con base en esos valores. El proceso de identificación busca que los estudiantes describan escenarios en su contexto y descubran los valores positivos.

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de esta sinergia, y para ello se calcularon la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles. Los resultados se muestran en la tabla N° 28.

Tabla N° 28. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Identificación Estadísticos

Identificación		
N	Válido	15
	Perdidos	0
Mediana		10,00
Mínimo		7,50
Máximo		20,00
Percentiles	25	8,12
	50	10,00
	75	15,00

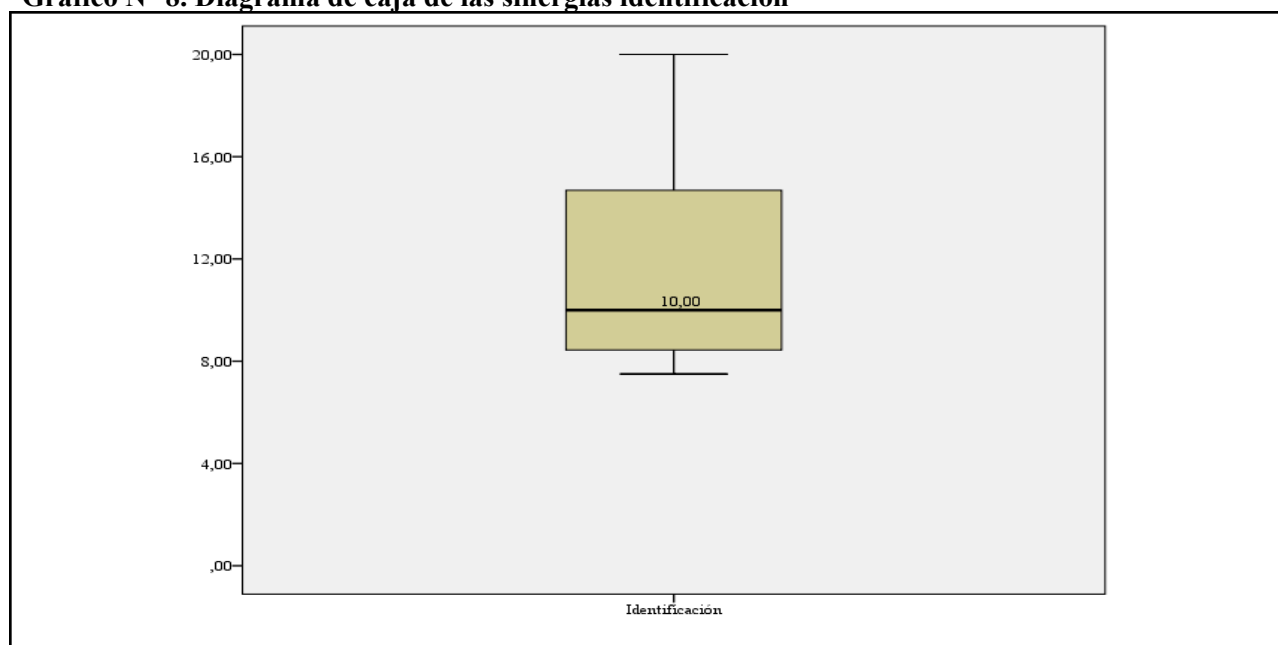
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

La mediana de la sinergia identificación del grupo de docentes de la población, fue de 10 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría regular, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 28. Este resultado quiere decir que, en términos generales el grupo solamente cubre la mitad de los aspectos que implican propiciar una

identificación adecuada por parte de los estudiantes, con los valores trabajados. Esto significa que los docentes de la muestra solo incorporan algunos aspectos de la identificación en su praxis diaria.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia identificación, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 8, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de la sinergia identificación.

Gráfico N° 8. Diagrama de caja de las sinergias identificación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

En el gráfico N° 8, la sinergia Identificación se puede observar que el grupo de estudiantes es medianamente homogéneo, porque se distribuye en un rango de 12,8 puntos, y va de 7,2 a 20 puntos. Esto quiere decir que los docentes obtuvieron puntuaciones relativamente similares, y no se encontraron casos atípicos. El grupo de docentes que se ubica por debajo de la mediana son los más parecidos entre sí, mientras que los que se encuentran por encima son los más heterogéneos. En la tabla N° 29 y en el gráfico N° 9, se muestra la distribución de los docentes en las diferentes categorías de la sinergia identificación.

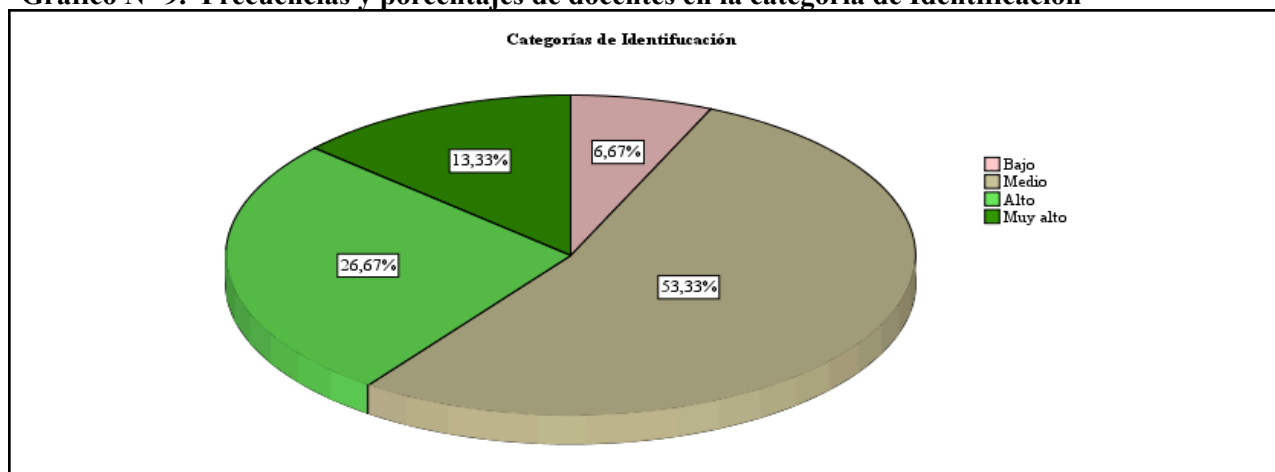
Tabla N° 29. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de identificación

Categorías de Identificación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	6,7	6,7	6,7
Medio	8	53,3	53,3	60,0
Alto	4	26,7	26,7	86,7
Muy alto	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

Gráfico N° 9. Frecuencias y porcentajes de docentes en la categoría de Identificación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

En el gráfico N° 9, se observa que el 60% del grupo se ubica en la categoría de identificación bajo y medio; este porcentaje de docentes es el que presenta las mayores dificultades. Así mismo, el 40,00% del grupo de docentes está en la categoría alto y muy alto, lo que significa que menos de la mitad del grupo manejan los aspectos implicados en la identificación dentro de un contexto de identificación en la didáctica de los valores.

Análisis de la sinergia reorientación

La sinergia Reorientación busca que los estudiantes tomen ejemplos y analicen situaciones donde se ignoran ciertos valores y señalen cómo se debió actuar frente a esa situación a partir de los valores positivos, para reorientarlos la acción. A continuación, se presenta el análisis descriptivo

de los datos de la sinergia Reorientación. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 30.

Tabla N° 30. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Reorientación Estadísticos

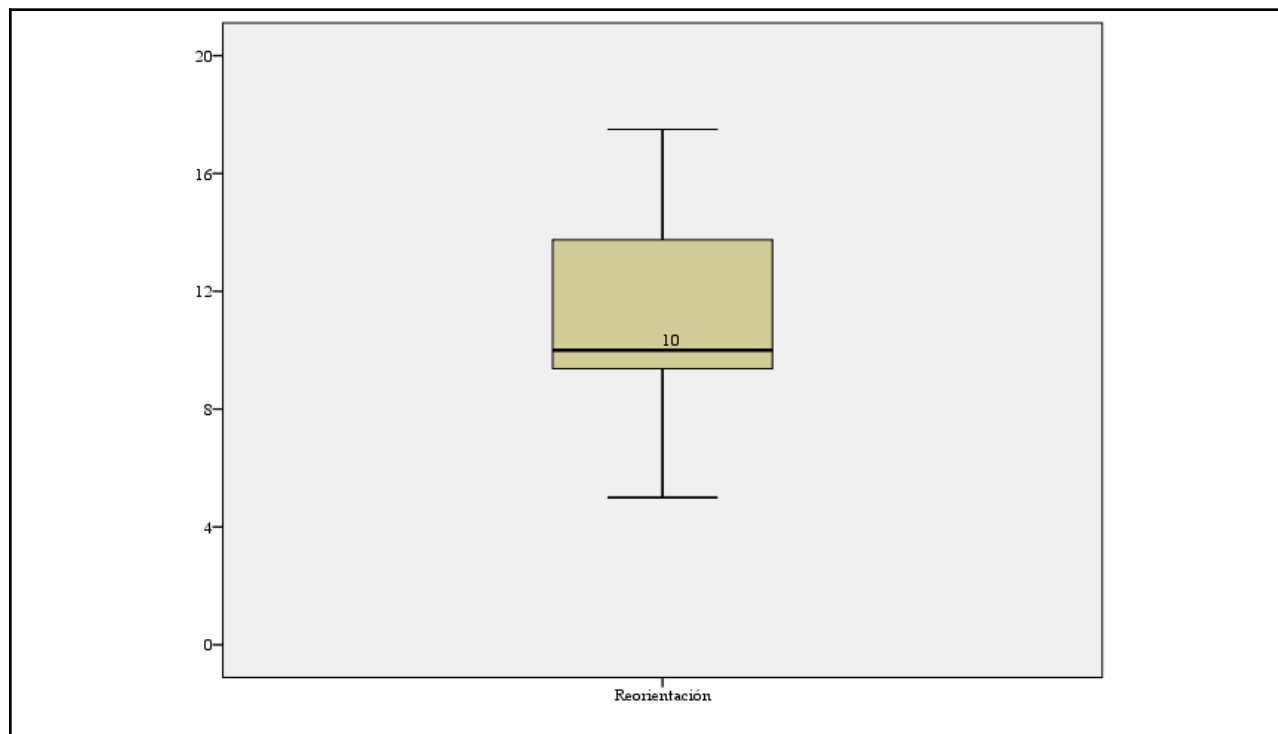
Reorientación		
N	Válido	15
	Perdidos	0
Mediana		10,00
Mínimo		5
Máximo		18
Percentiles	25	8,75
	50	10,00
	75	13,75

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

La mediana de la sinergia reorientación del grupo de docentes de la población, fue de 10 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría regular de didáctica, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 30. Este resultado quiere decir que, en términos generales, el grupo de docentes solamente cubre la mitad de las estrategias educativas que tiene como objetivo ajustar el aprendizaje y comportamiento en función de nuevos valores, cambiar actitudes frente a situaciones presentadas en el aula de clase, adquirir nuevos procedimientos, corregir debilidades que se presentan en las clases, especialmente lo concerniente en didáctica de los valores.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia reorientación, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 10, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 10. Diagrama de caja de las sinergias Reorientación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores.

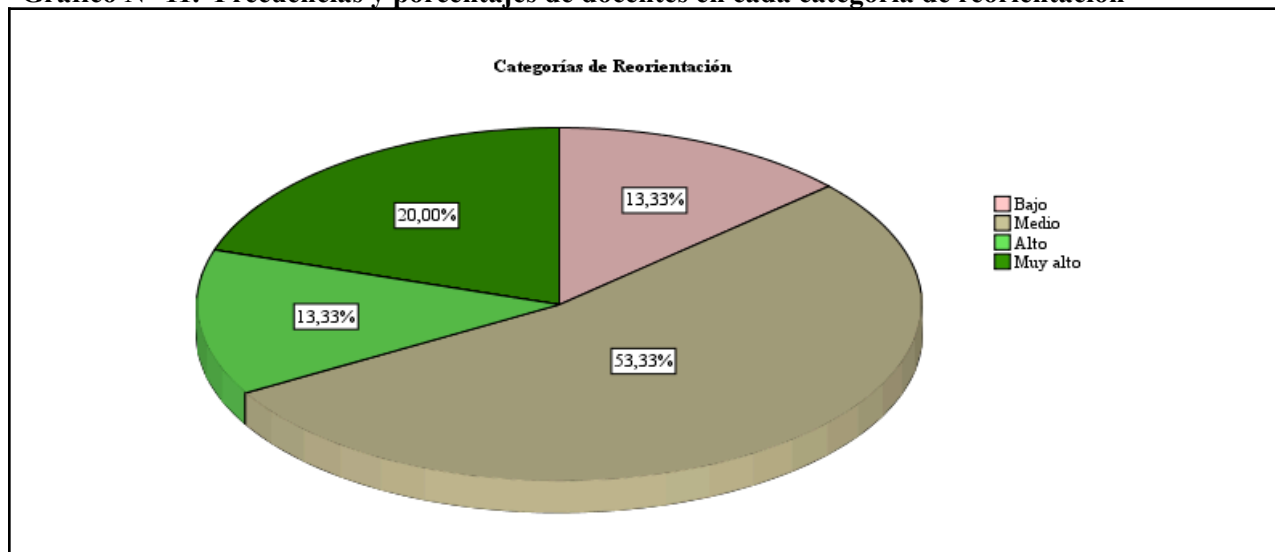
En el gráfico N° 10, la sinergia reorientación se puede observar que el grupo en general, de docentes es bastante heterogéneo, porque el grupo se distribuye en un rango de 13,00 puntos, que va de 5,00 a 18,00 puntos. Esto quiere decir que los estudiantes obtuvieron puntuaciones diversas y no se encontraron casos atípicos. Sin embargo, los docentes más parecidos entre sí son los que se encuentran entre el primer y el segundo cuartil, ya que obtuvieron puntajes muy similares (entre 8,75 y 10 puntos). Para visualizar con mayor detalle la distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de reorientación, se presentan la tabla N° 31 y el gráfico N° 11.

Tabla N°31. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Reorientación
Categorías de Reorientación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	13,3	13,3	13,3
Medio	8	53,3	53,3	66,7
Alto	2	13,3	13,3	80,0
Muy alto	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

Gráfico N° 11. Frecuencias y porcentajes de docentes en cada categoría de reorientación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

En el gráfico N° 11, se observa que el 66,66% del grupo se ubica en la categoría de reorientación de didáctica de los valores bajo y medio; este porcentaje de docentes es el que presenta las mayores dificultades para propiciar en los estudiantes valores capaces de redirigir su comportamiento. Así mismo, el 33,33% del grupo de docentes está en la categoría alto y muy alto, lo que significa que menos de la mitad del grupo manejan los aspectos implicados en la reorientación apta en cuanto a didáctica de los valores en el aula.

Análisis de la sinergia Compromiso

La sinergia compromiso invita a los estudiantes a realizar acuerdos con los compañeros y con el docente, para aplicar los valores, y se media para solucionar conflictos a partir de valores positivos, lo cual originando que los estudiantes incorporen valores orientados a cumplir obligaciones en su vida personal y en el contexto institucional.

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de la sinergia compromiso. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 32.

Tabla N° 32. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Reorientación

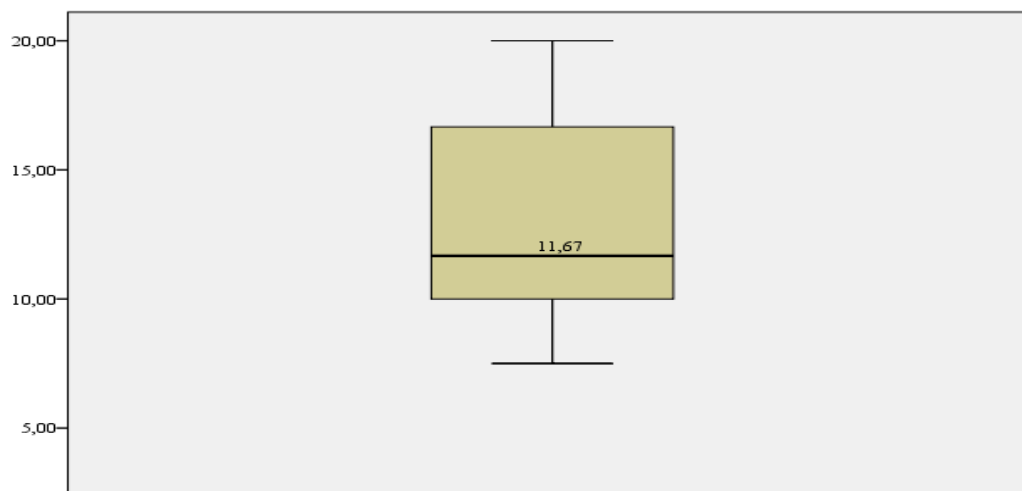
Estadísticos		
Compromiso		
N	Válido	15
	Perdidos	0
Mediana		11,67
Mínimo		7,50
Máximo		20,00
Percentiles	25	10,00
	50	11,67
	75	18,33

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

La mediana de la sinergia compromiso del grupo de docentes de la población, fue de 11,67 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de compromiso regular, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 32. Este puntaje quiere decir que, en términos generales, el grupo cubre algo más de la mitad de los aspectos relacionados con acuerdos entre compañeros y docentes, donde intervienen los valores. Los resultados evidencian que pocas veces se llega a estos acuerdos, y que el docente está mediando poco para solucionar conflictos a partir de la puesta en práctica de los valores. Igualmente, que apenas están aplicando un poco más de la mitad de las estrategias dirigidas a potenciar en los estudiantes valores encaminados a cumplir obligaciones personales e institucionales.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia compromiso, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 12, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 12. Diagrama de caja de las sinergias Compromiso



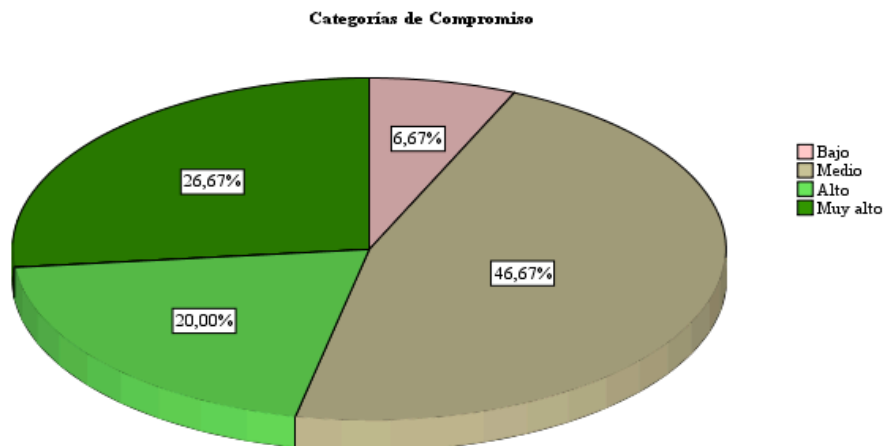
En el gráfico N° 12, correspondiente a la sinergia compromiso, se puede observar que el grupo de docentes es bastante heterogéneo, porque se distribuye en un rango de 12,5 puntos en una escala de 20, que va de 7,5 a 20 puntos. Esto quiere decir que los docentes obtuvieron puntuaciones diversas; además, no se encontraron casos atípicos. Para visualizar con mayor detalle la distribución del grupo de docentes en las diversas categorías de la sinergia Compromiso, como parte de la didáctica de los valores, se presentan la tabla N° 33 y el gráfico N° 13.

Tabla N° 33. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Compromiso
Categorías de Compromiso

	Frecuencia	Porcentaje	
		Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	1	6,7	6,7
Medio	7	46,7	53,3
Alto	3	20,0	73,3
Muy alto	4	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el instrumento de didáctica de los valores

Gráfico N° 13. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Compromiso



En el gráfico N° 13, se observa que el 53,34% del grupo se ubica entre las categorías de compromiso bajo y medio; este porcentaje de estudiante es el que presenta las mayores dificultades para pactar acuerdos entre ellos, por falta de orientación de los docentes para cumplir con obligaciones donde tengan presente los valores positivos. Así mismo, el 46,67% del grupo de docentes está en la categoría alto y muy alto, lo que significa cerca de la mitad del grupo de docentes hace que los estudiantes manejen relativamente bien los aspectos implicados en alianzas con los compañeros donde intervienen los valores para solucionar problemas que se presentan en el aula, teniendo presente los compromisos de acuerdo a la didáctica de los valores, pero todavía hay un porcentaje mayoritario (53,34%) de docentes que no desarrollan de forma ideal de estas estrategias didácticas

Análisis evento convivencia escolar

Este análisis corresponde al primer objetivo específico de la investigación en el cual se pretendía describir la convivencia escolar entre los estudiantes de educación básica secundaria, de 6° y 7° grado, de las instituciones educativas oficiales y rurales del sector marítimo turístico del distrito de Buenaventura, en el Departamento del Valle del Cauca, en el contexto de la interculturalidad. La población de este estudio estuvo conformada inicialmente por 143 estudiantes, de los cuales sólo se pudo aplicar el instrumento a 100, debido a las dificultades ocasionadas por los efectos de la pandemia de Covid 19. A continuación, se presentan los

resultados, primero los que corresponden a los puntajes globales de convivencia, y luego por sinergias y por ítems.

Análisis global de convivencia

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos globales del evento de estudio convivencia escolar. Para este análisis se utilizó la mediana, en lugar de la media, que corresponde a un nivel de medición ordinal, debido a que el instrumento utilizado fue una escala. Los resultados se muestran en la tabla N° 34.

Tabla N° 34. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de convivencia escolar
Estadísticos

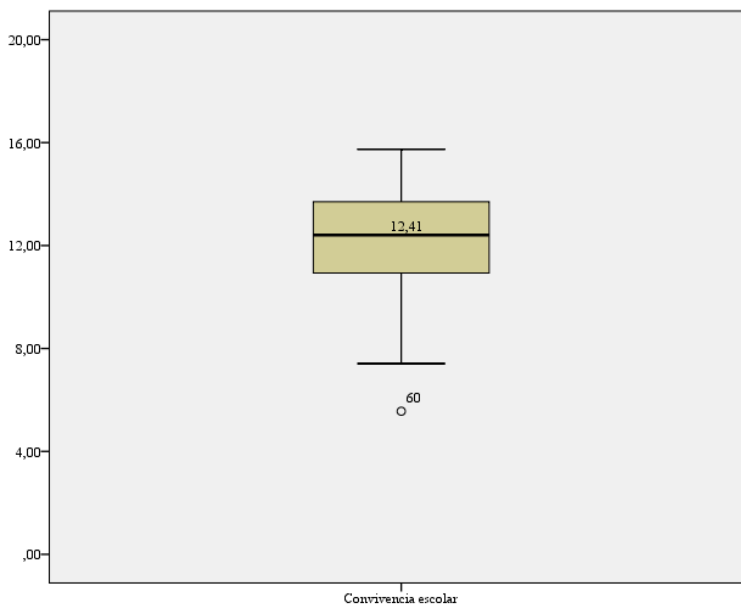
Convivencia escolar		
N	Válido	
Mediana		12,4100
Mínimo		5,56
Máximo		15,74
Percentiles	25	10,9300
	50	12,4100
	75	13,7000

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

La mediana del proceso de convivencia escolar del grupo de estudiantes de las instituciones educativas fue de 12,41, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de convivencia armónica, pero muy cerca del límite de convivencia regular, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 34. Este resultado quiere decir que, en términos generales para una gran cantidad de los estudiantes de las instituciones educativas, se presenta una interacciones y relaciones entre los actores de la comunidad relativamente medianamente sana.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 14, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje total de convivencia escolar.

Gráfico N° 14. Diagrama de caja de convivencia escolar



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectada del instrumento de Convivencia escolar de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 14, se puede observar que el grupo de estudiantes es relativamente homogéneo, debido a que el rango de la distribución se ubica entre 5,56 y 15,74 puntos en la escala de 0 a 20. El 50% de los estudiantes se ubica alrededor de la mediana, entre los puntajes 10,93 y 13,70, (solo 2,77 puntos de recorrido) y corresponde al grupo más homogéneo.

Esto quiere decir que los 100 estudiantes obtuvieron puntuaciones muy similares en convivencia. Los estudiantes ubicados en el primer cuartil son los más heterogéneos, mientras que los ubicados en el segundo y tercer cuartil son los más homogéneos.

