



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos

**Fortalecimiento de la convivencia escolar para la prevención del acoso quinto grado,
Colegio Benjamín Franklin, Floridablanca, Santander**

**Julieth Tatiana Lagos Díaz
Geimy Viviana Castellanos Rojas**

**Corporación Universitaria Minuto De Dios – UNIMINUTO
Rectoría Oriente
Centro Universitario - Bucaramanga
Licenciatura en Educación Infantil
15 de noviembre, 2025**

**Fortalecimiento de la convivencia escolar para la prevención del acoso en quinto grado,
Colegio Benjamín Franklin, Floridablanca, Santander**

**Julieth Tatiana Lagos Díaz
Geimy Viviana Castellanos Rojas**

**Monografía, presentada como requisito para optar al título de Licenciada en Educación
Infantil**

**Asesora
Patricia Gutiérrez Ojeda**

**Corporación Universitaria Minuto De Dios – UNIMINUTO
Rectoría Oriente
Centro Universitario - Bucaramanga
Licenciatura en Educación Infantil
15 de noviembre, 2025**

Contenido

Introducción.....	9
2. Descripción del problema.....	12
2.1 Planteamiento del problema	12
2.2 Formulación del problema.....	18
3. Objetivos.....	19
3.1 Objetivo General.....	19
3.2 Objetivos Específicos	19
4. Marco referencial.....	20
4.1 Marco histórico	20
4.1.1 Referentes internacionales.	20
4.1.2 Referentes nacionales.	24
4.1.3 Referentes regionales.....	29
4.2 Marco Teórico.....	33
4.3 Marco conceptual.....	42
4.4 Marco Legal	54
5. Diseño metodológico.....	58
5.1. Enfoque de investigación.....	59
5.2 Tipo de investigación.....	60
5.3 Método de investigación.....	62
5.4 Técnicas de recolección de información.....	64
5.4.1 Tipo de información.....	64
5.4.2 Tipo de muestreo.....	66

5.5 Población	71
5.6 Muestra	71
5.7 Delimitación	72
5.7.1 Delimitación espacial.....	72
5.7.2 Delimitación temporal	73
6. Cronograma de Actividades	75
7. Presupuesto.....	76
8. Resultados Esperados	77
9. Conclusiones.....	78
10. Recomendaciones	80
11. Referencias	81
Anexos.....	89

Lista de Tablas

Tabla 1. Cronograma de Actividades.....75

Tabla 2. Presupuesto76

Lista de Anexos

Anexo 1. Formato de Evaluación Pretest y Postest a niños y niñas de quinto grado, Colegio Benjamín Franklin (Convivencia Escolar y Prevención del Acoso Escolar).....	89
Anexo 2. Encuesta a padres de familia de niños y niñas de quinto grado, Colegio Benjamín Franklin	91
Anexo 3. Entrevista semiestructurada a Docentes de básica primaria en el Colegio Benjamín Franklin	92

Resumen

Fortalecimiento de la convivencia escolar para la prevención del acoso, en quinto grado del Colegio Benjamín Franklin, Floridablanca, Santander; se enfoca en diseñar una propuesta didáctica que fomente interacciones respetuosas, empáticas y de comunicación asertiva. Desde un enfoque cualitativo y paradigma hermenéutico, se analizan las manifestaciones del acoso escolar, factores personales, familiares e institucionales que lo favorecen, a partir de entrevistas semiestructuradas, encuestas y observaciones como mecanismos recolectores de información, proponiendo acciones focalizadas en estimulación de habilidades socioemocionales y competencias ciudadanas. Los resultados esperados apuntan al fortalecimiento del clima escolar, mitigación de conductas agresivas y consolidación de ambientes armónicos dentro del aula. Este estudio reafirma el rol docente como mediador y garante de convivencia, suscitando entornos pedagógicos inclusivos, y centrados en el bienestar socioafectivo.

Palabras clave: Convivencia escolar, acoso escolar, constructivismo social, habilidades socioemocionales, competencias ciudadanas.

Abstract

Strengthening School Coexistence for Bullying Prevention in Fifth Grade at Colegio Benjamín Franklin, Floridablanca, Santander, focuses on designing a didactic proposal that fosters respectful, empathetic interactions and assertive communication. From a qualitative approach and hermeneutic paradigm, the study analyzes manifestations of school bullying, as well as personal, family, and institutional factors that contribute to it, using semi-structured interviews, surveys, and observations as data collection mechanisms. The proposed actions aim to stimulate socio-emotional skills and civic competencies. The expected outcomes include the enhancement of the school climate, reduction of aggressive behaviors, and the consolidation of harmonious classroom environments. This study reinforces the teacher's role as a mediator and guarantor of coexistence, promoting inclusive pedagogical settings centered on socio-affective well-being.

Keywords: School coexistence, school bullying, social constructivism, socio-emotional skills, civic competencies

Introducción

El presente documento corresponde a una monografía, entendida como un proceso académico de carácter investigativo sustentado en la revisión sistemática, crítica y organizada de fuentes especializadas sobre un tema específico. Como señala Pairumani (2024), la monografía es un ejercicio de investigación documental que permite analizar, comparar y sintetizar hallazgos teóricos y empíricos provenientes de literatura académica reciente, con el fin de profundizar en la comprensión de un fenómeno educativo sin requerir necesariamente la ejecución de trabajo de campo. Bajo esta perspectiva, el estudio se centra en una revisión exhaustiva de conocimientos actuales relacionados con la convivencia escolar y el acoso entre pares, integrando aportes de investigaciones nacionales e internacionales publicadas entre 2022 y 2025, lo que posibilita construir una visión amplia y fundamentada del problema abordado.

Este lineamiento metodológico responde a la modalidad de monografía como opción de grado, la cual orienta su desarrollo hacia el análisis riguroso de fuentes primarias y secundarias, siguiendo criterios de selección, clasificación, contraste y síntesis propios de la investigación documental. En coherencia con lo establecido institucionalmente para esta modalidad, el estudio organiza y examina el cuerpo de conocimientos existente sobre convivencia y acoso escolar, articulando teorías, evidencias empíricas y marcos normativos que permiten sustentar la reflexión pedagógica propuesta. De esta manera, el documento se ajusta plenamente a los requerimientos académicos previstos para trabajos monográficos, compensando la no ejecución del proyecto mediante una revisión profunda, crítica y estructurada que favorece la comprensión del fenómeno y fortalece los aportes conceptuales y educativos derivados de la investigación.

Desde estas consideraciones, la convivencia