Así mismo, se encontró un caso atípico que se encuentra muy por debajo del resto del grupo, el cual es una niña en el grado sexto, con 17 años, que tiene una situación económica bastante difícil, vive con la madre la cual es cabeza de hogar y debe trabajar para mantener a la niña y a sus hermanos. Dado que se trata de una niña extra-edad y repitiente, probablemente no se encuentra integrada a su grupo y tiene dificultades para mantener buenas relaciones con sus compañeros.

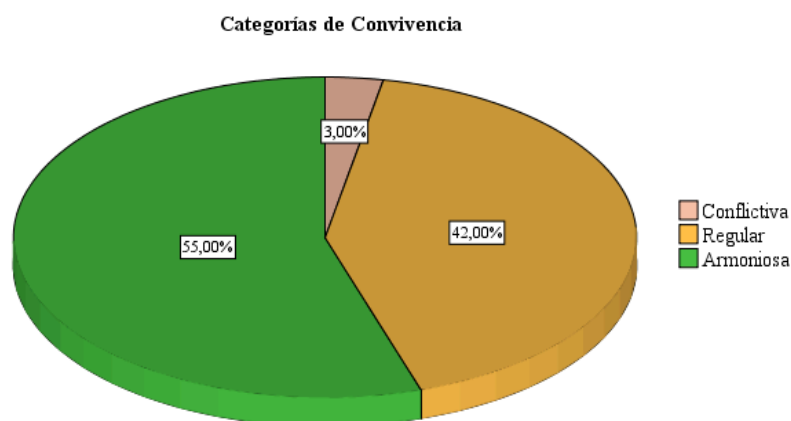
Para visualizar con mayor detalle a distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de convivencia escolar, se presentan la tabla N° 35 y el gráfico N° 15, con las frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Convivencia escolar.

Tabla N° 35. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Convivencia escolar
Categorías de Convivencia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conflictiva	3	3,0	3,0	3,0
Regular	42	41,6	42,0	45,0
Armoniosa	55	54,5	55,0	100,0
Total	100	99,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de sanches (2020)

Gráfico N° 15. Frecuencias y porcentajes de casos en cada categoría de convivencia escolar



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (202)

En la tabla N° 35 y el gráfico N° 15, se puede observar que alrededor de la mitad del grupo, es decir el 55% se ubica en un nivel de convivencia armonioso, el otro 45% se ubica en entre los niveles de convivencia regular y conflictiva. Esto significa que casi la mitad de los estudiantes tiene dificultad para relacionarse, interactuar y convivir, con los demás integrantes de la escuela, de manera pacífica y armoniosa en términos generales.

Para visualizar con mayor detalle el comportamiento de las sinergias en este evento, se presenta, a continuación, el análisis para cada una de ellas.

Análisis de las sinergias de convivencia

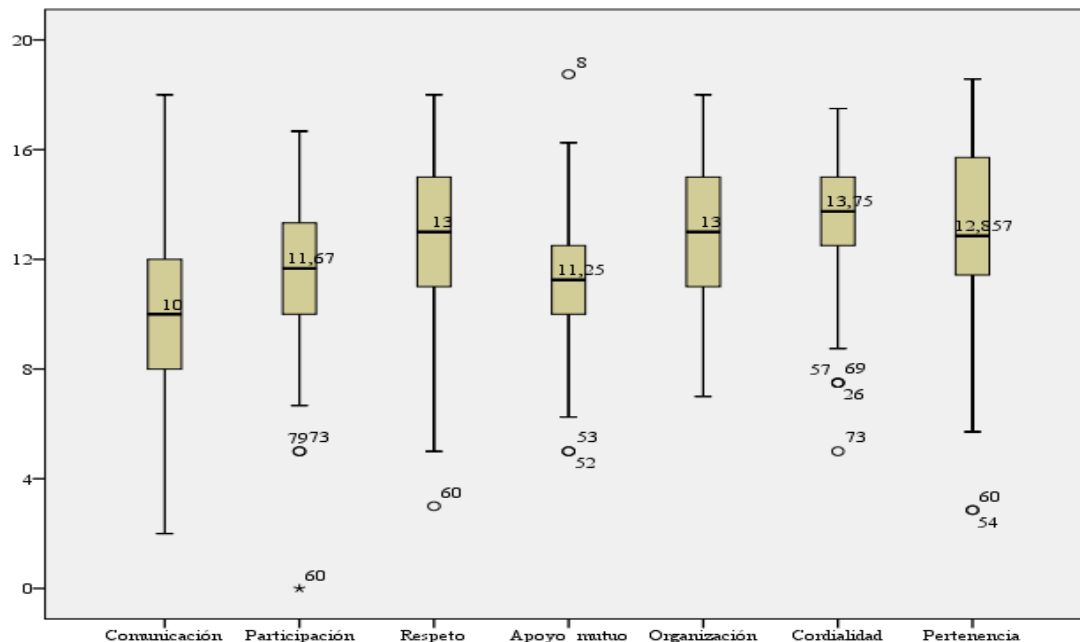
El evento convivencia escolar está conformado por siete sinergias: comunicación, participación, respeto, apoyo mutuo, organización, cordialidad y pertenencia. A continuación, en la tabla N° 36, se muestran los resultados de estas sinergias, de acuerdo con la mediana, el puntaje mínimo, el puntaje máximo y los cuartiles, obtenidos en la escala de convivencia escolar, para especificar cuáles de las sinergias están en mejores condiciones y cuáles son las más precarias.

Tabla N° 36. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de las sinergias de Convivencia escolar

	Comunicación	Participación	Respeto	Apoyo mutuo	Organización	Cordialidad	Pertenencia
Mediana	10	11,67	13	11,25	13	13,75	12,85
Mínimo	2	0	3	5	7	5	2,86
Máximo	18	16,67	18	18,75	18	17,5	18,57
Percentiles	25	8	10	11	10	11	11,42
	50	10	11,67	13	11,25	13	12,85
	75	12	13,33	15	12,5	15	15,71

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

Gráfico N° 16. Diagrama de caja de las sinergias de convivencia escolar



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 16 se evidencia que todas las sinergias de convivencia escolar se comportan de manera muy similar. Sin embargo, las sinergias que obtuvieron los puntajes más altos fueron Cordialidad (13,75), Respeto (13) y Organización (13). Por otra parte, se observa que las sinergias que presentaron los puntajes más bajos fueron comunicación (10), apoyo mutuo (11,25), participación (11,67) y pertenencia (12,857). Las sinergias cordialidad y apoyo mutuo son las más homogéneas. En el caso de la sinergia cordialidad, aunque el mínimo fue de 5 y el máximo de 17,5, hay cuatro casos atípicos y el grueso del grupo realmente tiene como mínimo 8,2, por lo cual el recorrido es de poco menos de 10 puntos en una escala de 20. Algo similar ocurre con la sinergia apoyo mutuo.

La sinergia más heterogénea fue comunicación, con un mínimo de 2 puntos y un máximo de 18 en una escala de 20 puntos, lo que significa que el grupo es muy diverso con respecto a esta sinergia.

Se encontraron casos atípicos en las sinergias participación, respeto, apoyo mutuo, cordialidad y pertenencia, todos con niveles de convivencia que se encuentran muy por debajo de su grupo, a excepción de la sinergia apoyo mutuo, donde se encontró un caso atípico con un puntaje de convivencia muy por encima de su grupo.

A continuación, se analizan los resultados para cada una de las sinergias en particular

Análisis de la sinergia Comunicación

La sinergia comunicación, se refiere al proceso de diálogo mediante el cual los miembros de la institución comparten información y expresan sentimientos e ideas, y llegan acuerdos (Sánchez, 2016). A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de esta, y para ello se calcularon la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles. Los resultados se muestran en la tabla N° 37.

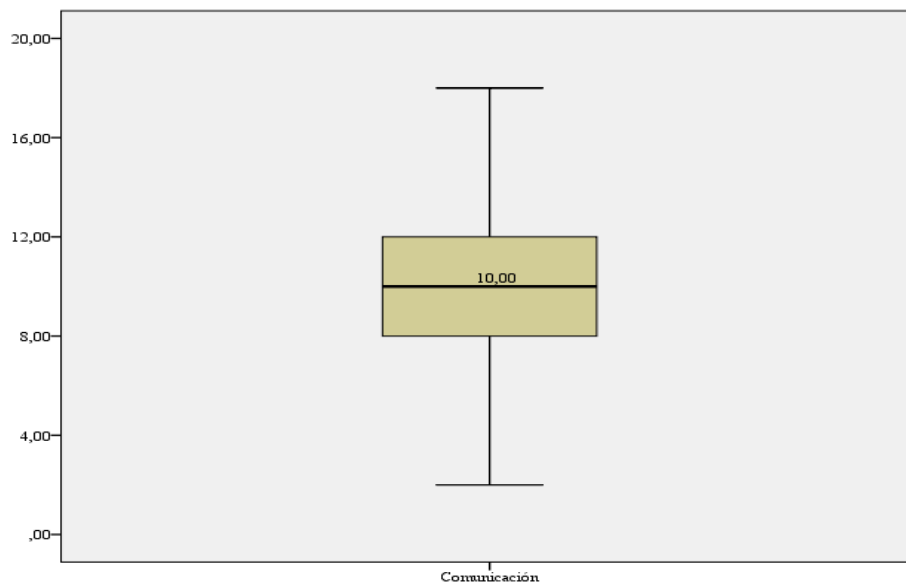
Tabla N° 37. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Comunicación Estadísticos

Comunicación		
Mediana		10,00
Mínimo		2,00
Máximo		18,00
Percentiles	25	8,00
	50	10,00
	75	12,00

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

La mediana de la sinergia comunicación del grupo de estudiantes de la población, fue de 10 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría regular, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 37. Este resultado quiere decir que, en términos generales el grupo solamente cubre la mitad de los aspectos que conforman una comunicación sana en un ambiente de convivencia. Esto significa que los estudiantes de la muestra solo incorporan algunos aspectos de la sana comunicación en sus interacciones cotidianas.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia comunicación, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 17, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de la sinergia Comunicación.

Gráfico N° 17. Diagrama de caja de las sinergias comunicación

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 17, la sinergia comunicación se puede observar que el grupo de estudiantes es bastante heterogéneo, porque se distribuye en un rango de 16 puntos, que va de 2 a 18 puntos. Esto quiere decir que los estudiantes obtuvieron puntuaciones diversas, y no se encontraron casos atípicos. La distribución es simétrica para esta sinergia, y los cuartiles donde el grupo es más homogéneo son el 2 y el 3. Los estudiantes que se encuentran en el primer cuartil y en el cuarto son más diversos en cuanto a su forma de comunicarse.

Para visualizar con mayor detalle a distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de comunicación, se presentan la tabla N° 38 y el gráfico N° 18 con las frecuencias y los porcentajes de estudiantes en cada categoría de Comunicación.

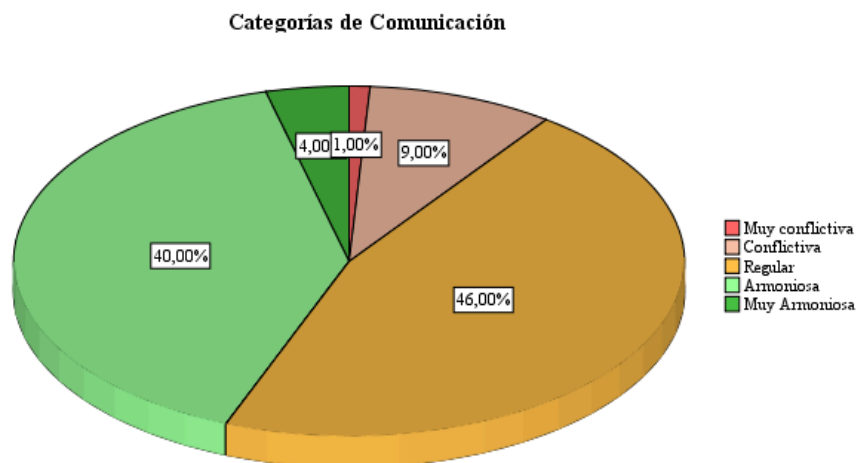
Tabla N° 38. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Comunicación
Categorías de Comunicación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Conflictiva	1	1,0	1,0	1,0
Conflictiva	9	8,9	9,0	10,0
Regular	46	45,5	46,0	56,0
Armoniosa	40	39,6	40,0	96,0

Muy Armoniosa	4	4,0	4,0	100,0
Total	100	99,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

Gráfico N° 18. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Comunicación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados a partir del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 18, se observa que el 10% del grupo se ubica entre las categorías de comunicación conflictiva y muy conflictiva; este porcentaje de estudiantes es el que presenta las mayores dificultades a la hora de dialogar, compartir información, expresar sentimientos e ideas, y llegar a acuerdos. Así mismo, el 46,00 % del grupo de estudiantes está en la categoría regular, lo que significa que casi la mitad del grupo maneja medianamente los aspectos implicados en una comunicación idónea dentro de un contexto de convivencia comunicación, por último, el 44%, es decir, poco menos de la mitad utiliza una comunicación idónea. El gráfico N° 18, muestra con más detalle los aspectos de la sinergia comunicación en los cuales los estudiantes tienen más fortalezas o debilidades.

El aspecto de comunicación que mejor se presenta en este grupo es la facilidad para establecer conversaciones entre los compañeros, de clase pues el 99% lo hace entre siempre y caso siempre. Este resultado indica lo sencillo o cómodo que es para ellos entablar diálogos y comunicarse con los demás estudiantes en el entorno escolar. También, significa que los estudiantes se sienten

dispuestos interactuar entre sí, lo que puede favorecer un ambiente de amistad, y ayudarles a sentirse seguros para expresar sus ideas, hacer preguntas, compartir opiniones y establecer relaciones sociales.

Las mayores dificultades en cuanto a comunicación se refieren a:

- Ausencia de información acerca de las actividades institucionales (un 36% no recibe información, y un 54 % la recibe sólo a veces). Lo anterior indica que los estudiantes no se interesan por los procesos institucionales, o que la institución no promueve la información relacionada con estos procesos.
- No utilizar el diálogo para resolver conflictos (un 30% de los estudiantes no utiliza el diálogo para resolver conflictos, y 43% sólo lo utiliza a veces). Esto indica el dialogo no es un medio de comunicación para ellos resolver las situaciones conflictivas que se presentan día a día n el aula.

Análisis de la sinergia Participación

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de la sinergia participación, la cual refiere a la implicación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y en las actividades que se realizan en el aula. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 39.

Tabla N° 39. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Participación Estadísticos

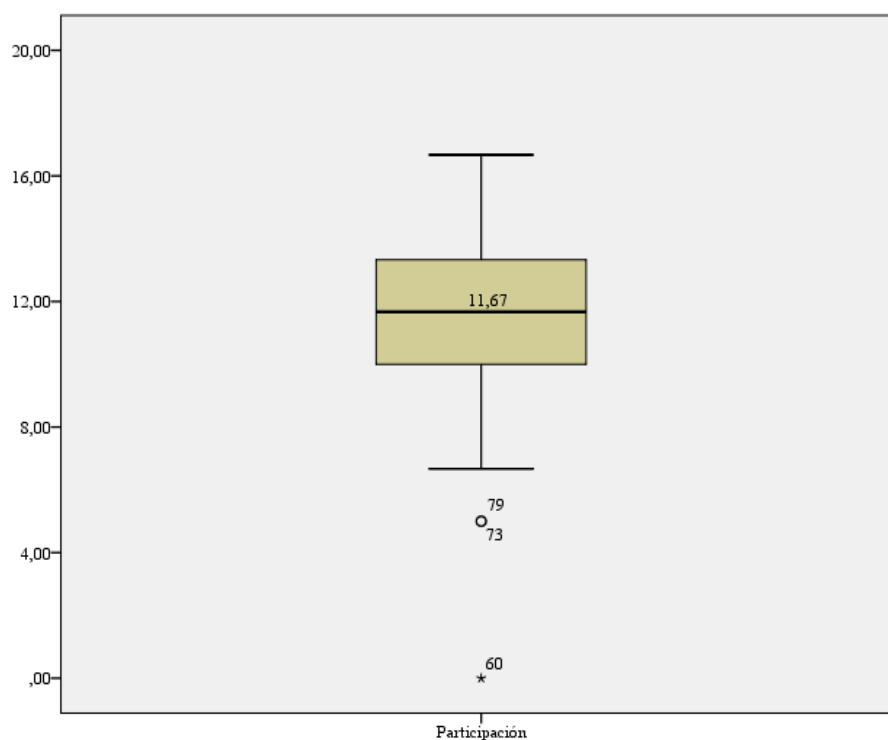
Participación		
Mediana		11,67
Mínimo		,00
Máximo		16,67
Percentiles	25	10,00
	50	11,67
	75	13,33

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

La mediana de la sinergia participación del grupo de estudiantes de la población, fue de 11,67 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de convivencia regular, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 39. Este resultado quiere decir que, en términos generales el grupo solamente cubre la mitad de los aspectos que conforman una participación en un ambiente de convivencia. Para Sánchez (2016) la participación, es la disposición de los miembros de la institución para involucrarse con las actividades académicas e institucionales de la escuela y formar parte activa de los procesos.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia participación, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 19, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 19. Diagrama de caja de las sinergias participación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 19, la sinergia participación se puede observar que el grupo de estudiantes es relativamente homogéneo, porque la mayoría del grupo se distribuye en un rango de puntajes,

que va de 7 a 16,7 puntos, es decir el recorrido es de 9 puntos en una escala de 20, a excepción de tres casos atípicos que obtuvieron puntajes por debajo de 7 puntos, e incluso el caso 60 obtuvo 0 puntos en participación. Esto quiere decir que los estudiantes obtuvieron puntuaciones diversas, y se encontraron casos atípicos.

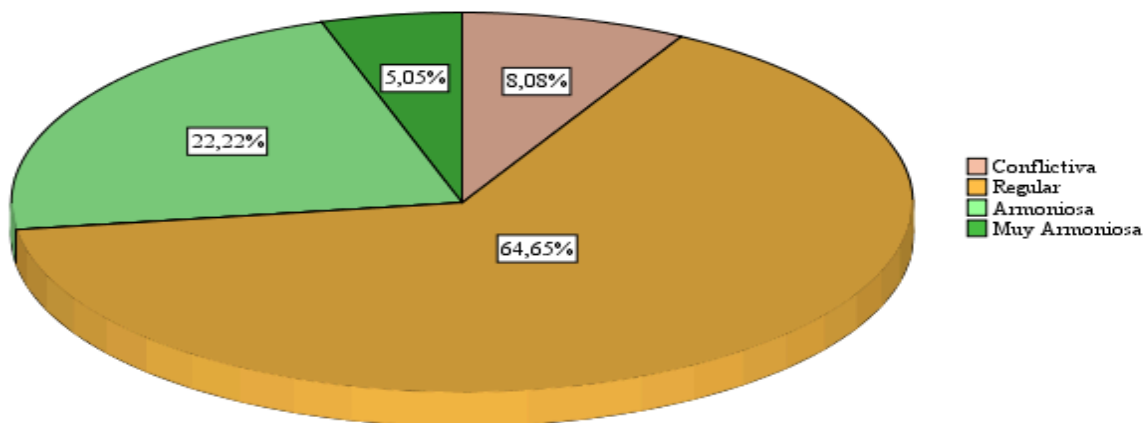
Para visualizar con mayor detalle a distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de participación, se presentan la tabla N° 40 y el gráfico N° 20.

Tabla N° 40. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Participación
Categorías de Participación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conflictiva	8	8,0	8,1	8,1
Regular	64	64,0	64,6	72,7
Armoniosa	22	22,0	22,2	94,9
Muy Armoniosa	5	5,0	5,1	100,0
Total	99	99,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Gráfico N° 20. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Participación
Categorías de Participación

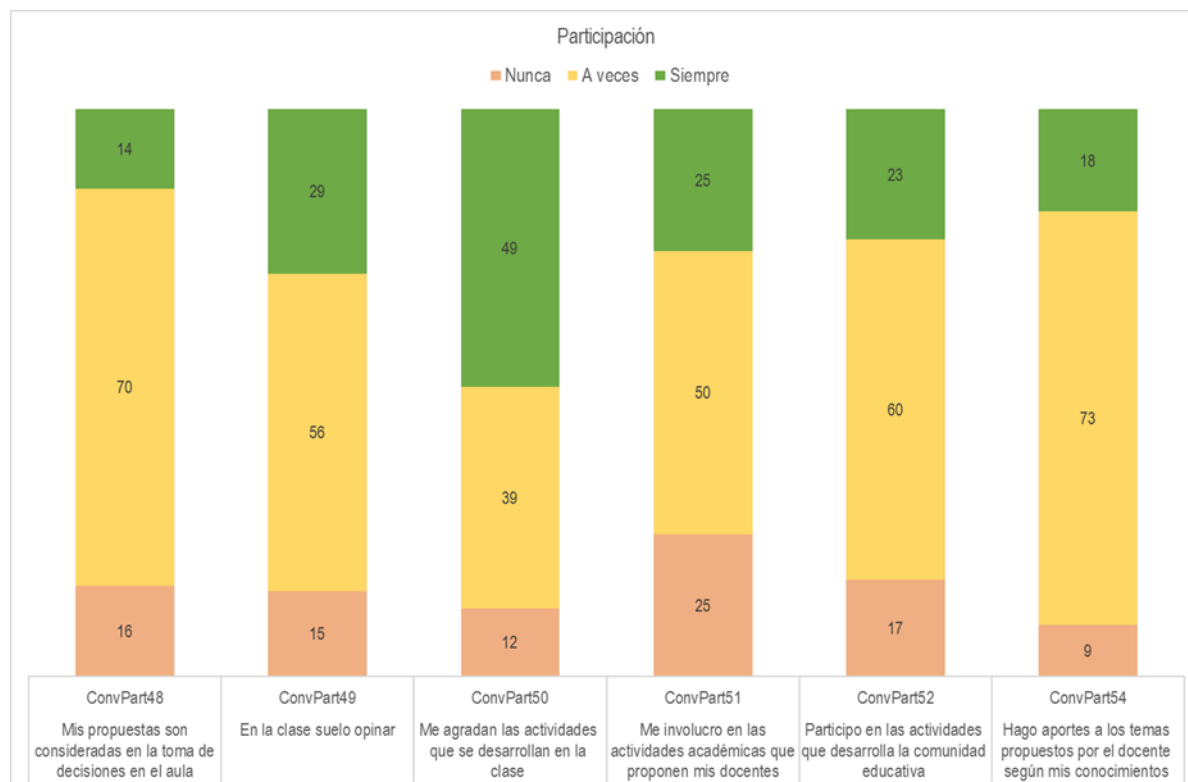


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 20, se observa que el 8.08% del grupo se ubica en la categoría de participación conflictiva; este porcentaje de estudiantes es el que presenta las mayores dificultades, esto quiere decir que los estudiantes no prestan atención, no hacen preguntas en clase, poco comparten sus ideas, no participan en actividades. Para Sánchez (2016) la participación, es la disposición de los miembros de la institución para involucrarse con las actividades académicas e institucionales de la escuela y formar parte activa de los procesos. Así mismo, el 64,65% del grupo de estudiantes está en la categoría regular, lo que significa que más de la mitad del grupo manejan los aspectos implicados en una participación idónea dentro de un contexto de convivencia participativa.

En el gráfico N° 21 se presenta el análisis por ítems de la sinergia participación. En este análisis se ven los aspectos de participación que presentan mayor fortaleza y los que presentan debilidades en la convivencia escolar.

Gráfico N° 21. Porcentaje de la realización de cada ítem de participación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Los aspectos de participación donde hay mayores fortalezas, son

- El sentir agrado por las actividades que se desarrollan en la clase (49% de los estudiantes siente agrado siempre y 39% a veces)
- Hacer aportes a los temas propuestos por el profesor (91 % hace aportes entre siempre y a veces, y sólo un 9% no hace aportes nunca).

La mayor debilidad está en el hecho de no involucrarse en las actividades académicas que propone el docente (el 25% no se involucra nunca y el 50% lo hace sólo a veces).

Esto significa que la participación está más orientada a dar opiniones y a aportar información, pero no a integrarse o involucrarse en las actividades. Por tanto, se observa el poco interés del estudiante, con lo cual muestra que las actividades no son importantes para él.

Análisis de la sinergia Respeto

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de la sinergia respeto. La sinergia respeto se refiere a una actitud de consideración, cortesía y valoración hacia los demás compañeros y hacia el profesor, en la cual se muestra consideración por las opiniones y necesidades de los demás, se les trata con amabilidad y dignidad, y se respeta el derecho del otro. También implica respetar las normas establecidas en el aula y participar en actividades y discusiones de manera constructiva y respetuosa. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 41.

Tabla N° 41. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Respeto
Estadísticos

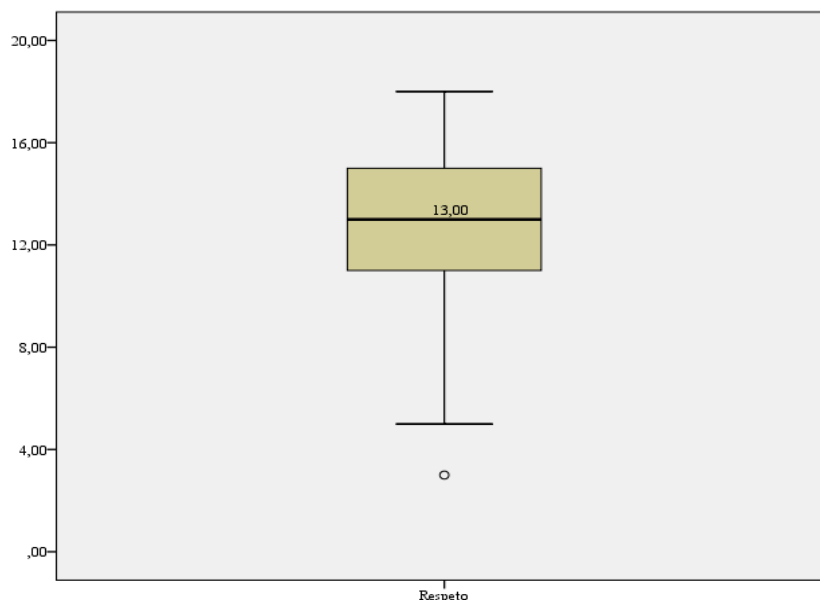
Respeto		
N	Válido	100
	Perdidos	0
Mediana		13,00
Mínimo		3,00
Máximo		18,00
Percentiles	25	11,00
	50	13,00
	75	15,00

La mediana de la sinergia respeto del grupo de estudiantes de la población, fue de 13 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de convivencia armónica, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 41, pero en el límite de la categoría conflictivo. Este resultado quiere decir que, en términos generales el grupo solamente cubre más de la mitad de los aspectos que conforman el respeto en un ambiente de convivencia. Según, Sánchez (2016) el respeto es la valoración, el reconocimiento y la aceptación que tienen los miembros de la institución hacia sus compañeros, aunque no compartan sus ideas.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia respeto, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N°22, se ilustra la ubicación de la mediana, el

mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 22. Diagrama de caja de las sinergias Respeto



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 22, la sinergia respeto se puede observar que el grupo de estudiantes es bastante heterogéneo, porque el grupo se distribuye en un rango de 15 puntos en una escala de 20, ya que va de 3 a 18 puntos. Esto quiere decir que los estudiantes obtuvieron puntuaciones diversas, y se encontró un caso atípico.

Para visualizar con mayor detalle a distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de Respeto, se presentan la tabla N° 42 y el gráfico N°23.

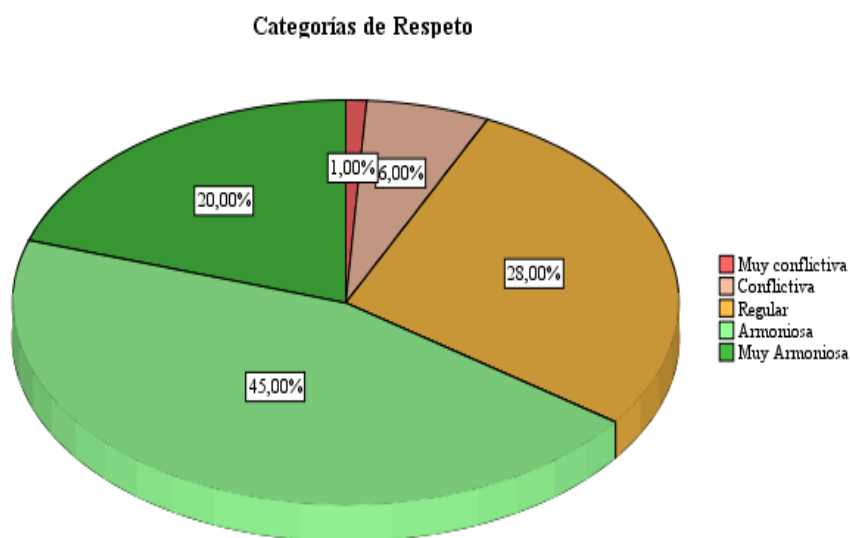
Tabla N° 42. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Respeto
Categorías de Respeto

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy conflictiva	1	1,0	1,0	1,0
Conflictiva	6	6,0	6,0	7,0
Regular	28	28,0	28,0	35,0

Armoniosa	45	45,0	45,0	80,0
Muy Armoniosa	20	20,0	20,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

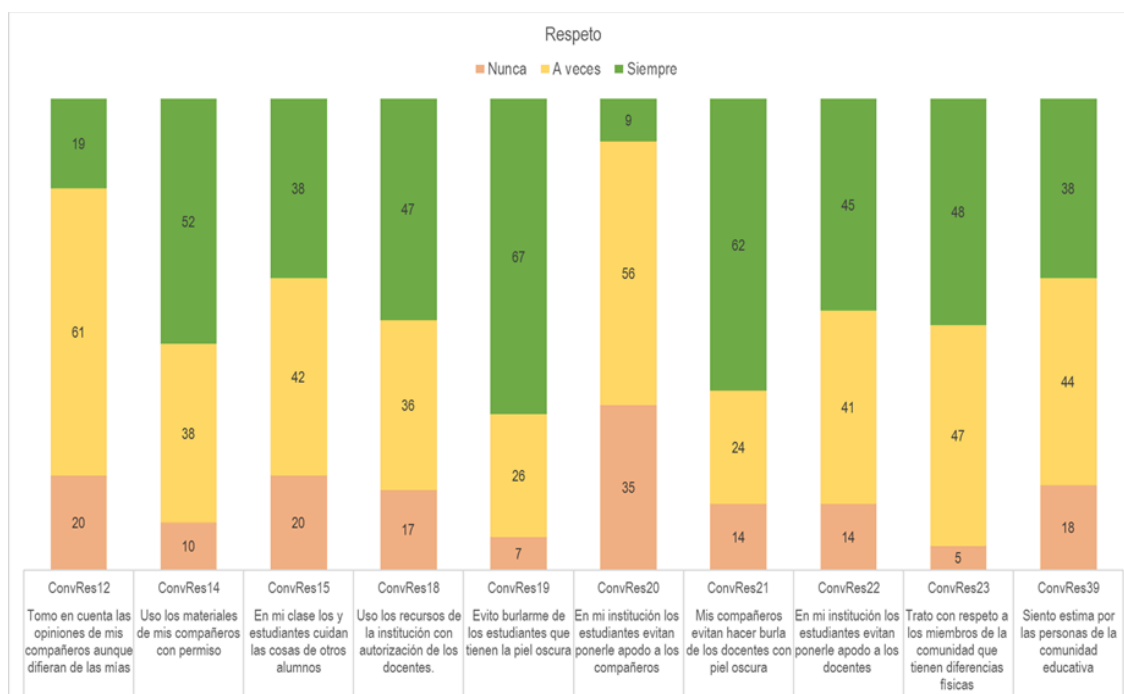
Gráfico N° 23. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Respeto



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 23, se observa que el 7,00% del grupo se ubica entre las categorías de respeto conflictivo y muy conflictivo; este porcentaje de estudiantes es el que presenta las mayores dificultades. Para Sánchez (2016) el respeto es la valoración, el reconocimiento y la aceptación que tienen los miembros de la institución hacia sus compañeros, aunque no compartan sus ideas. Así mismo, el 28% del grupo de estudiantes está en la categoría regular, lo que significa que menos de la mitad del grupo maneja medianamente los aspectos implicados en un respeto idóneo dentro de un contexto de convivencia respetuosa.

En el gráfico N° 24, se presenta el análisis por ítems de la sinergia respeto. En este se identificaron los aspectos de respeto con las mayores fortalezas y debilidades, como parte de la convivencia escolar.

Gráfico N° 24. Porcentaje de la realización de cada ítem de respeto

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el análisis de la sinergia respeto, la mayor fortaleza está en que el 67 % de los estudiantes evitan burlarse de los estudiantes y el 62% evita hacer burlas de los docentes con piel oscura.

Por otra parte, la mayor debilidad se presenta en el hecho de que suelen usar apodos para referirse a los compañeros (35% lo hace siempre y 56% a veces). Además, no cuidan las cosas de los otros compañeros (20% nunca las cuidan y 42 % lo hace solo a veces)

Los anteriores resultados indican que la sinergia respeto entre los compañeros presenta dificultades. Por tanto, el irrespeto entre compañeros presenta deterioro del clima escolar, esto podría influir en la reducción de la motivación y del rendimiento académico de los estudiantes, ya que el estudiante irrespetado puede no querer asistir a clase. Es importante señalar que el uso de apodos y el irrespeto a las propiedades de otras personas daña las relaciones interpersonales, y tiene impacto emocional, ya que los niños se sienten avergonzados.

Análisis de la sinergia apoyo mutuo

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de la sinergia apoyo mutuo. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 43

Tabla N° 43. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Apoyo mutuo Estadísticos

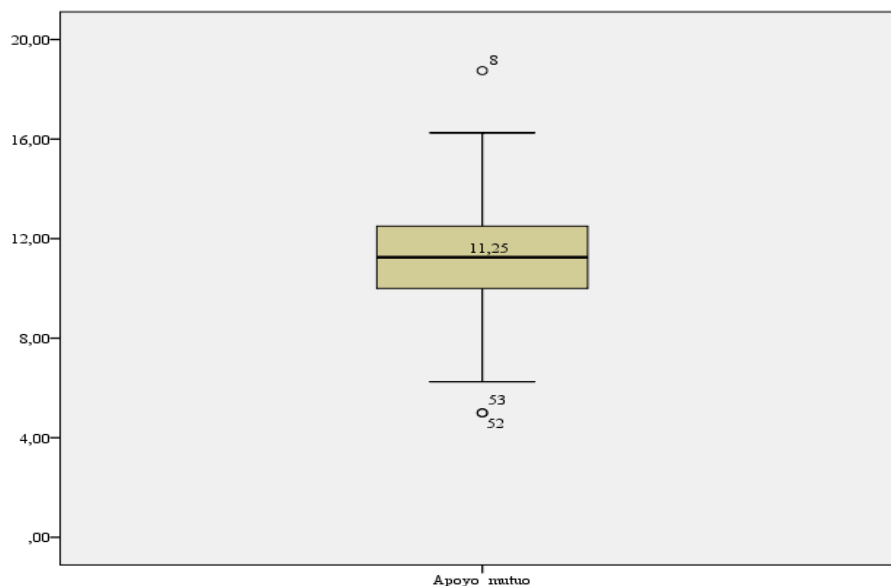
Apoyo mutuo		
N	Válido	100
	Perdidos	0
Mediana		11,2500
Mínimo		5,00
Máximo		18,75
Percentiles	25	10,0000
	50	11,2500
	75	12,5000

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

La mediana de la sinergia apoyo mutuo del grupo de estudiantes de la población, fue de 11,2500 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de convivencia regular, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 43. Este resultado quiere decir que, en términos generales, el grupo solamente cubre la mitad de los aspectos que conforman el apoyo mutuo en un ambiente de convivencia. Sánchez (2016) señala que el Apoyo Mutuo es un comportamiento de colaboración,

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia apoyo mutuo, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 25, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 25. Diagrama de caja de las sinergias apoyo mutuo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 25, la sinergia apoyo mutuo se puede observar que el grupo de estudiantes es bastante heterogéneo, porque el grupo se distribuye en un rango de 13,75 puntos, que va de 5,00 a 18,75 puntos. Esto quiere decir que los estudiantes obtuvieron puntuaciones diversas, y se encontraron dos casos atípicos.

Los casos atípicos son el caso 52, quien es un joven del grado sexto con 15 años, vive en hogar con formado por ambos padres, pero viene de repetir año, no presenta las actividades a tiempo, y muestra desinterés por el estudio. El caso atípico 53, también es un adolescente del grado sexto con 15 años, que llegó por primer año a la institución, se encontraba en la zona urbana y también presenta repitencia de años. Esto podría explicar por qué obtuvieron puntajes tan bajos.

Para visualizar con mayor detalle la distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de comunicación, se presentan la tabla N° 44 y el gráfico N° 26

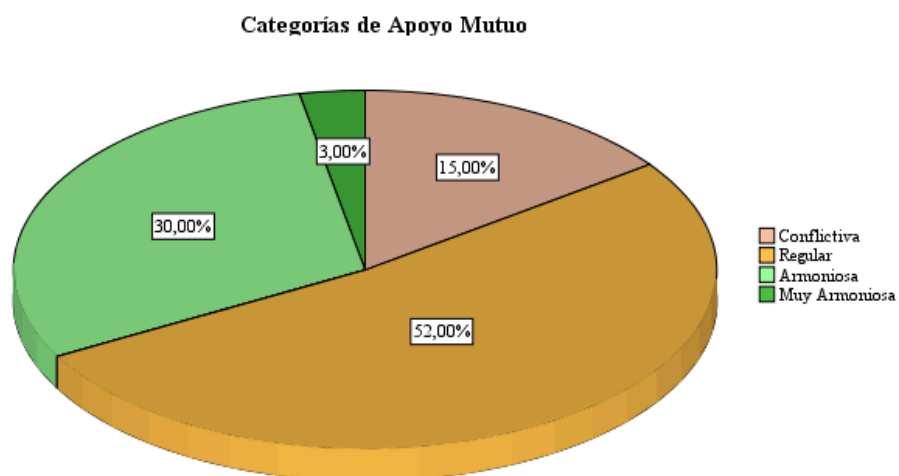
Tabla N° 44. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Apoyo mutuo

Categorías de Apoyo Mutuo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conflictiva	15	15,0	15,0	15,0
Regular	52	52,0	52,0	67,0
Armoniosa	30	30,0	30,0	97,0
Muy Armoniosa	3	3,0	3,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Gráfico N° 26. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Apoyo mutuo

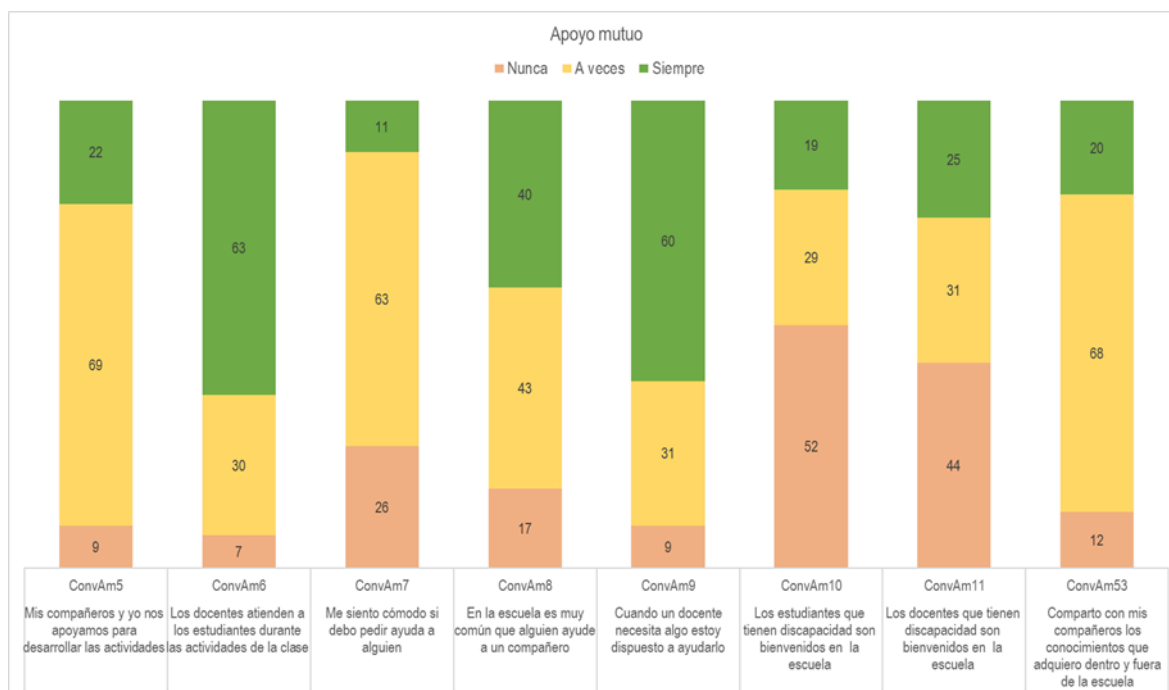


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 26, se observa que el 15% del grupo se ubica en la categoría de apoyo mutuo conflictivo; este porcentaje de estudiantes es el que presenta las mayores dificultades. Para Sánchez (2016) el apoyo mutuo es un comportamiento de colaboración, cooperación, trabajo en equipo que conlleva a un beneficio para todos los miembros de la institución. Así mismo, el 52,00% del grupo de estudiantes está en la categoría regular, lo que significa más de la mitad del grupo no maneja los aspectos implicados en un apoyo mutuo idóneo dentro de un contexto de convivencia de apoyo mutuo.

En el gráfico N° 27, se presenta el análisis de los ítems de la sinergia apoyo mutuo. En este se identificaron los aspectos con mayores fortalezas y debilidades, como parte de la convivencia escolar.

Gráfico N° 27. Porcentaje de la realización de cada ítem de apoyo mutuo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el análisis de la sinergia apoyo mutuo, se evidencia que los aspectos con mayores fortalezas son el hecho de que 63% de los docentes siempre atiende a los estudiantes durante las actividades de clases, y que el 60% de los estudiantes siempre está dispuesto a ayudar al docente. Si este necesita algo.

La mayor debilidad se muestra con respecto al trato hacia los estudiantes que tienen discapacidad, porque para un 52% de sus compañeros no son bienvenido a la escuela, y para el 29 % son bienvenidos sólo a veces.

Estos resultados, reflejan la falencia que hay en la sinergia apoyo mutuo, y que se muestra entre los mismos estudiantes, especialmente en los que presentan discapacidad, donde se nota la discriminación hacia sus compañeros.

Análisis de la sinergia organización

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de la sinergia organización. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 45

Tabla N° 45. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Organización

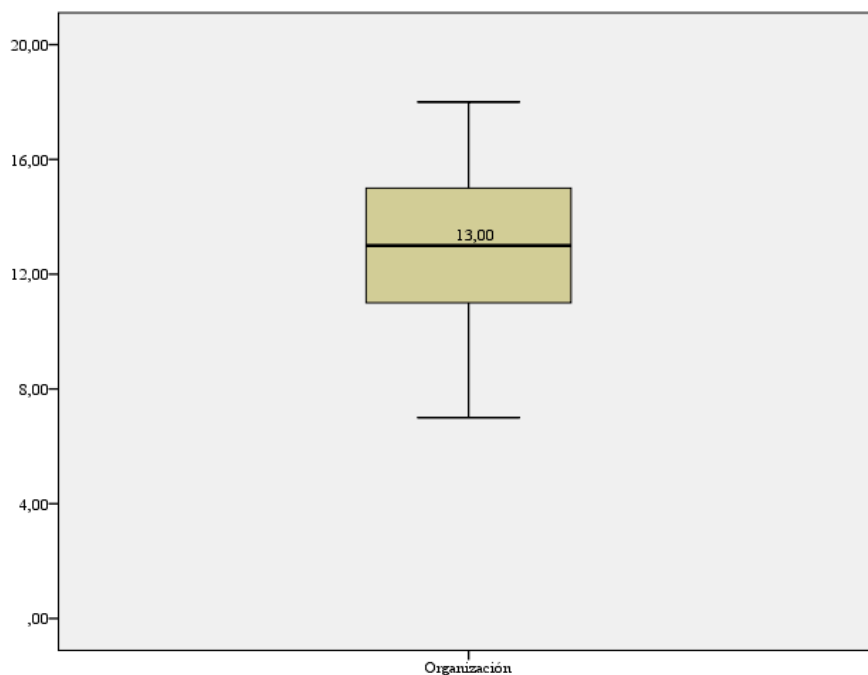
N	Válido	100
	Perdidos	0
Mediana		13,0000
Mínimo		7,00
Máximo		18,00
Percentiles	25	11,0000
	50	13,0000
	75	15,0000

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Sánchez (2016) señala que la organización se refiere a las responsabilidades y el cumplimiento de normas dispuestas en la institución, y que sus miembros deben cumplir y velar porque éstas se cumplan. La mediana de la sinergia organización del grupo de estudiantes de la población, fue de 13,00 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de organización armónica, en el límite inferior, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 45. Este puntaje quiere decir que, en términos generales, el grupo cubre algo más de la mitad de los aspectos relacionados con el cumplimiento de responsabilidades y normas dentro de la institución, en un ambiente de convivencia y los maneja relativamente bien.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia organización, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N°28, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 28. Diagrama de caja de las sinergias Organización



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el gráfico N°28, correspondiente a la sinergia organización, se puede observar que el grupo de estudiantes es bastante heterogéneo, porque se distribuye en un rango de 15 puntos en una escala de 20, que va de 7 a 18 puntos. Esto quiere decir que los estudiantes obtuvieron puntuaciones diversas; además, no se encontraron casos atípicos.

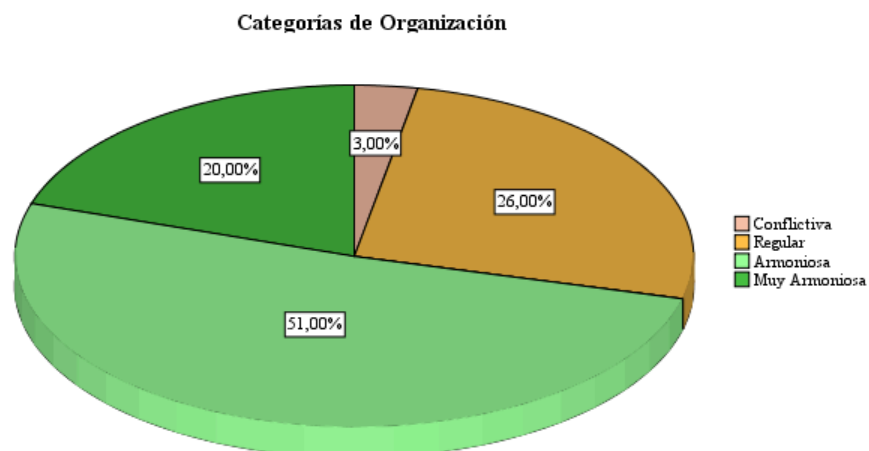
Para visualizar con mayor detalle a distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de Respeto, se presentan la tabla N° 46 y el gráfico N° 29.

Tabla N° 46. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Organización

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conflictiva	3	3,0	3,0	3,0
Regular	26	26,0	26,0	29,0
Armoniosa	51	51,0	51,0	80,0
Muy Armoniosa	20	20,0	20,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Gráfico N° 29. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Organización

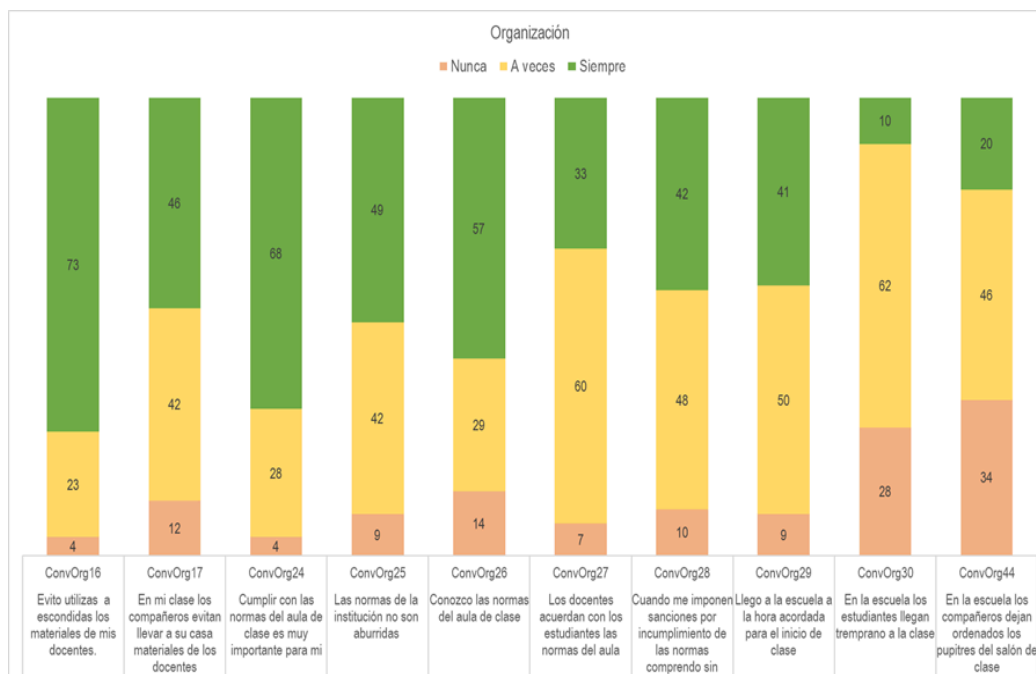


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 29, se observa que el 29.00% del grupo se ubica entre las categorías de organización conflictiva y regular; este porcentaje de estudiantes es el que presenta las mayores dificultades. La organización en el aula está centrada en crear entorno estructurado, seguros y estimulantes que promuevan la participación de niños y niñas, la colaboración y el aprendizaje. Así mismo, el 71.00% del grupo de estudiantes está en la categoría armónica y muy armónica, lo que significa que más de la mitad del grupo maneja relativamente bien los aspectos implicados en una organización.

En el gráfico N° 30, se presenta el análisis de los ítems de la sinergia organización. En esta se identificaron los aspectos con mayores fortalezas y debilidades, como parte de la convivencia escolar.

Gráfico N° 30. Porcentaje de la realización de cada ítem de organización



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el análisis de la sinergia organización, se evidencia que los aspectos con mayores fortalezas son los siguientes:

- El 73% de los estudiantes siempre evitan utilizar a escondidas los materiales de los docentes.
- Y el 68% siempre cumplen con las normas del aula de clase.

La mayor debilidad se presenta en lo siguiente:

- Los estudiantes nunca dejan ordenados los pupitres del salón de clase (un 34% no los ordena nunca, y 48% solo lo hace a veces)
- Los estudiantes no llegan temprano a la clase (un 28% llega tarde siempre y 62% a veces)

Este resultado refleja la falta de organización en el aula, sobre todo si se considera que, en el aula, cuando los estudiantes y docentes no manejan la organización se manifiesta el desorden, un ambiente caótico, falta de estructura clara en las actividades, y esto produce un impacto negativo en el aprendizaje.

Análisis de la sinergia cordialidad

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de la sinergia cordialidad. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 47.

Según Sánchez (2016), la cordialidad es el comportamiento que permite a las personas entablar y sostener relaciones de aprecio, amabilidad y de amistad entre los miembros de la institución. La mediana de la sinergia cordialidad del grupo de estudiantes de la población, fue de 13,75 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en la categoría de convivencia armónica, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 47. Este resultado quiere decir que, en términos generales el grupo se relaciona de forma bastante amable y cordial con las demás personas que forman parte de la institución, lo cual contribuye a una buena convivencia.

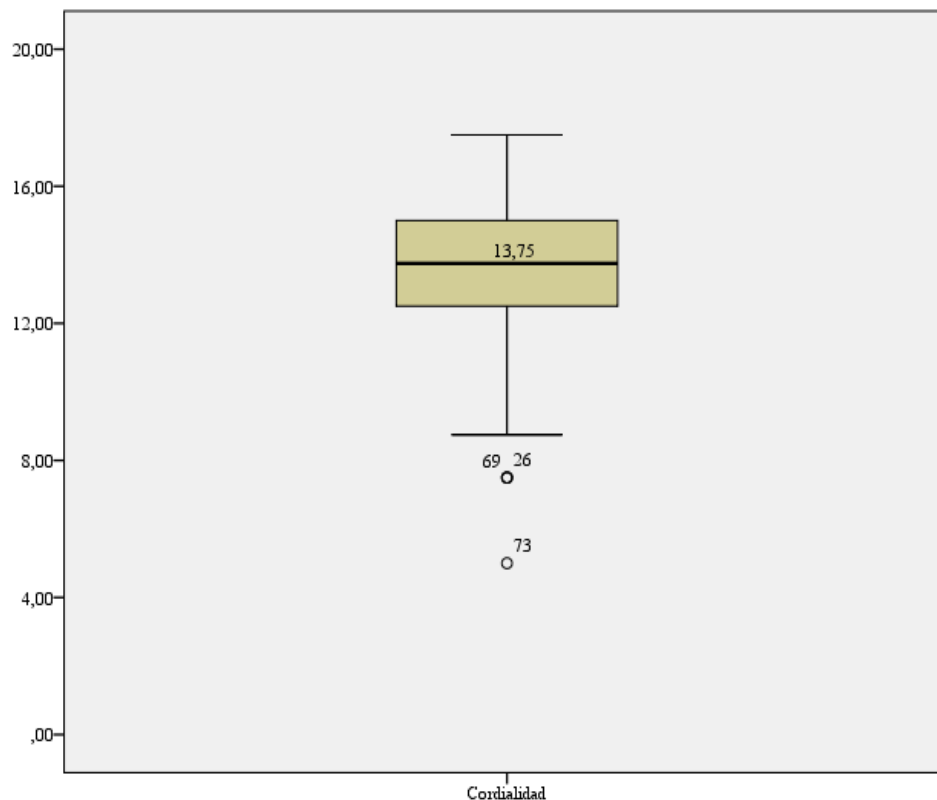
Tabla N° 47. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia Cordialidad
Estadísticos

Cordialidad		
N	Válido	100
	Perdidos	0
Mediana		13,7500
Mínimo		5,00
Máximo		17,50
Percentiles	25	12,5000
	50	13,7500
	75	15,0000

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia cordialidad, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 31, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 31. Diagrama de caja de las sinergias cordialidad



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 31, correspondiente a la sinergia cordialidad se puede observar que el grupo de estudiantes es bastante homogéneo, porque se distribuye en un rango de 12,50 puntos, que va de 5 a 17,50 puntos. Esto quiere decir que los estudiantes obtuvieron puntuaciones bastante similares. Además, se encontraron casos atípicos que se ubican muy por debajo de su grupo en esta sinergia, lo cual significa que estos casos tienen dificultades para llevar una relación agradable y de aprecio con sus compañeros.

Los casos atípicos son el caso 73, quien es un estudiante de género masculino, cuenta con dieciséis años, se encuentra en el grado sexto, vive en una familia disfuncional, donde los conflictos y mala conducta se producen constantemente. Así mismo, el caso atípico 69, quien es un niño del grado sexto con 14 años, que presenta desinterés por estudiar, le gusta dedicarse a ayudar a los turistas en su arribo y al mismo tiempo trabajar como ayudante en las lanchas en temporadas. Seguidamente se encuentra el caso atípico 26, quien es un estudiante del grado séptimo con 14 años el cual vive con su madre y sus hermanos menores, la madre es joven y tiene cuatro hijos de diferentes parejas, él es el mayor de los cuatro, al cual tiene libertad y

responsabilidad de ayudar en la economía del hogar, asiste al colegio interrumidamente cuando no tiene otros compromisos que generen dinero. Esta información permite ver que estos jóvenes tienen diversos tipos de problemáticas, tanto de orden académico como familiar, y que el contexto no les ayuda a concentrarse en sus estudios.

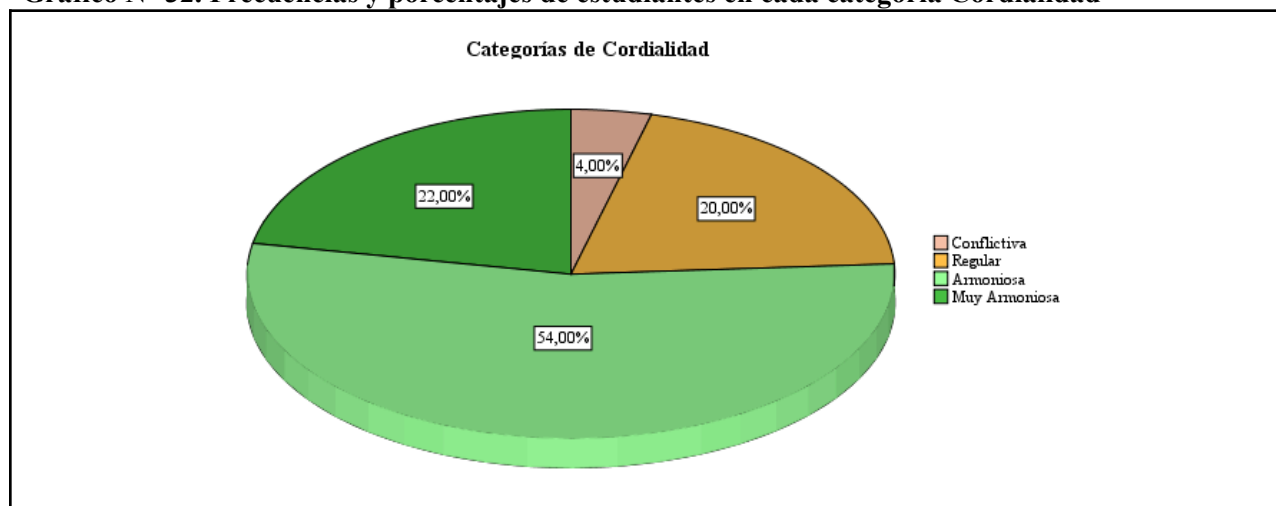
Para visualizar con mayor detalle la distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de cordialidad, se presentan la tabla N° 48 y el gráfico N° 32

Tabla N° 48. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Cordialidad

Categorías de Cordialidad				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Conflictiva	4	4,0	4,0	4,0
Regular	20	20,0	20,0	24,0
Armoniosa	54	54,0	54,0	78,0
Muy Armoniosa	22	22,0	22,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Gráfico N° 32. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría Cordialidad



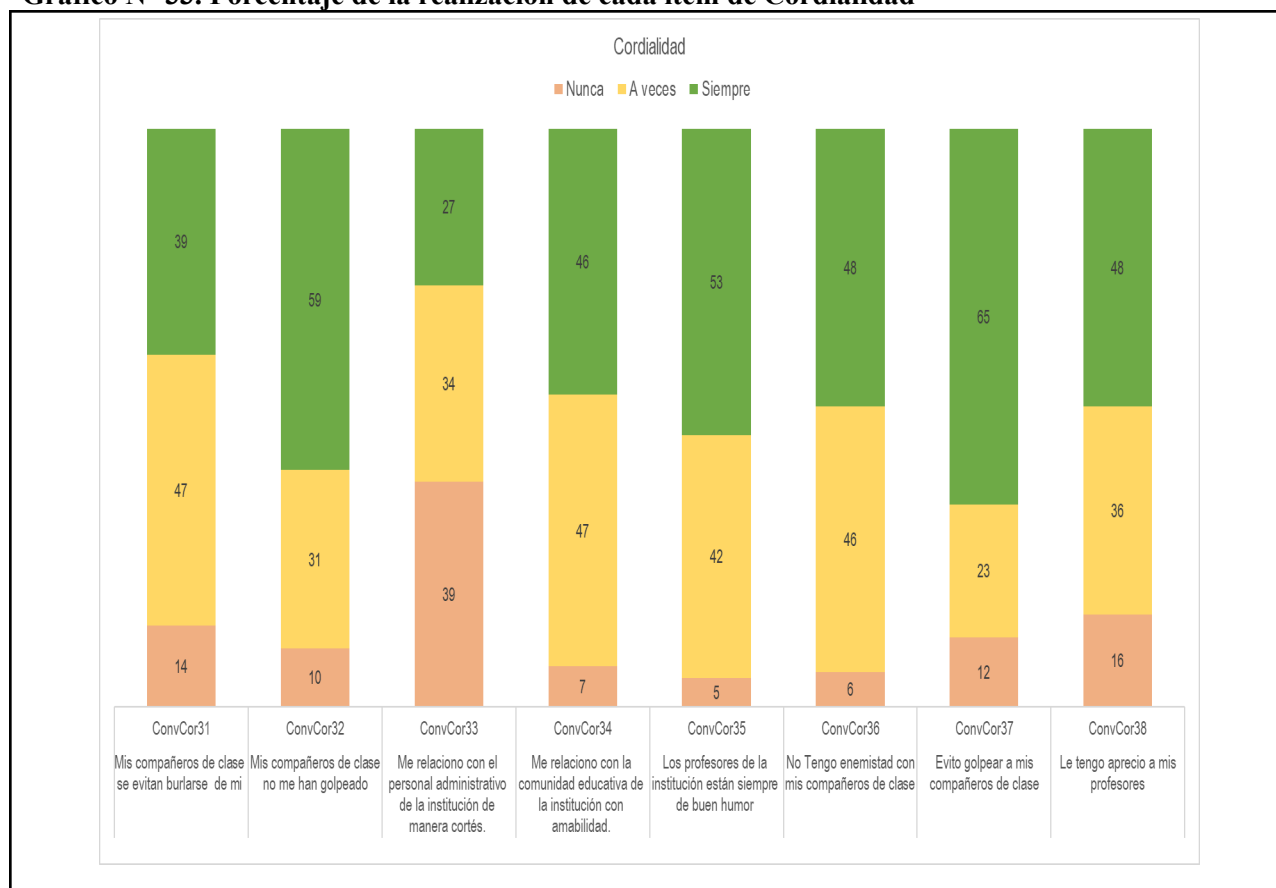
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 32, se observa que el 4,00 % del grupo se ubica entre las categorías de cordialidad conflictiva; este porcentaje de estudiantes es el que presenta las mayores dificultades. Para Sánchez (2016) la cordialidad es el comportamiento que permite a las personas entablar y

sostener relaciones de aprecio, amabilidad y de amistad con otros miembros de la institución. El 20 % del grupo de estudiantes está en la categoría regular, lo que significa que casi un cuarto del grupo de estudiantes maneja medianamente los aspectos implicados en una cordialidad eficaz dentro de un contexto de convivencia amable.

El gráfico N° 33, muestra con más detalle los aspectos de la sinergia cordialidad en los cuales los estudiantes tienen más fortalezas o debilidades. En el gráfico N° 33, se presenta el análisis de los ítems de la sinergia cordialidad. En esta se identificaron los aspectos con mayores fortalezas y debilidades, como parte de la convivencia escolar.

Gráfico N° 33. Porcentaje de la realización de cada ítem de Cordialidad



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el análisis de la sinergia cordialidad, se evidencia que el aspecto con mayor fortaleza es que el 65% de los estudiantes nunca golpean a los compañeros de clase. Por otra parte, la mayor debilidad se presenta en que el 39% de los estudiantes nunca se relacionan con el personal administrativo de la institución, y el 34% lo hace solo a veces.

Este resultado refleja la poca cordialidad entre los estudiantes y el personal administrativo de la institución. La falta de cordialidad en una institución educativa puede ser un problema serio, ya que genera incomodidad y malestar en las relaciones. La cordialidad se refiere a la amabilidad, respeto y cortesía en las interacciones diarias.

Análisis de la sinergia Pertenencia

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los datos de la sinergia pertenencia. Para este análisis se calcularon la mediana, mínimo, máximo y cuartiles, y los resultados se muestran en la tabla N° 49.

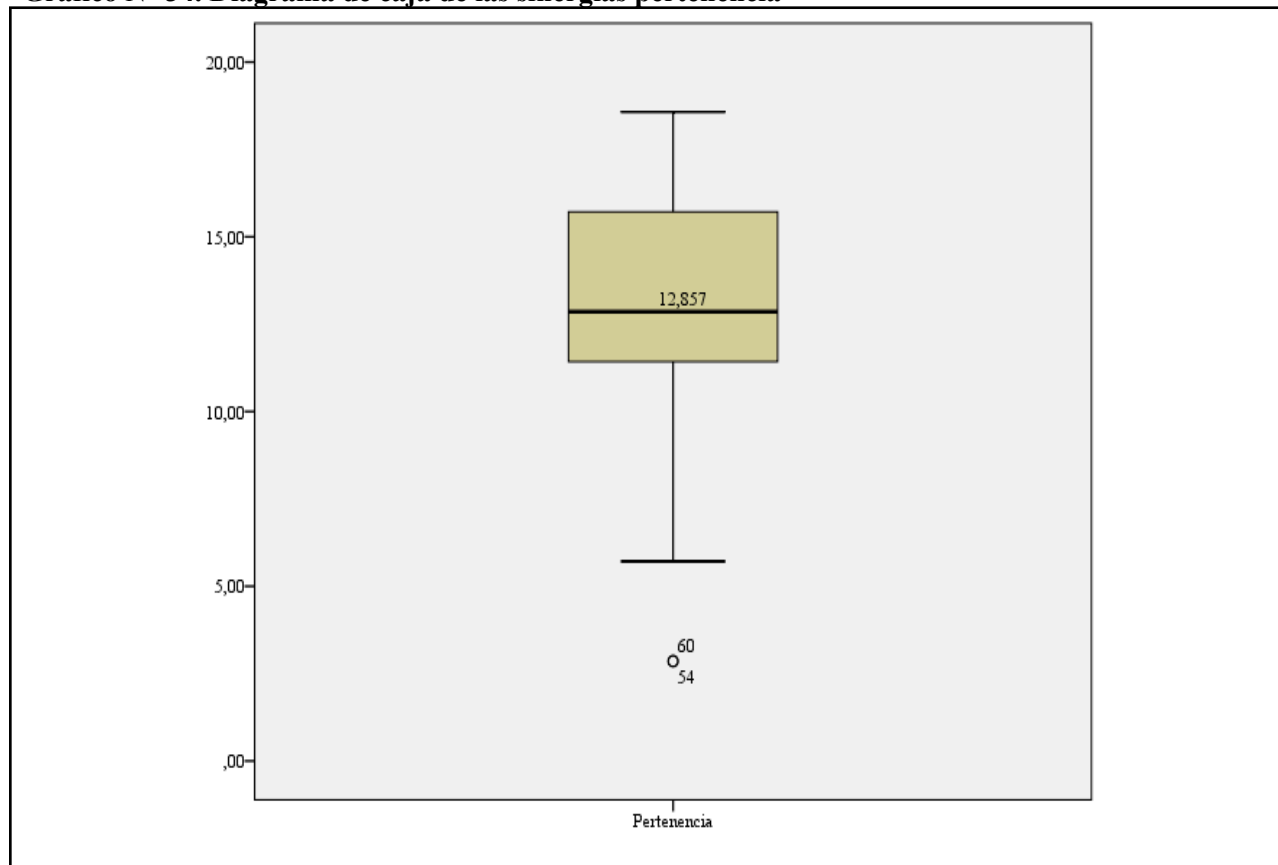
Tabla N° 49. Mediana, mínimo, máximo y cuartiles de la sinergia pertenencia
Estadísticos

Pertenencia		
N	Válido	100
	Perdidos	0
Mediana		12,8571
Mínimo		2,86
Máximo		18,57
Percentiles	25	11,4286
	50	12,8571
	75	15,7143

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Sánchez (2016), señala que la pertenencia se refiere a un sentimiento de agrado y de orgullo que tienen los estudiantes por pertenecer a la institución, por ser parte de un grupo, por el compromiso y responsabilidad que asume cada uno de sus integrantes. La mediana de la sinergia cordialidad del grupo de estudiantes de la población, fue de 12,85 puntos, en una escala de 20 puntos. El puntaje obtenido se ubica en el límite inferior de la categoría armónica, según el baremo de interpretación de puntajes de la tabla N° 49. Este resultado quiere decir que, en términos generales la pertenencia que los estudiantes tienen por la institución no es totalmente efectivo, lo que puede crear ciertas dificultades en aspectos como el cuidado de los enseres de la institución, y en aquellos escenarios que pueden afectar la convivencia escolar.

Para obtener más información acerca de la distribución de los datos de la sinergia pertenencia, se hizo un gráfico de caja y bigote. En el gráfico N° 34, se ilustra la ubicación de la mediana, el mínimo, el máximo y los cuartiles del grupo de estudiantes de 6° y 7° grado, para el puntaje de esta sinergia.

Gráfico N° 34. Diagrama de caja de las sinergias pertenencia

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 34, correspondiente a la sinergia pertenencia se puede observar que el grupo de estudiantes es bastante homogéneo, porque se distribuye en un rango de 12,85 puntos, que va de 3 a 18 puntos. Esto quiere decir que los estudiantes obtuvieron puntuaciones bastante similares. Además, se encontraron casos atípicos que se ubican muy por debajo de su grupo en esta sinergia, lo cual significa que estos casos tienen dificultades para cuidar los enseres de la escuela, como paredes, pupitres, baños entre otros.

Los casos atípicos son el caso 60, quien es una estudiante de género femenino, cuenta con diecisiete años de edad, se encuentra en el grado sexto, con una familia disfuncional y repitencia. Así mismo, el caso atípico 54, quien es un niño del grado sexto con 14 años de edad, que presenta apatía al estudio, trabaja en los tiempos libres, especialmente en las temporadas altas, donde llegan los turistas. Esta información registra las diferentes situaciones problemáticas que presentan estos estudiantes, tanto de orden académico como familiar, y que el contexto no les ayuda a mejorar en sus estudios.

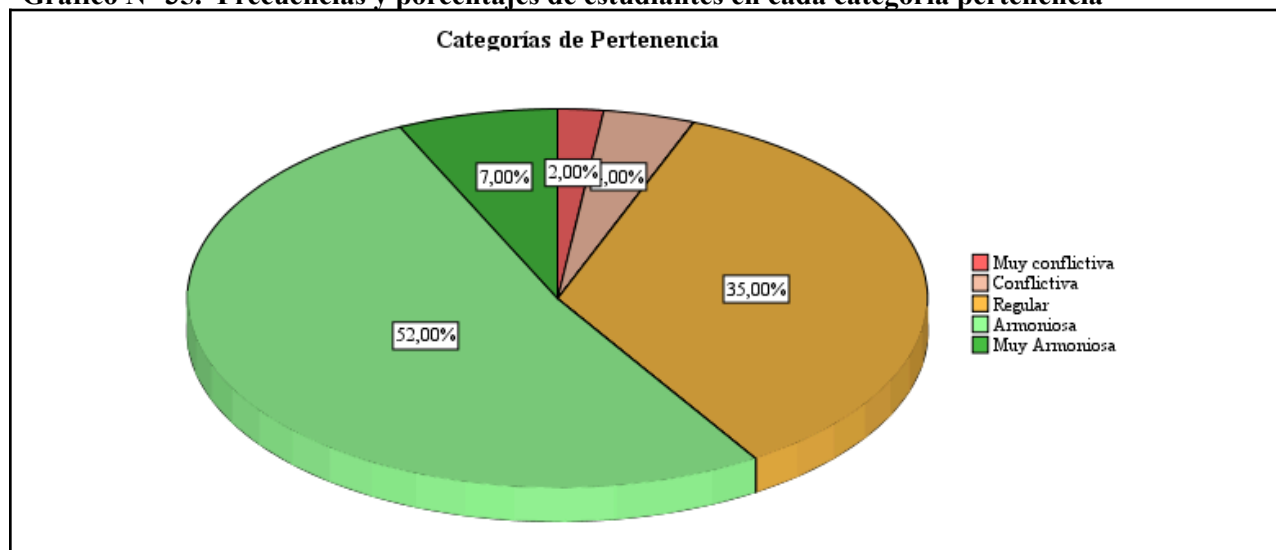
Para visualizar con mayor detalle la distribución del grupo de estudiantes en las diversas categorías de pertenencia, se presentan la tabla N° 50 y el gráfico N° 35

Tabla N° 50. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de pertenencia

Categorías de Pertenencia				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Conflictiva	2	2,0	2,0	2,0
Conflictiva	4	4,0	4,0	6,0
Regular	35	35,0	35,0	41,0
Armoniosa	52	52,0	52,0	93,0
Muy Armoniosa	7	7,0	7,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

Gráfico N° 35. Frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría pertenencia

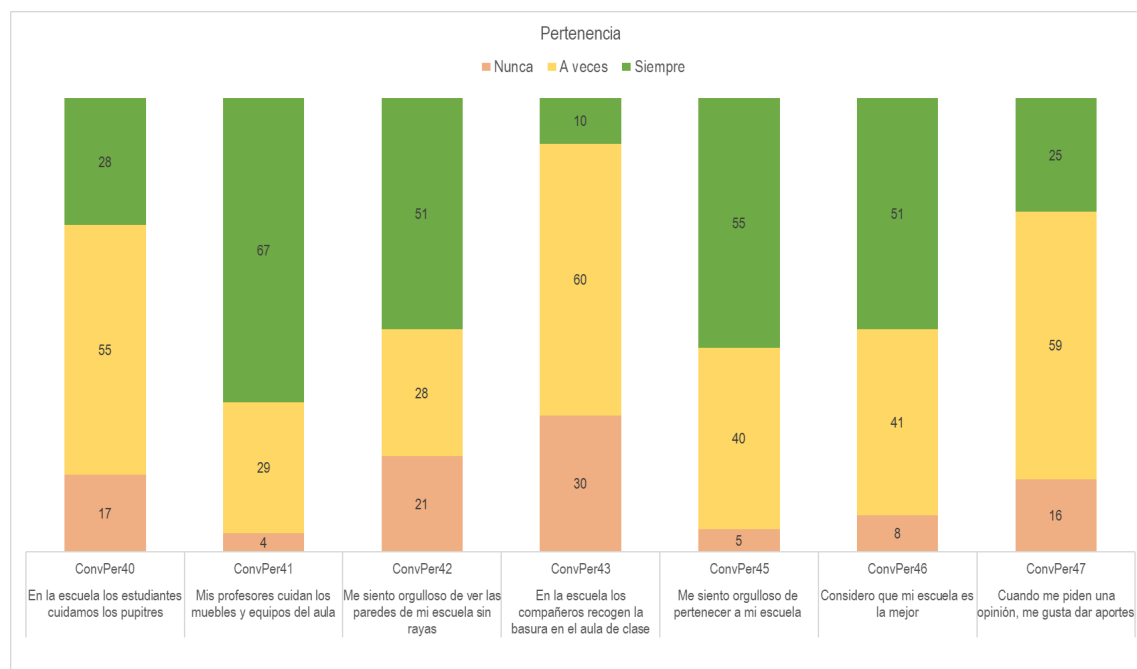


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia escolar de Sánchez (2020)

En el gráfico N° 35, se observa que el 6,00% del grupo se ubica entre las categorías de pertenencia conflictiva y muy conflictiva; este porcentaje de estudiantes es el que presenta las mayores dificultades a la hora de cuidar las inmobiliarias de la institución. Así mismo, el 35,00 % del grupo de estudiantes está en la categoría regular, lo que significa que casi la mitad del grupo maneja medianamente lo implicados en una pertenencia idónea dentro de un contexto de convivencia institucional, por último, el 59,00%, manejan la pertenencia de un contexto de convivencia institucional, por último, el 59,00%, manejan la pertenencia en la institución, cuidando los enseres de la institución.

En el gráfico N° 36, se presenta el análisis por ítems de la sinergia pertenencia. En este se identificaron los aspectos de pertenencia con las mayores fortalezas y debilidades, como parte de la convivencia escolar.

Gráfico N° 36. Porcentaje de la realización de cada ítem de pertenencia



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados del instrumento de convivencia de Sánchez (2020)

En el análisis de la sinergia pertenencia, se evidencia que los aspectos con mayores fortalezas son los siguientes:

- El 67% de los docentes cuidan los muebles y equipos de aulas.
- Y el 55% de los estudiantes se sienten orgullosos de pertenecer a la institución.
- La mayor debilidad se presenta en lo siguiente:
- Los estudiantes nunca se sienten orgullosos de ver las paredes sin rallas (un 21% nunca, y 28% solo a veces)
- Los estudiantes no cuidan los pupitres (un 17% nunca cuidan los pupitres y 55% a veces)

Este resultado refleja la falta de pertenencia en el aula, sobre todo si se considera que, en el aula, cuando no hay pertenencia institucional, los estudiantes y docentes no cuidan los inmuebles, no se sienten orgullosos por la institución, se presenta el abandono, poca admiración, entre otras situaciones que se presentan por la falta de pertenencia

3.5. Redacción de resultados y discusión

El análisis de los datos recolectados mediante el instrumento de convivencia escolar (Sánchez, 2020), aplicado a estudiantes de 6° y 7° grado de instituciones rurales de la zona norte marítima del Distrito de Buenaventura, permitió identificar tendencias generales y específicas en seis dimensiones o sinergias de la convivencia: participación, respeto, apoyo mutuo, organización, cordialidad y pertenencia.

En términos globales, la convivencia escolar presenta una mediana de 12,41/20, clasificada como armónica pero cercana al límite con regular, lo cual indica relaciones relativamente sanas, pero con problemáticas significativas que requieren atención. El 55 % del estudiantado se ubica en categorías armoniosa y muy armoniosa, mientras el 45 % restante está en niveles regular o conflictivo.

Tendencias generales por dimensión

Participación

El grupo muestra una distribución homogénea, con la mayoría (64,6 %) en categoría **regular** y apenas un 5,1 % en **muy armoniosa**. Los ítems con mejores resultados fueron el agrado por las actividades y los aportes en temas, pero destaca como debilidad la baja disposición a involucrarse en actividades académicas (25 % nunca y 50 % solo a veces).

Respeto

Con un rango de puntajes amplio (15/20), el 45 % del grupo está en armoniosa y 20 % en muy armoniosa, pero 7 % en categorías conflictivas. Entre las fortalezas se encuentra evitar burlas hacia compañeros y docentes de piel oscura. Sin embargo, el uso frecuente de apodos (35 %

siempre, 56 % a veces) y el descuido de pertenencias ajenas reflejan prácticas de irrespeto persistentes.

Apoyo Mutuo

Predomina la categoría regular (52 %) con una mediana de 11,25/20. Se destacan la disposición de ayudar al docente y la atención en clase, pero surge como alerta la exclusión de estudiantes con discapacidad (52 % de compañeros no los consideran bienvenidos).

Organización

El 51 % se ubica en armoniosa y 20 % en muy armoniosa, aunque 29 % permanece en niveles conflictivo o regular. Las principales fortalezas incluyen respetar normas del aula y no tomar materiales sin permiso, mientras las debilidades comprenden la falta de puntualidad y el desorden en los pupitres.

Cordialidad

Predomina un nivel armonioso (54 %) y muy armonioso (22 %). El principal logro es la ausencia de violencia física (65 % nunca golpea compañeros). Sin embargo, se observa poca relación con el personal administrativo (39 % nunca se relaciona), con casos atípicos vinculados a problemáticas familiares y económicas.

Pertenencia

El 52 % del grupo está en armoniosa y 7 % en muy armoniosa, pero 41 % se ubica entre regular y conflictiva. Se destacan el orgullo institucional y el cuidado docente de muebles y equipos, pero son frecuentes problemas como rayar paredes o dañar pupitres (17 % nunca cuida pupitres, 55 % solo a veces).

Regularidades identificadas

- Existe una base positiva de convivencia en más de la mitad del estudiantado, pero un 40–50 % permanece en niveles regulares o conflictivos.

- Las dimensiones más frágiles son participación, apoyo mutuo y pertenencia, esenciales para construir una convivencia democrática y colaborativa.
- Casos atípicos con puntajes bajos se asocian a condiciones de vulnerabilidad socioeconómica (pobreza extrema, trabajo infantil, extra-edad escolar).

Discusión

Los resultados revelan que la convivencia escolar en las instituciones rurales estudiadas presenta una estructura medianamente armónica pero frágil, con desigualdades marcadas entre dimensiones. Esta situación es consistente con las advertencias de Sánchez (2016) sobre la necesidad de considerar la convivencia escolar como un fenómeno complejo que articula respeto, cooperación, participación y cordialidad para crear un clima de aprendizaje integral.

En **participación**, los datos muestran buena disposición a opinar, pero escaso compromiso en actividades escolares, evidenciando un desinterés que limita la construcción de acuerdos y el aprendizaje colaborativo. Sánchez (2016) destaca que esta problemática requiere actividades pedagógicas significativas que logren motivar al estudiantado, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad.

La dimensión **respeto** refleja logros parciales al evitar burlas explícitas, pero persisten prácticas cotidianas como el uso de apodosos y el descuido de objetos ajenos, configurando lo que Sánchez denomina “respeto formal”, que necesita transformarse en respeto sustancial mediante procesos reflexivos y empáticos.

En **apoyo mutuo**, si bien sobresale la colaboración con el docente, la exclusión de estudiantes con discapacidad evidencia limitaciones en la educación inclusiva y en la formación de valores como la solidaridad y la equidad. Esto coincide con investigaciones que subrayan la persistencia de actitudes discriminatorias en entornos escolares con recursos pedagógicos insuficientes para trabajar la inclusión.

La **organización** escolar muestra cumplimiento de normas y respeto por materiales, pero déficits en puntualidad y orden en el aula. Sánchez (2016) señala que la organización escolar está

directamente vinculada a la creación de ambientes estructurados y propicios para el aprendizaje, lo que subraya la necesidad de fortalecer la corresponsabilidad y la autorregulación.

En **cordialidad**, se identifica un trato respetuoso entre pares, pero relaciones limitadas con el personal administrativo, sugiriendo una visión reducida de la comunidad escolar centrada únicamente en el aula, lo que limita la construcción de una convivencia integral

En **pertenencia**, aunque hay orgullo institucional en más de la mitad del grupo, se observa poco cuidado de los espacios escolares y apatía para conservarlos. Esto refleja una fragilidad en la identidad institucional y en el sentido de responsabilidad compartida, componentes fundamentales para la formación de ciudadanía y convivencia democrática (Delors, 1996; Murillo, 2006).

De forma integral, los hallazgos muestran tensiones entre los ideales normativos de la didáctica de los valores como enseñar a “vivir juntos” (Delors, 1996) y las condiciones reales del contexto rural afrocolombiano, marcado por pobreza, trabajo informal y diversidad cultural. Según el enfoque intercultural (Walsh, 2008), las estrategias pedagógicas deben adaptarse de forma sensible a estas realidades para ser realmente significativas y transformadoras.

Finalmente, la mediación docente en el desarrollo de valores muestra limitaciones. Aunque se logran acuerdos básicos de convivencia, no se aplican de forma sistemática ni suficientes procesos para resolver conflictos desde un enfoque formativo y basado en valores. Esto confirma la necesidad de fortalecer la **didáctica de los valores** con metodologías participativas, planificadas y adaptadas al contexto.

Conclusión de resultados y discusión

En síntesis, la convivencia escolar en estas instituciones rurales se caracteriza por una base medianamente armónica pero vulnerable, con carencias marcadas en participación, apoyo mutuo y pertenencia. Estas debilidades exigen un replanteamiento de la práctica docente hacia propuestas didácticas transformadoras, que incluyan la lectura de textos afrocolombianos y estrategias participativas que fortalezcan la formación en valores, mejoren la convivencia escolar y respondan a los desafíos socioculturales del territorio.

Capítulo IV: Propuesta de transformación

Modelo didáctico "Tejiendo Convivencia a partir de valores afrocolombianos en la escuela"

Introducción de la Propuesta

El Modelo didáctico "Tejiendo Convivencia a partir de valores afrocolombianos en la escuela" es una propuesta pedagógica de intervención psicoeducativa diseñada para fortalecer la convivencia escolar en estudiantes de 6° y 7° grado de instituciones educativas rurales de la zona norte marítima de Buenaventura. Basada en la lectura y análisis de textos afrocolombianos, especialmente "La muñeca negra" de Mary Grueso Romero, esta propuesta promueve valores como el amor, la humildad, la gratitud y la autoestima mediante talleres estructurados en fases didácticas que fomentan la reflexión, el diálogo y el compromiso ético. Surge como respuesta a los hallazgos de la investigación que evidencian deficiencias en la comunicación, el respeto, el apoyo mutuo y la participación escolar, proponiendo un enfoque inclusivo, intercultural y significativo para transformar las prácticas educativas y consolidar una cultura escolar respetuosa, empática y colaborativa.

Descripción de la Propuesta

Esta es una propuesta de intervención psicoeducativa y formativa diseñada para ser implementada durante tres meses. Consiste en una serie de talleres semanales que utilizan la literatura afrocolombiana, específicamente la obra "La muñeca negra" de Mary Grueso Romero, como eje para la formación en valores y la mejora de la convivencia escolar. La propuesta sigue las fases del modelo didáctico de valores generado en la investigación: ejemplificación, reflexión, identificación, reorientación y compromiso.

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.

Justificación de la propuesta

La presente propuesta se fundamenta en los hallazgos obtenidos durante la fase diagnóstica de la investigación, los cuales evidencian una necesidad urgente de intervenir y fortalecer la convivencia escolar en las instituciones educativas rurales de la zona norte marítima de Buenaventura. Aunque el puntaje global de convivencia fue clasificado dentro de la categoría “armónica”, el valor obtenido (12,41 sobre 20) se encuentra en el límite inferior de dicha clasificación. Además, un aspecto preocupante es que el 45% de los estudiantes evaluados se ubica en los niveles de convivencia “regular” y “conflictiva”, lo que indica una frágil cultura de convivencia que requiere atención prioritaria. Más allá de los hallazgos

El análisis detallado reveló debilidades significativas en varias dimensiones esenciales de la convivencia escolar:

- **Comunicación:** Esta fue la dimensión con el puntaje más bajo. Un 30% de los estudiantes nunca utiliza el diálogo para resolver conflictos y un 43% lo hace solo ocasionalmente, lo que sugiere una limitada capacidad para gestionar diferencias de manera pacífica.
- **Apoyo mutuo:** Se identificaron graves carencias en la inclusión y aceptación de estudiantes con discapacidad. Un 52% de sus compañeros considera que estos no son bienvenidos en la escuela, reflejando prácticas de exclusión que vulneran los principios de equidad y respeto por la diversidad.
- **Respeto:** Se observó un uso generalizado de apodosos ofensivos (91% de los estudiantes los utiliza siempre o a veces) y una actitud poco cuidadosa hacia las pertenencias ajenas (el 62% afirma que nunca o solo a veces cuida lo que no le pertenece), lo que contribuye a un ambiente escolar hostil y poco empático.
- **Participación y pertenencia:** Se evidenció una baja participación estudiantil en actividades escolares y escaso compromiso con el cuidado de los bienes institucionales, lo cual debilita el sentido de pertenencia y la construcción de comunidad.

De forma complementaria, el estudio también abordó la dimensión docente, y encontró que la práctica pedagógica en torno a la formación en valores presenta limitaciones relevantes. La

mediana obtenida (10,46 sobre 20) ubica a la mayoría de los docentes en un nivel “regular”, lo que refleja dificultades en la aplicación de estrategias pedagógicas eficaces, especialmente en las fases claves del modelo didáctico de valores ejemplificación, identificación y reorientación.

Estos resultados, tanto en el comportamiento estudiantil como en las prácticas docentes, justifican la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que no solo aborde las falencias detectadas, sino que promueva activamente una cultura escolar centrada en el respeto, la inclusión, la empatía y el diálogo. Para ello, se plantea el desarrollo de un modelo didáctico estructurado en torno a la lectura y vivencial de textos afrocolombianos, particularmente la obra *La muñeca negra* de Mary Grueso Romero, con el fin de fomentar valores como el amor, la humildad, la gratitud y la autoestima, y generar transformaciones significativas en la convivencia escolar.

Fundamentación de la propuesta

La convivencia escolar es un eje esencial en la formación integral del estudiantado. Jacques Delors (1996) resalta el valor de “*aprender a vivir juntos*” como uno de los pilares de la educación del siglo XXI, reconociendo que la interacción respetuosa, empática y colaborativa es clave para la construcción de sociedades democráticas.

Desde una mirada intercultural, Ortiz (2015) y Sáez (2006) afirman que el reconocimiento y el respeto por la diversidad cultural no solo enriquecen los procesos educativos, sino que también fortalecen los vínculos entre estudiantes, generando sentido de pertenencia, cohesión social y relaciones armónicas dentro del entorno escolar.

En esta misma línea, Sanz y Serrano (2019) destacan que la escuela actual debe asumir el compromiso de fomentar valores como los derechos humanos, la justicia social y la sostenibilidad. Asimismo, organismos internacionales como la OREALC-UNESCO (2007), junto a autores como Segura y Torres (2020), advierten que el entorno escolar debe convertirse en un espacio de inclusión, equidad y transformación, capaz de reducir desigualdades y generar oportunidades de desarrollo para todos los estudiantes.

En síntesis, la convivencia escolar se fortalece cuando se crean ambientes educativos donde el diálogo, la aceptación del otro, la diversidad y el respeto mutuo se convierten en pilares fundamentales del quehacer pedagógico. Estos ambientes son posibles en la medida que se fomentan valores positivos entre los estudiantes.

La enseñanza de los valores no puede limitarse a la transmisión de contenidos normativos; debe concebirse como una construcción dinámica, vivencial y significativa. En este sentido, la didáctica de los valores se fundamenta en teorías que integran dimensiones cognitiva, afectiva y comportamental, lo que permite a los estudiantes internalizar y aplicar los valores en su vida cotidiana.

Fullan (2002) sostiene que los docentes tienen un papel protagónico en la transformación de la cultura escolar, y pueden generar entornos más inclusivos mediante prácticas pedagógicas basadas en la ética, la empatía y la responsabilidad social. Por su parte, Parra (2003) enfatiza que educar en valores implica propiciar experiencias reales donde los estudiantes puedan sentir, reflexionar y actuar en coherencia con los principios que se buscan fomentar, movilizándolo tanto su dimensión emocional como su comportamiento ético.

Desde el enfoque del aprendizaje significativo, Ausubel (1980) plantea que los nuevos valores deben conectarse con los saberes previos del estudiante para que sean internalizados de manera duradera. Complementariamente, Piaget argumenta que el desarrollo moral surge de la interacción social y el razonamiento autónomo, mientras que Kelly (1955) sostiene que cada persona construye sus propios marcos de referencia para interpretar la realidad y actuar éticamente.

En el enfoque humanista, Rogers (1961) y Patiño y Hilda (2012) destacan la importancia de fomentar la autenticidad, el respeto mutuo y la autorreflexión, como elementos fundamentales para el desarrollo moral y la formación del carácter. En consecuencia, la didáctica de los valores requiere metodologías activas, reflexivas y dialógicas que permitan al estudiante construir una ética propia con sentido social y comunitario.

4.2. Estructura de la propuesta de transformación.

Objetivo general

Mejorar la convivencia escolar en los estudiantes de 6° y 7° grado mediante la aplicación de un modelo didáctico basado en los valores de amor, humildad, gratitud y autoestima, extraídos de la literatura afrocolombiana.

Objetivos específicos:

1. Ejecutar en el aula las fases de ejemplificación y reflexión sobre el valor del amor presente en el texto literario, a fin de potenciar la empatía y el respeto entre los estudiantes, como aspectos clave de la convivencia escolar.
2. Guiar a los estudiantes en la identificación y reorientación de sus conductas a partir del valor de la humildad, para fortalecer el apoyo mutuo y la inclusión como componentes de la convivencia,
3. Promover el compromiso de los estudiantes a través del valor de la gratitud, para mejorar la comunicación y la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes,
4. Fomentando la autoestima y el reconocimiento del valor propio y colectivo dentro de la comunidad escolar, a fin de incrementar el sentido de pertenencia y la participación de los estudiantes, en aras de una convivencia más armónica.

Estructura y actividades de la propuesta

La propuesta se estructura en cuatro módulos, uno por cada valor a promover: amor, humildad, gratitud y autovaloración. Cada módulo dura tres semanas, y el total el programa se desarrolla a lo largo de 12 semanas, en el contexto del cronograma académico.

Módulo 1: El amor como pilar del respeto (Semanas 1-3)

- **Contenido:** El valor del amor propio, el amor a la familia y el amor hacia los demás como base del respeto y la aceptación. Se analizará el afecto de la protagonista de "La muñeca negra" por su muñeca Leonor como reflejo de amor y lealtad más allá de las apariencias.

Sesión	Actividad	Etapa Didáctica	Materiales
1	<p>"El Hilo del Amor": 1. Lectura en voz alta del fragmento de "La muñeca negra" que describe el amor de Piedad por su muñeca. 2. Diálogo grupal: ¿Qué significa el amor en esta historia? ¿Cómo demuestra Piedad su amor? ¿Qué tipos de amor vemos (familiar, a los objetos, a uno mismo)?</p>	<p>Ejemplificación, Reflexión</p>	<p>Copias del texto, tablero, marcadores.</p>
2	<p>"Mi Espejo, Mi Reflejo": 1. Ejercicio individual: los estudiantes escriben sobre una persona, objeto o mascota que aman y por qué. 2. En parejas, comparten sus escritos y buscan similitudes con la historia de Piedad. 3. Discusión grupal: ¿Cómo nuestras acciones demuestran amor? ¿Qué pasa cuando no nos sentimos amados o no demostramos amor?</p>	<p>Identificación, Reorientación</p>	<p>Hojas de papel, lápices, tablero.</p>
3	<p>"Pacto de Aprecio": 1. En grupos, crean un "Decálogo del Trato con Amor en el Aula" con reglas prácticas (ej. "Llamaré a mis compañeros por su</p>	<p>Compromiso</p>	<p>Cartulinas grandes, marcadores de colores.</p>

	nombre"). 2. Cada grupo presenta su decálogo y se crea una versión final para el salón. 3. Cada estudiante firma el decálogo como símbolo de acuerdo.		
--	---	--	--

Módulo 2: La Humildad para Construir Juntos (Semanas 4-6)

- **Contenido:** El valor de la humildad, reconociendo las propias limitaciones y valorando las fortalezas de los demás. Se conecta con la necesidad de reducir la discriminación (identificada en los resultados) y fomentar el apoyo mutuo. Se trabajará el concepto de humildad para reconocer al otro y valorar sus aportes.

Sesión	Actividad	Etapas Didácticas	Materiales
4	"Reconociendo al Otro": 1. Se relata una historia (puede ser un anexo a la principal o una fábula) sobre un personaje arrogante y uno humilde. 2. Reflexión grupal: ¿Qué diferencia a los personajes? ¿Qué consecuencias tienen sus actitudes? ¿Cómo se relaciona esto con el apoyo mutuo?	Ejemplificación, Reflexión	Cuento o fábula impresa, tablero.
5	"Mis Talentos, Tus Talentos": 1. Cada estudiante escribe en un papel una habilidad o algo que hace bien, y en otro, algo en lo que necesita ayuda. 2. Los papeles se mezclan y se leen en voz alta (anónimamente). 3.	Identificación, Reorientación	Tiras de papel de dos colores, bolígrafos, bolsa o caja.

	<p>Discusión: ¿Todos somos buenos para lo mismo? ¿Cómo podemos ayudarnos con nuestras diferentes habilidades? Se aborda directamente la problemática del trato a estudiantes con discapacidad.</p>		
6	<p>"Cadena de Ayuda": 1. Se plantea un reto grupal que requiera diversas habilidades (ej. construir una torre con materiales limitados). 2. Los estudiantes deben organizarse para resolverlo, aplicando el apoyo mutuo. 3. Cierre: los estudiantes se comprometen verbalmente a pedir ayuda cuando la necesiten y a ofrecerla sin burlas.</p>	Compromiso	<p>Espaguetis, cinta adhesiva, malvaviscos u otros materiales para construcción.</p>

Módulo 3: La Gratitud que Nos Une (Semanas 7-9)

- **Contenido:** El valor de la gratitud como reconocimiento a los demás, herramienta para mejorar la comunicación y la cordialidad. Se aborda la falta de uso del diálogo para resolver conflictos. Se trabajará la gratitud como la habilidad de expresar agradecimiento.

Sesión	Actividad	Etapa Didáctica	Materiales
7	<p>"Las Gracias Escondidas": 1. Lectura del fragmento de "La muñeca negra" sobre la fiesta de cumpleaños de Piedad y los regalos¹⁷. 2. Debate:</p>	Ejemplificación, Reflexión	<p>Copias del texto, tablero, marcadores.</p>

	<p>Piedad recibe una muñeca nueva y hermosa, pero prefiere la suya. ¿Fue desagradecida? ¿O su lealtad es una forma de gratitud a su vieja compañera? Se explora la gratitud más allá de lo material.</p>		
8	<p>"El Muro de la Gratitud": 1. Se pide a los estudiantes que piensen en un conflicto reciente que tuvieron. 2. Reorientación: ¿Cómo habría cambiado la situación si hubieran expresado algo que agradecían de la otra persona antes de discutir? 3. Cada estudiante escribe en un post-it anónimo algo que agradece de su curso o de un compañero y lo pega en un "Muro de la Gratitud".</p>	<p>Identificación, Reorientación</p>	<p>Notas adhesivas (post-its), bolígrafos, una pared o cartulina designada.</p>
9	<p>"El Círculo de la Palabra": 1. Los estudiantes se sientan en círculo. Se pasa un "objeto de la palabra" (una piedra, un peluche). 2. Quien tiene el objeto, completa la frase: "Hoy agradezco a [nombre de un compañero] por...". El objetivo es que todos den y reciban gratitud. 3. Compromiso final: usar la expresión "gracias" y reconocer lo positivo en</p>	<p>Compromiso</p>	<p>Un objeto especial (piedra pintada, peluche, etc.).</p>

	los demás antes de escalar un conflicto.		
--	--	--	--

Módulo 4: La Autoestima, Raíz de Nuestra Identidad (Semanas 10-12)

- **Contenido:** El valor de la autoestima, la identidad y el sentido de pertenencia. Se enfoca en el orgullo por la cultura afrocolombiana y el cuidado del entorno escolar como reflejo de la autovaloración. Se aborda directamente la baja pertenencia y la falta de cuidado de los espacios. Se trabajará la autoestima como la valoración de sí mismo.

Sesión	Actividad	Etapa Didáctica	Materiales
10	"Soy Porque Somos": 1. Se retoma el final de "La muñeca negra", donde Piedad elige a Leonor porque la ama a pesar de su apariencia. 2. Reflexión: ¿Qué nos enseña esto sobre quererse a uno mismo y valorar nuestra identidad? Se conecta con el orgullo de la herencia afrocolombiana.	Ejemplificación, Reflexión	Copias del texto, proyector para mostrar imágenes de la cultura afrocolombiana (opcional).
11	"El Escudo de Mi Identidad": 1. Se entrega a cada estudiante una plantilla de un escudo. 2. Deben dibujar en las diferentes secciones: algo que les gusta de su apariencia, un talento que tienen, su	Identificación, Reorientación	Plantillas de escudos impresas, lápices de colores, marcadores.

	<p>comida favorita de la región y un símbolo de su comunidad.</p> <p>3. Presentan su escudo al grupo, explicando el porqué de sus elecciones.</p>		
12	<p>"Nuestra Huella en la Escuela": 1. Los estudiantes, en grupos, proponen un proyecto para mejorar un espacio de la escuela (ej. decorar una pared, sembrar un jardín, organizar la biblioteca).</p> <p>2. Eligen uno de los proyectos para realizarlo como curso. 3. Cierre del programa con la ejecución del proyecto, simbolizando su compromiso y dejando una huella positiva, fortaleciendo el sentido de pertenencia.</p>	Compromiso	<p>Materiales según el proyecto elegido (pintura, plantas, libros, etc.).</p>

4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.

Valoración de la propuesta

Para garantizar la idoneidad de la propuesta en sus contenidos y en su estructuración, se sometió a un proceso de valoración. Los criterios utilizados fueron los señalados por Hurtado de Barrera y Barrera Morales (2025), y se enuncian a continuación:

- **Correspondencia:** Este criterio analiza que los componentes de la propuesta se correspondan con los hallazgos de cada uno de los objetivos de la investigación.
- **Organización:** Implica determinar que los elementos constitutivos de la propuesta están contenidos y siguen un orden lógico.
- **Documentación:** Implica revisar si cada aspecto de la propuesta está suficientemente argumentado.
- **Idoneidad:** Se refiere a que cada aspecto de la propuesta está debidamente formulado.
- **Claridad:** Implica que la propuesta está claramente redactada y es comprensible
- **Enteridad:** Consiste en precisar si todos los componentes que integran una propuesta están presentes.

Para aplicar estos criterios se utilizó una matriz de análisis con 48 ítems, de manera que cada ítem puntuaba de 0 a 2 puntos para cada aspecto de la propuesta. Fue aplicada por tres expertos en educación, convivencia escolar y valores a la propuesta. Las respuestas de cada experto en la matriz de análisis se muestran en el (anexo 12) En el informe final de valoración se obtuvo una puntuación total de 81 puntos de un total de 80 (ver anexo 13), y se reportó lo siguiente:

La propuesta está excepcionalmente bien estructurada, es coherente y altamente pertinente para el contexto que aborda. Demuestra una clara conexión entre el diagnóstico, los objetivos, los contenidos y las actividades. Las áreas de mejora son mínimas y se centran principalmente en añadir mayor especificidad en la descripción de algunos elementos para fortalecer su replicabilidad y medición.

1. El título refleja de manera sintética y precisa el objetivo general de la propuesta. Es adecuado al ámbito y al público al que se dirige la propuesta. Es claro, conciso y anuncia inequívocamente el contenido de la propuesta y no deja lugar a dudas sobre lo que se va a realizar.

2. Los hallazgos y las conclusiones del diagnóstico justifican la necesidad de la propuesta. La sección "Justificación" establece explícitamente que la propuesta nace de resultados diagnósticos que muestran la necesidad de fortalecer la convivencia. El diagnóstico aborda los aspectos más relevantes del problema o la necesidad que se pretende atender. Se enfoca en aspectos clave como la comunicación, el respeto por la diferencia y el apoyo mutuo, que son centrales para la convivencia, y presenta la información de manera ordenada, clara y respaldada por datos y evidencias.
3. Además, la información del diagnóstico es suficiente para comprender las características del problema, aunque no para comprender su "magnitud" completamente.
4. La justificación se deriva lógicamente de los hallazgos y conclusiones del diagnóstico. La conexión es directa y explícita y resalta la importancia y relevancia de la propuesta para el contexto o los beneficiarios. La justificación argumenta de manera convincente sobre el poder de la literatura afrocolombiana para transformar las relaciones escolares.
5. Expone de forma clara y convincente las razones para llevar a cabo la propuesta. Su redacción es clara, persuasiva y bien fundamentada.
6. El objetivo general se corresponde con la solución del problema a la necesidad identificada en el diagnóstico. El objetivo de "Fortalecer la convivencia escolar" responde directamente a la necesidad detectada. El objetivo general es realista y alcanzable en el marco del proyecto.
7. Los objetivos específicos se desprenden del objetivo general y, en conjunto, conducen a su logro. Existe una clara jerarquía y relación lógica entre los objetivos. Cada objetivo específico aborda una faceta necesaria de la convivencia (empatía, comunicación, etc.).
8. Los contenidos están perfectamente alineados con los objetivos, son relevantes, están bien organizados, son factibles y suficientes para la propuesta.
9. Las estrategias son coherentes, pertinentes, claras, realistas y variadas, destacando el modelo activo-participativo.

10. La tabla de actividades es un punto fuerte de la propuesta, y muestra una secuencia lógica, con pertinencia, detalle, viabilidad y suficiencia.
11. Los recursos solicitados son coherentes con los requeridos para la ejecución de las actividades. La lista se corresponde directamente con las actividades planificadas y son los idóneos para la correcta ejecución de las actividades. Sin embargo, aunque se listan los recursos, no se especifican las cantidades, lo cual es importante para la planificación y el presupuesto. En todo caso, los recursos especificados son accesibles, están disponibles y son factibles de obtener en el entorno escolar. Además, son recursos estándar de bajo costo.

Recursos

Se requiere un aula de trabajo, que puede ser la misma que utiliza el docente. También se necesitan copias del texto "La muñeca negra", cartulinas, marcadores, papel, lápices, notas adhesivas, proyector (opcional), materiales específicos para las actividades, materiales para el proyecto final.

Presupuesto y financiamiento

La estimación de costos debe realizarse localmente. Las categorías por considerar son:

- **Honorarios:** Estipendio para el facilitador o capacitador, si es externo.
- **Materiales y suministros:** Costo de fotocopias, papelería y otros materiales didácticos para las 12 sesiones.
- **Proyecto final:** Presupuesto para la compra de materiales necesarios para la actividad de compromiso del Módulo 4.
- **Logística:** Costos de transporte para el facilitador, ya que las sedes son apartadas una de otra.

Conclusiones

El presente estudio tuvo como propósito diseñar un modelo didáctico para contribuir a mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores a partir de la lectura de textos afrocolombianos, orientado a estudiantes de 6° y 7° grado de instituciones rurales de la zona norte marítima de Buenaventura. Para ello se desarrolló un proceso investigativo estructurado en fases diagnóstica, analítica y propositiva, que permitió caracterizar la problemática de convivencia escolar en su contexto sociocultural, identificar sus dimensiones más frágiles y plantear una estrategia pedagógica pertinente, inclusiva e intercultural. En este apartado se presentan las conclusiones generales del trabajo, sintetizando los resultados obtenidos y mostrando el grado de cumplimiento de los objetivos planteados.

El objetivo general de la investigación consistió en proponer un modelo didáctico que contribuyera a mejorar la convivencia escolar mediante la formación en valores, a partir de la lectura de textos afrocolombianos. Para lograrlo se formularon objetivos específicos que guiaron tanto el diagnóstico como la propuesta. A continuación, se presenta la síntesis de los resultados por cada objetivo específico.

En relación con el **primer objetivo**, consistente en **describir la convivencia escolar**, el trabajo de campo realizado con el instrumento validado de Sánchez (2020) permitió caracterizarla en seis dimensiones: participación, respeto, apoyo mutuo, organización, cordialidad y pertenencia. En términos generales, la convivencia escolar se clasificó como armónica, con una mediana de 12,41/20, aunque muy cercana al límite inferior de dicha categoría, lo que evidenció su fragilidad estructural. Un 45 % del estudiantado se ubicó en niveles regular o conflictivo, confirmando la necesidad de intervención pedagógica. En el análisis por dimensiones, se identificaron debilidades significativas en participación (con alta pasividad y bajo involucramiento), apoyo mutuo (con actitudes excluyentes hacia estudiantes con discapacidad), pertenencia (con escaso cuidado de los espacios escolares y poco compromiso institucional), y respeto (con uso frecuente de apodosos ofensivos y descuido de pertenencias ajenas, pese a logros en la reducción de violencia física). Estos hallazgos son coherentes con los marcos teóricos de Delors (1996) y Sánchez

(2016), que conciben la convivencia escolar como un fenómeno complejo que articula respeto, cooperación, participación y cordialidad.

En cuanto al **segundo objetivo, caracterizar la didáctica que utilizan los docentes para la enseñanza de los valores de convivencia aportados por la literatura afrocolombiana**, los resultados mostraron una mediana de 10,46/20 en las prácticas docentes, clasificándolas como regulares. Se identificaron limitaciones en las fases didácticas de ejemplificación, identificación y reorientación, esenciales para el desarrollo moral y ético del estudiantado. Aunque existían esfuerzos por establecer acuerdos básicos de convivencia, no se evidenció una aplicación sistemática de metodologías participativas, reflexivas ni adaptadas al contexto rural. Este análisis subraya la necesidad de fortalecer la mediación docente en la resolución de conflictos y la formación en valores inclusivos, en línea con las propuestas de Fullan (2002), Rogers (1961) y Ausubel (1980). El cumplimiento de este objetivo permitió clarificar el rol docente como agente clave de la transformación escolar, señalando áreas prioritarias de mejora.

Respecto al **tercer objetivo, explicar cómo incide la didáctica que utilizan los docentes para fomentar los valores aportados por la literatura afrocolombiana sobre la convivencia escolar**, el estudio evidenció una relación directa y significativa entre la calidad de la mediación docente y el fortalecimiento de la convivencia escolar. Las limitaciones en el uso de metodologías reflexivas, participativas e inclusivas contribuyeron a mantener dinámicas pasivas, excluyentes o irrespetuosas entre los estudiantes. La falta de aprovechamiento sistemático de la literatura afrocolombiana como recurso didáctico impidió generar espacios de diálogo intercultural y construcción colectiva de valores, reduciendo las oportunidades para transformar actitudes y prácticas cotidianas. Así, se concluye que la didáctica docente tiene un papel determinante en la promoción de una convivencia escolar armónica, especialmente en contextos multiculturales y rurales.

Finalmente, para el **cuarto objetivo, diseñar un modelo didáctico basado en valores afrocolombianos que contribuya a mejorar la convivencia escolar**, se elaboró la propuesta “Tejiendo Convivencia a partir de valores afrocolombianos en la escuela”. Este modelo se estructuró en cuatro módulos temáticos centrados en los valores de amor, humildad, gratitud y autoestima, inspirados en la obra "La muñeca negra" de Mary Grueso Romero. Cada módulo

contempla fases didácticas de ejemplificación, reflexión, identificación, reorientación y compromiso, planificadas con enfoque activo-participativo para fomentar la reflexión crítica, el diálogo respetuoso y el aprendizaje significativo. La propuesta respondió directamente a las dimensiones más frágiles identificadas: promovió la participación mediante el compromiso grupal; fortaleció el apoyo mutuo con actividades inclusivas; fomentó el respeto mediante el análisis crítico del lenguaje y las actitudes; y consolidó el sentido de pertenencia a través de proyectos colectivos de mejora escolar. El diseño de este modelo constituye una herramienta pedagógica integral, estructurada y pertinente para el contexto rural afrocolombiano, fundamentada en teorías de la didáctica de los valores, el enfoque intercultural y el aprendizaje significativo.

En conjunto, los resultados de esta investigación confirman la necesidad de intervenciones pedagógicas contextualizadas y culturalmente pertinentes para fortalecer la convivencia escolar, y ofrecen un aporte concreto al desarrollo de estrategias didácticas que promuevan valores desde la literatura afrocolombiana, contribuyendo a la construcción de escuelas más inclusivas, respetuosas y comprometidas con su comunidad.

Validar la pertinencia y viabilidad de la propuesta mediante la valoración de expertos

La propuesta didáctica fue sometida a un proceso formal de valoración para garantizar su pertinencia y viabilidad en el contexto rural de la zona norte marítima de Buenaventura. Para ello se utilizó una **matriz de análisis** compuesta por 48 ítems distribuidos en seis criterios: correspondencia, organización, documentación, idoneidad, claridad y enteridad.

La evaluación fue realizada por tres expertos en educación, convivencia escolar y formación en valores, quienes aplicaron la matriz de manera independiente. El resultado global fue de 81 puntos sobre 80 posibles, evidenciando un nivel de valoración muy alto que superó incluso el umbral esperado, gracias a la asignación de puntajes máximos y bonificaciones por calidad excepcional.

El dictamen de los expertos destacó que la propuesta estaba excepcionalmente bien estructurada, pertinente y coherente, con una sólida conexión entre el diagnóstico inicial, los objetivos formulados, los contenidos seleccionados y las actividades diseñadas. Las observaciones para

mejora fueron de carácter menor y se centraron en precisar ciertos elementos para facilitar su replicabilidad y su medición en contextos variados.

En suma, esta etapa confirmó la validez técnica y contextual de la propuesta, cumpliendo con el cuarto objetivo de la investigación y asegurando su potencial de aplicación en las instituciones educativas rurales del territorio estudiado.

Síntesis integradora

De manera global, la investigación se desarrolló siguiendo un procedimiento riguroso y coherente que integró diagnóstico, análisis crítico y diseño de una propuesta transformadora. Este proceso articuló de forma contextualizada los aspectos teóricos y prácticos, respondiendo a la realidad específica de las comunidades rurales afrocolombianas del norte marítimo de Buenaventura.

Los resultados obtenidos confirman el cumplimiento de los objetivos planteados, al demostrar la viabilidad de una intervención pedagógica fundamentada en la literatura afrocolombiana para fortalecer la convivencia escolar. El modelo propuesto constituye una respuesta innovadora y significativa a la problemática diagnosticada, al integrar valores propios de la cultura afrocolombiana con metodologías activas, reflexivas e inclusivas.

Esta propuesta no solo busca resolver problemáticas específicas de convivencia escolar, sino también fortalecer la identidad cultural, la inclusión y la cohesión social en contextos rurales históricamente marginados. Representa un aporte concreto y pertinente al problema investigado, al ofrecer una herramienta pedagógica diseñada para las realidades del territorio, fundamentada en principios de equidad, respeto por la diversidad cultural y formación para la ciudadanía democrática.

Finalmente, se destaca que el éxito de su implementación dependerá de la voluntad institucional, la formación docente y el compromiso comunitario, aspectos que deberán ser considerados en futuras investigaciones y acciones de seguimiento. Así, el trabajo realizado no solo permite identificar y caracterizar con rigor un problema relevante, sino que también propone caminos pedagógicos viables para su transformación, contribuyendo al mejoramiento de la calidad

educativa y de la convivencia escolar en las instituciones rurales de la zona norte marítima de Buenaventura.

Recomendaciones

A partir del trabajo desarrollado en la presente investigación y de las conclusiones obtenidas, se proponen las siguientes recomendaciones organizadas en tres dimensiones: metodológica, académica y práctica. Estas sugerencias buscan orientar futuros estudios, fortalecer los procesos educativos y facilitar la aplicación de estrategias efectivas que contribuyan a la mejora de la convivencia escolar y la formación en valores. A continuación, se presentan dichas recomendaciones para su consideración y eventual implementación.

Desde el punto de vista metodológico

- Profundizar en el uso de instrumentos de diagnóstico mixtos (cuantitativos y cualitativos) para captar con mayor riqueza las percepciones y experiencias de estudiantes y docentes respecto a la convivencia escolar, incorporando entrevistas, grupos focales y observación participante.
- Incluir representantes de la comunidad afrocolombiana y especialistas en educación rural, para fortalecer la pertinencia cultural en las instituciones.
- Garantizar la participación activa de los distintos actores escolares (estudiantes, docentes, familias, directivos) en todas las fases de diseño, aplicación y evaluación de estrategias de convivencia.

Desde el punto de vista académico

- Incentivar en las instituciones educativas rurales la formación docente continua en didáctica de los valores, aprendizaje significativo y enfoques interculturales, de manera que los maestros cuenten con herramientas metodológicas pertinentes para mediar procesos de convivencia escolar en contextos culturalmente diversos.
- Integrar la literatura afrocolombiana y los saberes locales de forma transversal en el currículo escolar, no solo como contenido literario, sino como recurso para el desarrollo ético, la construcción de identidad cultural y la formación ciudadana democrática.

- Impulsar redes de colaboración entre instituciones educativas rurales y entidades académicas, para compartir buenas prácticas, fortalecer capacidades y promover la innovación pedagógica orientada a la convivencia escolar.

Recomendaciones prácticas

- Implementar el modelo didáctico propuesto "Tejiendo Convivencia a partir de valores afrocolombianos en la escuela" en ciclos escolares completos, con planificación, seguimiento y evaluación, adaptando las actividades a las características específicas de cada sede rural.
- Desarrollar espacios de formación y reflexión docente sobre la importancia de la mediación pedagógica en la enseñanza de valores, enfatizando estrategias activas, participativas y reflexivas que motiven al estudiantado y promuevan el diálogo y la empatía.
- Involucrar a las familias y comunidades en actividades escolares relacionadas con la convivencia, reconociendo su papel como aliados en la formación de valores, y fortaleciendo el vínculo escuela-comunidad como factor protector frente a la exclusión y la violencia.
- Promover proyectos escolares que fortalezcan el sentido de pertenencia y el cuidado de los espacios comunes, incentivando en el estudiantado el orgullo por su identidad afrocolombiana y la corresponsabilidad en la construcción de entornos escolares respetuosos y seguros.

Bibliografía

- Almario, Ó. (2009). *Identidad acuática del Pacífico colombiano*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Altarejos Martínez, M. (2006). Educación moral y ciudadanía democrática. En J. Banks (Ed.), *Educación multicultural: Características, historia y perspectivas*. Madrid: Editorial Morata.
- Alonzo, C., Valencia, C., Vargas, M., Bolívar, M., & García, L. (2016). *Formación integral en contextos educativos*. México: Editorial Universitaria.
- Ayala-Carrillo, M. del R. (2015). Violencia escolar: Un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493–509. ISSN 1665-0441
- Avilés-Salvador, J. (2018). *Educación emocional para la escuela inclusiva*. Barcelona: Editorial Graó.
- Banco de la República. (2024). *Red cultural del Banco de la República en Colombia* [Sitio web].
- Banks, J. A. (2009). *Educación multicultural: Características, historia y perspectivas*. Madrid: Editorial Morata.
- Camargo, J. (2016). *Educación para la vida: Fundamentos y propuestas*. Bogotá: Editorial Pedagógica.
- Campos, L., & Moya, J. (2011). *Didáctica para la formación integral*. Editorial Académica.
- Cárdenas, F. (2018). *Conflictos escolares y estrategias de resolución pacífica*. Bogotá: Editorial Universitaria.
- Carrero, J., & Gonzales, F. (2017). *Educación rural y desarrollo territorial: Retos y perspectivas*. Bogotá: Ediciones Académicas.
- Castillo, J. (2017). *Interculturalidad y educación: Perspectivas latinoamericanas*. México: Editorial Universitaria.
- Chaparro, S. (2018). *Convivencia escolar y formación en valores*. Bogotá: Editorial Educativa.
- Colom, A., & Valls, J. (2010). *Educación moral y construcción de valores*. Barcelona: Editorial Graó.
- Concha, P. (2013). *Conflictos en el aula: Perspectivas y estrategias*. Bogotá: Editorial Pedagógica.
- Cortina, A. (2005). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.

- Cuesta, M. (2010). Mary Grueso Romero: poesía y narrativa afrocolombiana. *Revista de Literatura Colombiana*.
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. París: UNESCO.
- Duarte, J. (2005). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Editorial Graó.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Gaeta, A., Otero, M., Rodrigo, C., & Rodrigo, J. (2020). *Violencia escolar: Diagnóstico y propuestas*. Buenos Aires: Editorial Académica.
- Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. Madrid: Editorial Morata.
- García Vidal, J., González, A., Martínez, P., & Ramírez, L. (2018). *Prácticas docentes y educación en valores: Estudios y reflexiones*. Madrid: Editorial Académica.
- Giménez Romero, J. (2003). *Educación intercultural: Teoría y práctica*. Madrid: Editorial Popular.
- Gimeno Sacristán, J. (1999). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- González, J. (2015). Adolescencia y violencia escolar. En F. Cárdenas (Ed.), *Conflictos escolares y estrategias de resolución pacífica*. Bogotá: Editorial Universitaria.
- Grande, G. (2009). *Educación y convivencia: Fundamentos para la escuela democrática*. Madrid: Editorial Morata.
- Grueso Romero, M. (2002). *La muñeca negra*. Bogotá: Editorial Norma.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). México: McGraw-Hill.
- Hurtado de Barrera, J. (2012). *Metodología holística de la investigación*. Caracas: Editorial Quirón.
- Hurtado de Barrera, J. (2023). Mitos acerca de la investigación proyectiva. *Investigación holística*. En: <https://investigacionholistica.blogspot.com/>
- Kolvenbach, P. (1991). La educación integral en la Compañía de Jesús. En J. Villa (Ed.), *Educación jesuita: Vigencia de un modelo* (2021). Bogotá: Editorial Pontificia.
- Korstanje, M. (2011). *Violencia y miedo: Ensayos de sociología crítica*. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias Sociales.

- Lara, A., & García, M. (2014). *Adolescencia, identidad y valores en la escuela*. México: Editorial Universitaria.
- Lázaro, J. (2018). *La literatura afrocolombiana en el aula: Una propuesta pedagógica intercultural*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- López, N. (2005). *Pedagogía intercultural: Reflexiones y propuestas*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Marina, J. A. (2006). *El laberinto sentimental*. Madrid: Anagrama.
- Mendoza, R. (2018). *Literatura infantil y juvenil: Lectura crítica y formación en valores*. Bogotá: Editorial Norma.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Lineamientos de etnoeducación para comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Estándares básicos de competencias en lenguaje: Lectura y literatura*. Bogotá: MEN.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México: UNESCO/Siglo XXI Editores.
- Moreno, J., & Sanabria, M. (2014). *Educación intercultural en Colombia: Aportes y desafíos*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- OEI. (2010). *Competencias esenciales para la educación intercultural en Honduras*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- OREALC-UNESCO. (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Ortiz, R. (2015). *Diversidad cultural y educación intercultural: Reflexiones para la escuela colombiana*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Rossini, P., & Peiró, J. (2015). *Educación en valores y práctica docente*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Sánchez Henao, M. (2020). *Modelo de justicia restaurativa en la escuela para el mejoramiento de la convivencia escolar* [Tesis doctoral, Universidad Latinoamericana y del Caribe]. Panamá.
- Sastre, G. (2010). *La enseñanza de valores en la adolescencia*. Barcelona: Editorial Graó.
- Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE). (2024). *Informe anual de situaciones de convivencia escolar en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Touriñán López, J. M. (2014). *Educación en valores: Teoría y práctica*. Santiago de Compostela: Andavira Editora.

Valero, M. (2013). *La literatura afrocolombiana: historia y resistencia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Walsh, C. (2005). *Interculturalidad, estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Abya-Yala.

Žižek, S. (2009). *Violencia: Seis reflexiones laterales*. Madrid: Editorial Debate.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario de Didáctica de los valores

(Fragmento)

Autor: Raquel Valencia

Identificación:

Nombre del docente: _____ Profesión: _____
 Especialidad _____ Años de experiencia docente: _____ Grados que dicta _____
 Institución _____ Sede: _____

Instrucciones

Por favor lea cuidadosamente cada ítem y marque la opción que se corresponda con lo que usted suele hacer en el aula con los estudiantes. No hay respuestas correctas o incorrectas, el instrumento sólo pretende obtener una apreciación de lo que usted usualmente hace. Las respuestas serán confidenciales y utilizadas únicamente con fines de investigación.

	Sí	No
Usted realiza lecturas con sus estudiantes en el aula		
Asigna textos literarios para leer los estudiantes en casa		
Dialoga en clase acerca del contenido de los textos literarios		

En caso afirmativo:

¿Qué tipo de textos suele trabajar o recomendar a sus estudiantes? _____

¿Con que tipo de experiencias se asocian los textos que ha recomendado? _____

A continuación, por favor marque la frecuencia con la cual realiza las siguientes actividades. Las alternativas se han abreviado de la siguiente manera:

N= Nunca **AV=** Algunas veces **F=** Frecuentemente

		N	AV	F
1	Relata hechos dentro del texto literario donde se destaca el valor del amor			
2	Muestra acciones de personajes ejemplares vivencian valor del amor			
3	Ejemplifica situaciones de la lectura donde el valor del amor generó consecuencias positivas			
4	Hace que el estudiante relacione hechos de personajes, con situaciones que involucran acciones de amor			
5	Promueve reflexiones sobre situaciones personales donde predomina el valor del amor.			
6	Hace ejercicios para anticipar las consecuencias de poner o no en práctica el valor del amor			
7	Presenta dilemas para analizar situaciones asociadas con el valor del amor			
8	Hace que los estudiantes busquen semejanzas con situaciones leídas donde aparece el valor del amor			
9	Hace que el estudiante reconozca que el valor del amor es positivo para su vida.			
10	Hace que los estudiantes reconozcan situaciones propias donde tomaron decisiones basadas en el amor.			
11	Hace que el estudiante describa escenarios en su contexto que muestran el valor del amor.			

Anexo 2. Kit de Validación Cuestionario de Didáctica de los Valores



**Universidad
de Investigación
e Innovación
de México**

Apreciado colega:

El instrumento que se presentan a continuación forma parte de un estudio que se lleva a cabo acerca de la didáctica de los valores. El instrumento consiste en una encuesta para ser aplicada a los docentes de 6° y 7° grado de educación básica secundaria. Se define la didáctica de los valores como el conjunto de acciones que desarrolla el docente para conducir al educando en un proceso progresivo de adquisición de comprensiones, y modos de actuar con base en valores que orientan el actuar y pensar de las personas, en busca del bien personal y social. En esta investigación, se considera que la didáctica de los valores tiene las siguientes dimensiones o sinergias:

Ejemplificación de los valores: Es una estrategia que el docente utiliza para ilustrar conceptos, ideas o procesos que involucran valores como el amor, la humildad, la gratitud y la autoestima, a partir del uso de ejemplos.

Reflexión acerca de los valores: Son las acciones del docente dirigidas a que el estudiante medite sobre experiencias eventos o situaciones de otros, relacionadas con los valores, para obtener una comprensión más profunda de lo que sucedió, por qué sucedió y qué se puede aprender de ello.

Identificación con los valores: Conjunto de estrategias del docente para lograr que el estudiante reconozca situaciones de su propia vida, donde han intervenido los valores del amor, la humildad, la gratitud y la autoestima, así como y las decisiones que tomaron frente a esas situaciones-

Reorientación de los valores: Estrategia educativa que tiene como objetivo propiciar que los estudiantes reconozcan situaciones donde tomaron decisiones equivocadas al ignorar los valores de y del amor, la humildad, la gratitud y la autoestima, y reorientarlos para que identifiquen las decisiones que se debieron haber tomado con base en esos valores.

Compromiso con los valores: Se refiere a las estrategias que utiliza el docente para que los estudiantes sean capaces de comprometerse y aplicar en su contexto los valores del amor, la humildad, la gratitud y la autoestima.

Para realizar la validación, debe leer cuidadosamente cada ítem, y colocar una X en la casilla correspondiente a la dimensión o sinergia a la cual usted considere ésta pertenece. Debajo de cada grupo de preguntas hay un espacio para observaciones. Se agradece colocar allí las sugerencias relativas a la redacción, contenido, o cualquier otro aspecto que usted estime pertinente para mejorar el instrumento. A continuación, se presentan los ítems con las diversas alternativas. Las alternativas se han abreviado de la siguiente manera:

Ejemplificación de los valores: Eje
 Reflexión acerca de los valores: Ref
 Identificación con los valores: Ide
 Reorientación de los valores: Reo
 Compromiso con los valores: Com

Gracias por su colaboración

Questionario de Didáctica de los valores

Autor: Raquel Valencia

Nombre del experto: _____ Profesión: _____
 Especialidad _____ Años de experiencia el área: _____ Institución
 donde trabaja _____
 Último grado académico: _____ Especialidad: _____

Instrucciones

Por favor lea cuidadosamente cada ítem y seleccione la sinergia a la cual usted considera que este pertenece.

	Ítem	Ej e	Re f	Id e	Re o	Co m
1	Relata hechos dentro del texto literario donde se destaca el valor del amor					

2	Muestra acciones de personajes ejemplares vivencian valor del amor					
3	Ejemplifica situaciones de la lectura donde el valor del amor generó consecuencias positivas					
4	Hace que el estudiante relacione hechos de personajes, con situaciones que involucran acciones de amor					
5	Promueve reflexiones sobre situaciones personales donde predomina el valor del amor.					
6	Hace ejercicios para anticipar las consecuencias de poner o no en práctica el valor del amor					
7	Presenta dilemas para analizar situaciones asociadas con el valor del amor					
8	Hace que los estudiantes busquen semejanzas con situaciones leídas donde aparece el valor del amor					
9	Hace que el estudiante reconozca que el valor del amor es positivo para su vida.					
10	Hace que los estudiantes reconozcan situaciones propias donde tomaron decisiones basadas en el amor.					
11	Hace que el estudiante describa escenarios en su contexto que muestran el valor del amor.					
12	Hace que el estudiante tome ejemplos donde se ignoró el valor del amor para señalar cómo debió ser					
13	Reorienta a los estudiantes en situaciones basadas en el desamor					
14	Invita a los estudiantes a realizar acuerdos con los compañeros, donde interviene el valor del amor.					
15	Media para que los estudiantes solucionen conflictos a partir del valor del amor.					
16	Promueve que los estudiantes desarrollen el valor del amor para cumplir obligaciones institucionales.					
17	Relata situaciones donde se evidencia el valor de la humildad.					
18	Muestra acciones de personajes ejemplares que destacan el valor de la humildad.					
19	Muestra situaciones donde la arrogancia produce consecuencias negativas.					
20	Hace que el estudiante relacione hechos de personajes de la lectura, con situaciones de la vida cotidiana donde se involucra el valor de la humildad					
21	Realiza ejercicios de reflexión sobre situaciones personales donde predomina el valor de la humildad.					
Observaciones:						

Anexo 3. Carta firmada por expertos

Constancia de validación

Yo, Maria Callistra Vázquez, CI, V-7534236, de profesión Docente, y ejerciendo actualmente como Asesora Pedagógica Regional, en la institución, Asociación de promoción de la Educación Popular, APEP, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento Didáctica de los valores, elaborado por la investigadora Raquel Valencia y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes

Constancia de validación

Yo, Jorge Alberto Vargas Ramírez, CI 14.694.413 de profesión Licenciado en Educación, y ejerciendo actualmente como Docente, en la institución Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM), hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento Didáctica de los valores, elaborado por la investigadora Raquel Valencia y

Constancia de validación

Yo, Yecsenia Natera Abreu, CI V-16158604 de profesión Docente, y ejerciendo actualmente como Supervisora educativa, en la institución Zona educativa en Cojedes, Venezuela, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento Didáctica de los valores, elaborado por la investigadora Raquel Valencia y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

Anexo 4. Tabla de vaciado del índice de validez

Item	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Base 1	Total
1. Realiza hechos dentro del texto literario donde se destaca el valor del amor	EJE	EJE	EJE	EJE	4
2. Menciona acciones de personajes o ejemplos que vinculan valor del amor	EJE	EJE	EJE	EJE	4
3. Ejemplifica situaciones de la lectura donde el valor del amor genera consecuencias positivas	EJE	EJE	EJE	EJE	4
4. Hace que los estudiantes relacione hechos de personajes de la lectura, con situaciones que involucran acciones de amor	EJE	EJE	RFP	EJE	4
5. Promueve reflexiones sobre situaciones personales donde predomina el valor del amor.	RFP	IDH	RFP	RFP	4
6. Hace ejemplos para reflexionar acerca de las consecuencias de poner o no en práctica el valor del amor	RBO	RBO	EJE	RFP	0
7. Presenta dilemas para analizar situaciones asociadas con el valor del amor	RFP	IDH	RFP	RFP	4
8. Hace que los estudiantes busquen semejanzas entre las situaciones hechas donde aparece el valor del amor y situaciones de su propia vida	IDH	RFP	RFP	IDH	0
9. Hace que los estudiantes reconozca que el valor del amor es positivo para su vida.	IDH	RFP	RFP	IDH	0
10. Hace que los estudiantes reconozca situaciones propias donde tomara decisiones basadas en el amor.	IDH	IDH	IDH	IDH	4
11. Hace que los estudiantes describa escenarios en su propio contexto que muestran el valor del amor.	IDH	COM	COM	IDH	0
12. Hace que los estudiantes tome ejemplos donde se ignore el valor del amor para reflexionar como de los reos	RBO	RBO	RBO	RBO	4
13. Realiza a los estudiantes en situaciones basadas en el amor	RBO	RBO	RBO	RBO	4
14. Invita a los estudiantes a analizar acuerdos con los compañeros, donde interviene el valor del amor.	COM	COM	COM	COM	4
15. Media para que los estudiantes se relacionen conflictos a partir del valor del amor.	COM	COM	RBO	COM	4
16. Promueve que los estudiantes desarrollen el valor del amor para cumplir obligaciones	COM	COM	COM	COM	4

Anexo 5. Correlación ítem-total de las sinergias de didáctica de los valores

Escala: Confiabilidad total Didáctica de los Valores

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
DidEj1	75,07	529,456	,832	,975
DidEj17	75,14	535,824	,590	,976
DidEj18	75,21	531,258	,653	,975
DidEj19	75,21	542,797	,183	,976
DidEj2	75,07	525,302	,784	,975
DidEj20	75,21	548,335	-,040	,977
DidEj3	75,21	532,027	,621	,975
DidEj33	75,29	520,066	,711	,975
DidEj34	75,21	523,258	,789	,975
DidEj35	75,36	521,632	,823	,975
DidEj36	75,36	530,555	,656	,975
DidEj4	75,07	530,533	,782	,975
DidEj49	75,21	528,027	,537	,976
DidEj50	75,21	538,489	,357	,976
DidEj51	75,21	534,181	,533	,976
DidEj52	75,00	528,462	,828	,975
DidRef21	75,14	531,516	,591	,975
DidRef22	75,29	532,835	,507	,976
DidRef23	75,43	543,495	,177	,976
DidRef37	75,29	532,066	,535	,976
DidRef38	75,21	541,874	,333	,976
DidRef39	75,07	538,533	,408	,976
DidRef5	75,14	534,440	,480	,976
DidRef53	75,21	525,258	,722	,975
DidRef54	75,29	527,758	,577	,976
DidRef55	75,00	528,154	,655	,975
DidRef6	75,21	530,951	,666	,975
DidRef7	75,29	537,297	,459	,976
DidIde10	75,29	528,220	,672	,975

DidIde11	75,36	520,863	,730	,975
DidIde24	75,29	534,527	,447	,976
DidIde25	75,07	528,071	,683	,975
DidIde26	75,21	532,797	,470	,976
DidIde27	75,29	528,220	,672	,975
DidIde40	75,14	530,440	,632	,975
DidIde41	75,14	530,440	,632	,975
DidIde42	75,29	537,912	,431	,976
DidIde43	75,21	538,181	,553	,976
DidIde56	75,00	528,154	,655	,975
DidIde57	75,00	527,385	,876	,975
DidIde58	75,07	526,687	,733	,975
DidIde59	75,21	530,951	,666	,975
DidIde8	75,07	526,995	,722	,975
DidIde9	75,07	521,610	,768	,975
DidReo12	75,29	526,066	,628	,975
DidReo13	75,29	534,220	,458	,976
DidReo28	75,29	531,758	,546	,976
DidReo29	75,36	533,016	,451	,976
DidReo44	75,07	529,456	,832	,975
DidReo45	75,21	538,951	,507	,976
DidReo60	75,29	538,681	,396	,976
DidReo61	75,07	534,379	,601	,975
DidCom15	75,00	522,615	,850	,975
DidComp14	75,07	519,610	,830	,975
DidComp16	75,00	528,462	,828	,975
DidComp30	75,00	530,615	,569	,976
DidComp31	74,93	530,533	,712	,975
DidComp32	75,14	526,440	,785	,975
DidComp46	75,07	529,456	,832	,975
DidComp47	75,00	528,462	,645	,975
DidComp48	74,93	526,379	,703	,975
DidComp62	75,00	530,923	,718	,975
DidComp63	75,07	529,456	,832	,975

DidComp64	75,07	529,456	,832	,975
-----------	-------	---------	------	------

Escala: Confiabilidad Ejemplificación

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
DidEj1	17,13	30,267	,568	,895
DidEj17	17,27	30,352	,664	,894
DidEj18	17,33	29,381	,698	,891
DidEj19	17,33	32,095	,203	,906
DidEj2	17,20	28,886	,676	,891
DidEj20	17,33	33,381	-,016	,913
DidEj3	17,40	29,543	,567	,895
DidEj33	17,40	26,971	,716	,890
DidEj34	17,33	27,667	,813	,886
DidEj35	17,47	27,981	,743	,888
DidEj36	17,47	29,695	,613	,894
DidEj4	17,20	29,314	,813	,889
DidEj49	17,33	28,810	,525	,898
DidEj50	17,33	31,524	,304	,903
DidEj51	17,33	30,381	,510	,897
DidEj52	17,13	28,695	,884	,886

Escala: Confiabilidad Reflexión**Estadísticas de total de elemento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
DidRef21	12,40	12,971	,347	,818
DidRef22	12,60	12,114	,567	,798
DidRef23	12,73	13,495	,328	,817
DidRef37	12,60	12,543	,455	,809
DidRef38	12,53	13,695	,380	,815
DidRef39	12,40	13,686	,270	,821
DidRef5	12,47	13,124	,338	,818
DidRef53	12,53	11,552	,655	,789
DidRef54	12,60	11,686	,546	,801
DidRef55	12,33	11,667	,655	,789
DidRef6	12,53	12,410	,586	,798
DidRef7	12,60	12,829	,540	,803

Escala: Confiabilidad Identificación

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
DidIde10	17,93	37,456	,757	,916
DidIde11	18,00	35,846	,753	,916
DidIde24	17,93	40,841	,295	,929
DidIde25	17,71	39,297	,505	,923
DidIde26	17,86	40,286	,334	,929
DidIde27	17,93	39,148	,521	,923
DidIde40	17,79	37,874	,748	,917
DidIde41	17,79	37,874	,748	,917
DidIde42	17,93	40,225	,513	,923
DidIde43	17,86	40,747	,574	,922
DidIde56	17,64	38,093	,645	,920
DidIde57	17,64	38,247	,820	,916
DidIde58	17,71	37,143	,808	,915
DidIde59	17,86	38,747	,677	,919
DidIde8	17,71	37,604	,742	,917
DidIde9	17,71	35,912	,816	,914

Escala: Confiabilidad Reorientación**Estadísticas de total de elemento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
DidReo12	7,87	5,838	,636	,790
DidReo13	7,87	6,695	,471	,813
DidReo28	7,87	5,981	,745	,771
DidReo29	7,93	6,067	,620	,791
DidReo44	7,67	6,524	,754	,778
DidReo45	7,80	7,457	,476	,814
DidReo60	7,87	7,981	,118	,849
DidReo61	7,67	6,810	,618	,795

Escala: Confiabilidad compromiso**Estadísticas de total de elemento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
DidCom15	14,53	22,124	,812	,932
DidComp14	14,60	21,686	,763	,935
DidComp16	14,60	23,686	,722	,936
DidComp30	14,60	23,829	,522	,943
DidComp31	14,47	23,695	,674	,937
DidComp32	14,73	22,781	,795	,933
DidComp46	14,67	23,238	,885	,931
DidComp47	14,60	23,257	,624	,940
DidComp48	14,53	22,981	,655	,939
DidComp62	14,60	23,543	,754	,935
DidComp63	14,67	23,238	,885	,931
DidComp64	14,67	23,238	,885	,931

Anexo 6. Escala de Convivencia escolar (estudiantes)

Identificación: _____

Nombre del estudiante: _____ Genero: _____

Grado: _____

Institución _____ Sede: _____

Instrucciones:

No	Ítems	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente
1	Se me facilita sostener una conversación con mis compañeros de clase.			
2	Converso con mis docentes			
3	En mi clase hay compañeros que cuando tienen un conflicto en la escuela lo resuelven peleando			
4	En la escuela hay desinformación acerca de las actividades institucionales			
5	Mis compañeros y yo nos apoyamos para desarrollar las actividades de las clases.			
6	Los docentes ignoran a los estudiantes durante las actividades de la clase			
7	Prefiero hacer las cosas solo antes que pedir ayuda a alguien			

8	En la escuela es muy difícil que alguien ayude a un compañero			
9	Cuando un docente necesita algo que está en mis posibilidades estoy dispuesto a ayudarlo			
10	Los estudiantes que tienen discapacidad no deberían ir a la escuela			
11	Los docentes que tienen discapacidad no deberían trabajar en mi escuela			
12	Tomo en cuenta las opiniones de mis compañeros sin importar que difieran de las mías			
13	Me intereso por las opiniones de mis docentes, aunque no esté de acuerdo			
14	Uso los materiales de mis compañeros sin pedir permiso			
15	En mi clase hay estudiantes que destruyen las cosas de otros alumnos			
16	Me divierto utilizando a escondidas los materiales de mis docentes.			
17	En mi clase algunos compañeros se llevan a su casa materiales de los docentes			
18	Uso los materiales y recursos de la institución con autorización de los docentes.			
19	Me divierto burlándome de los estudiantes que tienen la piel oscura			
20	En mi institución los estudiantes acostumbran a ponerle apodo a los alumnos			
21	Mis compañeros se burlan de los docentes que son de piel oscura			
22	En mi institución los estudiantes acostumbran a ponerle apodo a los docentes			
23	Trato con respeto a los miembros de la comunidad que tienen diferencias físicas			

Anexo 7. Permiso para utilizar el instrumento de convivencia escolar

Pueblorrico, Ant, 24 de agosto de 2021

Sra.

Raquel Valencia Balanta

C.c. 66747127

Ciudad

Asunto: Autorización para uso de instrumento de investigación

Respetada Raquel

Cordial saludo, he recibido su solicitud y por medio de la presente autorizo utilizar el instrumento de convivencia elaborado en mí para fines de su trabajo de grado, no sin antes agradecer su interés en el instrumento, el cual no tengo ningún problema que lo utilice, siempre y cuando tenga en cuenta lo siguiente:

- ❖ No debe anexar el instrumento completo en su trabajo, solo una primera y pequeña parte.
- ❖ No difundir a otras personas sin mi autorización.
- ❖ Citarme como autora del instrumento en su trabajo
- ❖ Compartir la tabla de datos de los resultados

Sin más, espero el instrumento le sea de gran ayuda en su trabajo de investigación.

Cordialmente,



Mónica Sánchez Henao

Dra. En Ciencias de la Educación con Énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos de Educación

Anexo 8. Modelo de Kit de validación Escala de Convivencia Escolar



Apreciado colega:

El instrumento que se presentan a continuación forma parte de un estudio que se lleva a cabo acerca de la convivencia escolar. El instrumento consiste en una escala para ser aplicada a los estudiantes de 6° y 7° grado de educación básica secundaria.

La convivencia escolar se definió según Espinosa, Ojeda, Pinillo y Segura (2010) como la manera de vivir con los demás compartiendo tareas relacionadas con el diálogo, las normas, el respeto mutuo, comprensión y reciprocidad

En esta investigación, se considera que la convivencia escolar tiene las siguientes dimensiones o sinergias:

Comunicación: Proceso de diálogo mediante el cual los miembros de la institución comparten información, expresan sentimientos e ideas y llegan a acuerdos.

Apoyo Mutuo: Comportamiento de colaboración, cooperación, trabajo en equipo que conlleva a un beneficio para todos los miembros de la institución.

Respeto: Sentimiento que refiere la valoración, reconocimiento y aceptación que tienen los miembros de la institución hacia sus compañeros. Aceptación de sus acciones, aunque no las comparta.

Organización (normativa): Sistema de tareas, responsabilidades y normas dispuestas en la institución y que sus miembros deben cumplir y velar por su cumplimiento.

Cordialidad (relacional): Comportamiento que permite entablar y sostener relaciones de aprecio y de amistad, con relaciones amables entre los miembros de la institución

Sentido de pertenencia: Sentimiento de agrado que tienen los miembros de la institución de pertenecer a ella, ser parte del grupo y que lo estimula a su defensa, cuidado y mantenimiento.

Participación: Disposición de los miembros de la institución a involucrarse con las diferentes actividades académicas e institucionales de la escuela y a formar parte activa de los procesos.

Para realizar la validación, usted debe leer cuidadosamente cada pregunta, y colocar una X en la casilla correspondiente a la dimensión o sinergia a la cual usted considere ésta pertenece. Debajo de cada grupo de preguntas hay un espacio para observaciones. Se agradece colocar allí las sugerencias relativas a la redacción, contenido, o cualquier otro aspecto que usted estime pertinente para mejorar el instrumento. A continuación, se presentan las preguntas con las diversas alternativas. Para ahorrar espacio, los nombres de las dimensiones se abrevian de la siguiente manera:

Com: comunicación

Am: Apoyo mutuo

Res: Respeto

Org: Organización

Cor: Cordialidad

Per: Pertenencia

Part: Participación

Gracias por su colaboración

Nombre del experto _____

Nivel académico _____

Trabajo actual: _____

N°	Ítems	Com	Am	Res	Org	Cor	Per	Part
1	Mis compañeros y yo nos apoyamos para desarrollar las actividades de las clases.							
2	Los estudiantes que tienen discapacidad no deberían ir a la escuela							

3	Se me facilita sostener una conversación con mis compañeros de clase.								
4	Me divierto burlándome de los estudiantes que tienen la piel oscura								
5	Los docentes que tienen discapacidad no deberían trabajar en mi escuela								
6	Conozco las normas del aula de clase								
7	Converso con mis docentes								
8	Mis compañeros de clase se burlan de mi								
9	Hago aportes a los temas propuestos por el docente a partir de mis conocimientos								
10	Tomo en cuenta las opiniones de mis compañeros sin importar que difieran de las mías								
11	En la clase evito opinar								
12	Mis compañeros se burlan de los docentes que son de piel oscura								
13	Me divierto utilizando a escondidas los materiales de mis docentes.								
14	En la escuela hay desinformación acerca de las actividades institucionales								
15	Cuando un docente necesita algo que está en mis posibilidades estoy dispuesto a ayudarlo								
16	En mi institución los estudiantes acostumbran a ponerle apodo a los alumnos								
17	Me involucro en las actividades académicas que proponen mis docentes.								
18	En la escuela es muy difícil que alguien ayude a un compañero								
19	En mi clase hay compañeros que cuando tienen un conflicto en la escuela lo resuelven peleando								
20	Uso los materiales y recursos de la institución con autorización de los docentes.								
21	Prefiero hacer las cosas solo antes que pedir ayuda a alguien								
22	Cuando me imponen sanciones por incumplimiento de las normas me molesto con los docentes								
23	Me siento orgulloso de pertenecer a mi escuela								
24	Tengo enemistad con mis compañeros de clase								
25	En mi clase hay estudiantes que destruyen las cosas de otros alumnos								
26	Participo en las actividades que desarrolla la comunidad educativa								

Anexo 9. Tabla de vaciado de validación de experto

Ítem	Mireya	Alfoncina	Patricio	Invest	Total	
Se me facilita sostener una conversación con mis compañeros de clase.	COM	COM	COM	COM	1	
Converso con mis docentes	COM	COM	COM	COM	1	
En mi clase hay compañeros que cuando tienen un conflicto en la escuela lo resuelven peleando	COR	COR	COR	COM	0	
En la escuela hay desinformación acerca de las actividades institucionales	COM	COM	COM	COM	1	
Mis compañeros y yo nos apoyamos para desarrollar las actividades de las clases.	AM	AM	AM	AM	1	
Los docentes ignoran a los estudiantes durante las actividades de la clase	COR	COR	COM	COR	1	
Prefiero hacer las cosas solo antes que pedir ayuda a alguien	AM	AM	AM	AM	1	
En la escuela es muy difícil que alguien ayude a un compañero	AM	AM	AM	AM	1	
Cuando un docente necesita algo que está en mis posibilidades estoy dispuesto a ayudarlo	AM	AM	AM	AM	1	
Los estudiantes que tienen discapacidad no deberían ir a la escuela	RES	ORG	RES	AM	0	
Los docentes que tienen discapacidad no deberían trabajar en mi escuela	RES	PER	RES	AM	0	
Tomo en cuenta las opiniones de mis compañeros sin importar que difieran de las mías	RES	RES	RES	RES	1	
Me intereso por las opiniones de mis docentes aunque no esté de acuerdo	RES	RES	RES	RES	1	
Uso los materiales de mis compañeros sin pedir permiso	COR	ORG	RES	RES	0	
En mi clase hay estudiantes que destruyen las cosas de otros alumnos	COR	COR	COR	RES	0	
Me divierto utilizando a escondidas los materiales de mis docentes.	ORG	ORG	ORG	RES	0	
En mi clase algunos compañeros se llevan a su casa materiales de los docentes	ORG	ORG	ORG	ORG	1	
Uso los materiales y recursos de la institución con autorización de los docentes.	ORG	ORG	ORG	ORG	1	
Me divierto burlándome de los estudiantes que tienen la piel oscura	COR	RES	COR	RES	0	
En mi institución los estudiantes acostumbran ponerle apodo a los alumnos	COR	COR	COR	RES	0	
Mis compañeros se burlan de los docentes que son de piel oscura	COR	RES	RES	RES	1	
En mi institución los estudiantes acostumbran ponerle apodo a los docentes	COR	RES	COR	RES	0	
Trato con respeto a los miembros de la comunidad que tienen diferencias físicas	RES	RES	RES	RES	1	
Cumplir con las normas del aula de clase es muy importante para mí	ORG	ORG	PER	ORG	1	
Las normas de la institución son aburridas	ORG	ORG	ORG	ORG	1	
Conozco las normas del aula de clase	ORG	ORG	ORG	ORG	1	
Los docentes acuerdan con los estudiantes las normas del aula	ORG	ORG	ORG	ORG	1	
Cuando me imponen sanciones por incumplimiento de las normas me molesto con los docentes	ORG	ORG	ORG	ORG	1	
Llego a la escuela a la hora acordada para el inicio de clase	ORG	ORG	ORG	ORG	1	
En la escuela algunos estudiantes llegan tarde a la clase	ORG	ORG	ORG	ORG	1	
Mis compañeros de clase se burlan de mí	COR	RES	COR	COR	1	
Mis compañeros de clase me han golpeado	COR	COR	COR	COR	1	
Me relaciono con el personal administrativo de la institución de manera cordés.	COR	COR	COR	COR	1	
Me relaciono con la comunidad educativa de la institución con amabilidad.	COR	COR	COR	COR	1	
Los profesores de la institución están siempre de mal humor	COR	COR	COR	COR	1	
Tengo enemistad con mis compañeros de clase	COR	COR	COR	COR	1	
Golpeo a mis compañeros de clase	COR	COR	COR	COR	1	
Le tengo aprecio a mis profesores	COR	RES	RES	COR	0	
Siento estima por las personas de la comunidad educativa	RES	RES	RES	RES	1	
En la escuela los estudiantes cuidamos los pupitres	ORG	PER	PER	PER	1	
Mis profesores cuidan los muebles y equipos del aula	PER	PER	PER	PER	1	
Me siento orgulloso de ver las paredes de mi escuela sin rayas	PER	PER	PER	PER	1	
En la escuela algunos compañeros dejan la basura en el aula de clase	ORG	RES	ORG	PER	0	
En la escuela algunos compañeros dejan desordenados los pupitres del salón de clase	ORG	ORG	ORG	ORG	1	1
Me siento orgulloso de pertenecer a mi escuela	PER	PER	PER	PER	1	
Considero que mi escuela es la mejor	PER	PER	PER	PER	1	
Cuando me invitan a una actividad de la institución piden una opinión, me gusta dar aportes	PAR	COM	PAR	PAR	1	
Mis propuestas son consideradas para la toma de decisiones en el aula	COM	PAR	PAR	PAR	1	
En la clase evito opinar	PAR	COM	COM	PAR	0	
Me molesta las actividades que se desarrollan en la clase	PAR	ORG	PAR	PAR	1	
Me involucro en las actividades académicas que proponen mis docentes.	PAR	PAR	PAR	PAR	1	
Participo en las actividades que desarrolla la comunidad educativa	PAR	PAR	PAR	PAR	1	
Comparto con mis compañeros los conocimientos que adquiero dentro y fuera de la escuela	AM	AM	AM	AM	1	
Hago aportes a los temas propuestos por el docente a partir de mis conocimientos	PAR	PAR	PAR	PAR	1	
					42	42
					0,7778	0,77777778

Anexo 10. Carta de los expertos

Constancia de validación

Yo, Mireya Mendoza Portillo, CI V - 7220531

de profesión Lic. En Educación. Mención Orientación, y
ejerciendo actualmente como Docente Titular., en la
institución Universidad Pedagógica Experimental Libertador, hago
constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento Escala de convivencia escolar
y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem- dimensión		x	
Amplitud de contenidos		x	
Redacción de los ítems		x	
Precisión de los ítems			
Ortografía			x
Presentación			x

En la ciudad de Cagua, a los 03 días del mes marzo de 2022.



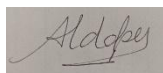
Firma del experto validador

Constancia de validación

Yo, Alfonsina Dávila Peña, Cl. :9699562 de profesión, Docente y ejerciendo actualmente como Profesora, en la institución UPEL-IPRAEL, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento Escala de convivencia escolar y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem-dimensión		x	
Amplitud de contenidos		x	
Redacción de los ítems		x	
Precisión de los ítems		x	
Ortografía			x
Presentación			x

En la ciudad de Maracay, a los 02 días del mes marzo de 2022.



Firma del experto validador

Constancia de validación

Yo, Patricia Alcántara, CI V-12.995.212

de profesión Licenciada en Psicología, y ejerciendo actualmente como Profesora Universitaria - Psicóloga, en la institución Universidad Pedagógica Experimental Libertador - I.P.R.E.M "Luis Fermín", hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento Escala de convivencia escolar y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem-dimensión		x	
Amplitud de contenidos		x	
Redacción de los ítems			x

Precisión de los ítems			x
Ortografía			x
Presentación			x

En la ciudad de Turmero, a los 2 días del mes marzo de 2022.



Firma del experto validador

Anexo 11. Fragmento de la tabla general de datos

Escala: Confiabilidad total Convivencia Escolar.

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ConC1	65,7557	445,729	,428	,955
ConC2	65,7557	444,780	,431	,955
ConC3	66,1989	447,006	,312	,956
ConC4	65,7045	435,992	,605	,955
ConC13	65,9375	441,396	,470	,955
ConAM5	65,8636	440,667	,551	,955
ConAM6	65,6136	434,867	,720	,954
ConAM7	66,1591	446,809	,356	,956
ConAM8	65,9375	444,790	,453	,955

ConAM9	65,6761	436,609	,640	,954
ConAM10	66,0966	447,893	,231	,956
ConAM11	66,1932	449,882	,172	,957
ConR12	66,0284	448,371	,278	,956
ConR14	65,7045	440,666	,554	,955
ConR15	66,1875	444,725	,383	,956
ConR16	65,6364	438,564	,587	,955
ConR17	65,9091	445,055	,391	,955
ConR18	65,8466	439,365	,493	,955
ConR19	65,8239	439,437	,515	,955
ConR20	66,3068	446,968	,302	,956
ConR21	65,7159	437,885	,623	,954
ConR22	65,7727	441,914	,519	,955
ConR23	65,8636	435,273	,608	,955
ConO24	65,6591	429,380	,820	,953
ConO25	65,8068	432,340	,734	,954
ConO26	65,8011	431,212	,703	,954
ConO27	65,8011	430,743	,741	,954
ConO28	65,9205	434,016	,661	,954
ConO29	65,7273	432,291	,728	,954
ConO30	66,3409	452,260	,201	,956
ConCOR31	65,9261	440,229	,479	,955
ConCOR32	65,7727	435,662	,663	,954
ConCOR33	65,7386	435,611	,632	,954
ConCOR34	65,6761	436,677	,638	,954
ConCOR35	65,7557	441,169	,575	,955
ConCOR36	65,7841	438,547	,620	,955
ConCOR37	65,7216	434,831	,675	,954
ConCOR38	65,6420	433,923	,728	,954
ConCOR39	65,8807	436,631	,611	,955
ConP40	66,0795	448,576	,290	,956
ConP41	65,5739	436,955	,666	,954
ConP42	65,5739	436,955	,666	,954
ConP43	65,8011	445,052	,399	,955
ConP44	66,3466	455,633	,036	,957
ConP45	66,3977	453,635	,112	,956
ConP46	65,6420	435,008	,699	,954
ConP47	65,6648	438,796	,634	,954
ConPART48	65,9318	443,904	,478	,955
ConPART49	66,0625	445,373	,401	,955
ConPART50	66,0568	440,877	,497	,955

ConPART51	66,0114	437,120	,550	,955
ConPART52	65,8523	437,304	,650	,954
ConPART53	65,7841	440,742	,580	,955
ConPART54	65,9034	441,916	,534	,955

Escala: Confiabilidad Comunicación

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ConC1	4,881	3,923	,509	,606
ConC2	4,881	3,614	,595	,565
ConC3	5,324	4,106	,303	,687
ConC4	4,830	3,514	,442	,630
ConC13	5,063	3,808	,375	,659

Escala: Confiabilidad Apoyo mutuo

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ConAM5	7,040	7,478	,509	,668
ConAM6	6,790	7,287	,528	,662
ConAM7	7,335	8,350	,289	,716
ConAM8	7,114	8,113	,386	,697
ConAM9	6,852	7,532	,436	,684
ConAM10	7,273	7,068	,456	,680
ConAM11	7,369	7,171	,418	,692

Escala: Confiabilidad Respeto

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ConR12	12,426	20,155	,271	,811
ConR14	12,102	18,629	,547	,786
ConR15	12,585	19,833	,302	,809
ConR16	12,034	18,296	,560	,784
ConR17	12,307	19,105	,451	,795
ConR18	12,244	18,220	,489	,792
ConR19	12,222	17,968	,562	,784
ConR20	12,705	19,684	,317	,808
ConR21	12,114	17,747	,676	,773
ConR22	12,170	18,896	,510	,790

ConR23	12,261	18,046	,508	,789
--------	--------	--------	------	------

Escala: Confiabilidad Organización

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ConO24	7,318	12,424	,830	,854
ConO25	7,466	12,765	,767	,862
ConO26	7,460	12,216	,791	,859
ConO27	7,460	12,364	,795	,858
ConO28	7,580	13,079	,677	,874
ConO29	7,386	12,924	,725	,868
ConO30	8,000	16,846	,135	,919

Escala: Confiabilidad Cordialidad

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ConCOR31	10,983	18,440	,470	,875
ConCOR32	10,830	17,696	,642	,859
ConCOR33	10,795	17,261	,679	,855
ConCOR34	10,733	17,614	,667	,856
ConCOR35	10,813	18,907	,540	,867
ConCOR36	10,841	18,512	,557	,866
ConCOR37	10,778	17,408	,675	,855
ConCOR38	10,699	17,480	,689	,854
ConCOR39	10,938	17,705	,616	,861

Escala: Confiabilidad Pertenencia

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ConP40	8,8352	8,333	,271	,726
ConP41	8,3295	6,714	,704	,632
ConP42	8,3295	6,714	,704	,632
ConP43	8,5568	7,962	,349	,711
ConP44	9,1023	9,212	,051	,761
ConP45	9,1534	8,965	,114	,751
ConP46	8,3977	6,767	,644	,644
ConP47	8,4205	7,434	,517	,677

Escala: Confiabilidad Participación

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ConPART48	7,045	9,266	,510	,811
ConPART49	7,176	9,449	,428	,823
ConPART50	7,170	8,565	,574	,801
ConPART51	7,125	8,099	,596	,799
ConPART52	6,966	8,422	,660	,786
ConPART53	6,898	8,824	,616	,795
ConPART54	7,017	8,817	,614	,795

Anexo 12. Matriz de análisis de muestra de la propuesta

(fragmento)

Instrumento de Valoración de Propuestas de Acción

Nombre del Validador: Elke Romina Marcano Chacón .

Instrucciones: Marque con una "X" la opción que mejor describa la presencia de cada criterio en la propuesta que está evaluando. Al finalizar, sume el puntaje obtenido en cada ítem para obtener la puntuación total.

- **Presente (2 puntos):** El criterio se cumple totalmente y de forma clara.
- **Parcial (1 punto):** El criterio se cumple de forma incompleta, ambigua o con deficiencias.
- **Ausente (0 puntos):** El criterio no se cumple o el elemento no está presente en la propuesta.

A. Título de la propuesta

1. El título refleja de manera sintética y precisa el objetivo general de la propuesta.

Presente [X] | Parcial [] | Ausente []

2. El título es adecuado al ámbito y al público al que se dirige la propuesta.

Presente [X] | Parcial [] | Ausente []

3. El título es claro, conciso y anuncia inequívocamente el contenido de la propuesta.

Presente [X] | Parcial [] | Ausente []

B. Diagnóstico

4. Los hallazgos y las conclusiones del diagnóstico justifican la necesidad de la propuesta.

Presente [] | Parcial [X] | Ausente []

5. El diagnóstico aborda los aspectos más relevantes del problema o la necesidad que se pretende atender.

Presente [X] | Parcial [] | Ausente []

6. El diagnóstico presenta la información de manera ordenada, clara y respaldada por datos o evidencias.

Presente [] | Parcial [X] | Ausente []

7. El diagnóstico se realizó con técnicas e instrumentos factibles de aplicar en el contexto.

Presente [X] | Parcial [] | Ausente []

8. La información del diagnóstico es suficiente para comprender la magnitud y características del problema.

Presente [X] | Parcial [] | Ausente []

C. Justificación

9. La justificación se deriva lógicamente de los hallazgos y conclusiones del diagnóstico.

Presente [X] | Parcial [] | Ausente []

Puntuación Final (fragmento)

Puntuación Total (Máximo 86 puntos): 76

Instrumento de Valoración de Propuestas de Acción

Nombre del Validador: Belkis Alicia Flores Aguirre. C.I.4368279

Instrucciones: Marque con una "X" la opción que mejor describa la presencia de cada criterio en la propuesta que está evaluando. Al finalizar, sume el puntaje obtenido en cada ítem para obtener la puntuación total.

- **Presente (2 puntos):** El criterio se cumple totalmente y de forma clara.
- **Parcial (1 punto):** El criterio se cumple de forma incompleta, ambigua o con deficiencias.
- **Ausente (0 puntos):** El criterio no se cumple o el elemento no está presente en la propuesta.

A. Título de la propuesta

4. El título refleja de manera sintética y precisa el objetivo general de la propuesta.

Presente [x] | Parcial [] | Ausente []

5. El título es adecuado al ámbito y al público al que se dirige la propuesta.

Presente [x] | Parcial [] | Ausente []

6. El título es claro, conciso y anuncia inequívocamente el contenido de la propuesta.

Presente [x] | Parcial [] | Ausente []

Puntuación Total (Máximo 86 puntos): ____81____

Anexo 13. Informe final de la propuesta

Informe de Valoración de la Propuesta de Acción

Propuesta Analizada: Modelo didáctico "Tejiendo Convivencia: Valores Afrocolombianos en nuestra escuela"

Autor de la propuesta: Raquel Valencia Balanta

Nombre de los expertos: Mireya Mendoza, Belkis Flores, Elke Romina Marcano

Fecha de valoración: 21 de junio de 2025

Resumen general:

La propuesta está excepcionalmente bien estructurada, es coherente y altamente pertinente para el contexto que aborda. Demuestra una clara conexión entre el diagnóstico, los objetivos, los contenidos y las actividades. Las áreas de mejora son mínimas y se centran principalmente en añadir mayor especificidad en la descripción de algunos elementos para fortalecer su replicabilidad y medición.

Promedio de valoraciones

A. Título de la propuesta

1. **Ítem:** El título refleja de manera sintética y precisa el objetivo general de la propuesta.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** El título principal y el subtítulo son muy claros y resumen perfectamente el propósito y alcance del proyecto.
2. **Ítem:** El título es adecuado al ámbito y al público al que se dirige la propuesta.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** La frase "Tejiendo Convivencia" y la referencia a los "Valores Afrocolombianos" son muy pertinentes y significativas para el contexto de Buenaventura.
3. **Ítem:** El título es claro, conciso y anuncia inequívocamente el contenido de la propuesta.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** No deja lugar a dudas sobre lo que se va a realizar.

B. Diagnóstico

4. **Ítem:** Los hallazgos y las conclusiones del diagnóstico justifican la necesidad de la propuesta.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** La sección "Fundamentos" establece explícitamente que la propuesta nace de resultados diagnósticos que muestran la necesidad de fortalecer la convivencia.
5. **Ítem:** El diagnóstico aborda los aspectos más relevantes del problema o la necesidad que se pretende atender.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** Se enfoca en aspectos clave como la comunicación, el respeto por la diferencia y el apoyo mutuo, que son centrales para la convivencia.
6. **Ítem:** El diagnóstico presenta la información de manera ordenada, clara y respaldada por datos o evidencias.
 - o **Puntuación: 1 (Parcial).** Aunque se menciona que el diagnóstico se basa en una investigación, el documento no presenta los datos específicos (ej. estadísticas, citas de entrevistas) que respaldan las afirmaciones. Solo se presenta un resumen.
7. **Ítem:** El diagnóstico se realizó con técnicas e instrumentos factibles de aplicar en el contexto.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** Se infiere que las técnicas fueron factibles, ya que la investigación que lo sustenta fue completada.
8. **Ítem:** La información del diagnóstico es suficiente para comprender la magnitud y características del problema.
 - o **Puntuación: 1 (Parcial).** La información es suficiente para justificar la propuesta, pero no para comprender la "magnitud" completa del problema al no incluir datos cuantitativos o cualitativos directos.

C. Justificación

9. **Ítem:** La justificación se deriva lógicamente de los hallazgos y conclusiones del diagnóstico.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** La conexión es directa y explícita.
10. **Ítem:** La justificación resalta la importancia y relevancia de la propuesta para el contexto o los beneficiarios.

- o **Puntuación: 2 (Presente).** Argumenta de manera convincente sobre el poder de la literatura afrocolombiana para transformar las relaciones escolares.
- 11. **Ítem:** La justificación expone de forma clara y convincente las razones para llevar a cabo la propuesta.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** La redacción es clara, persuasiva y bien fundamentada.
- 12. **Ítem:** Los argumentos presentados son suficientes para respaldar la implementación de la propuesta.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** Los argumentos son sólidos y suficientes.

D. Objetivos (General y específicos)

- 13. **Ítem:** El objetivo general se corresponde con la solución del problema o la necesidad identificada en el diagnóstico.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** El objetivo de "Fortalecer la convivencia escolar" responde directamente a la necesidad detectada.
- 14. **Ítem:** El objetivo general es realista y alcanzable en el marco del proyecto.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** Es un objetivo ambicioso pero alcanzable con las actividades y el tiempo propuestos.
- 15. **Ítem:** Los objetivos específicos se desprenden del objetivo general y, en conjunto, conducen a su logro.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** Existe una clara jerarquía y relación lógica entre los objetivos.
- 16. **Ítem:** Cada objetivo específico es relevante y necesario para alcanzar el objetivo general.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** Cada objetivo específico aborda una faceta necesaria de la convivencia (empatía, comunicación, etc.).
- 17. **Ítem:** Los objetivos (generales y específicos) son concretos, medibles y están redactados de forma clara e inequívoca.
 - o **Puntuación: 1 (Parcial).** Son claros y concretos, pero carecen de criterios de medición. Verbos como "desarrollar" o "promover" son difíciles de medir sin un indicador claro (ej. ¿cómo se medirá el "desarrollo de la empatía"?).
- 18. **Ítem:** El conjunto de los objetivos específicos es suficiente para garantizar el logro del objetivo general.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** El conjunto abarca las dimensiones más importantes de la convivencia escolar.

E. Contenidos

Se valora con 2 (Presente) todos los ítems (19-23). Los contenidos están perfectamente alineados con los objetivos, son relevantes, están bien organizados, son factibles y suficientes para la propuesta.

F. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

Se valora con 2 (Presente) todos los ítems (24-28). Las estrategias son coherentes, pertinentes, claras, realistas y variadas, destacando el modelo activo-participativo.

G. Actividades

Se valora con 2 (Presente) todos los ítems (29-33). La tabla de actividades es un punto fuerte de la propuesta, mostrando una secuencia lógica, pertinencia, detalle, viabilidad y suficiencia.

H. Recursos

34. **Ítem:** Los recursos solicitados son coherentes con los requeridos para la ejecución de las actividades.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** La lista se corresponde directamente con las actividades planificadas.
35. **Ítem:** Los recursos (humanos, materiales, tecnológicos) son los idóneos para la correcta ejecución de las actividades.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** Son los recursos adecuados.
36. **Ítem:** Se especifica con claridad qué recursos se necesitan, sus características y la cantidad requerida.
 - o **Puntuación: 1 (Parcial).** Se listan los recursos (ej. "Copias del cuento"), pero no se especifican las cantidades, lo cual es importante para la planificación y el presupuesto.
37. **Ítem:** Los recursos especificados son accesibles, están disponibles o son factibles de obtener.
 - o **Puntuación: 2 (Presente).** Son recursos estándar de bajo costo, factibles de obtener en un entorno escolar.
38. **Ítem:** Los recursos listados son suficientes para llevar a cabo todas las actividades planificadas.
 - o **Puntuación: 1 (Parcial).** Los *tipos* de recursos son suficientes, pero al no especificarse las cantidades no se puede garantizar por completo la suficiencia.

I. Cronograma

Se valora con 2 (Presente) todos los ítems (39-43). El cronograma es claro, lógico, realista y presenta una distribución temporal adecuada y suficiente para la ejecución del proyecto.

Puntuación Final

- **Ítems con 2 puntos (Presente):** $38 \times 2 = 76$ puntos
- **Ítems con 1 punto (Parcial):** $5 \times 1 = 5$ puntos
- **Ítems con 0 puntos (Ausente):** $0 \times 0 = 0$ puntos

Puntuación total (Máximo 86 puntos): 81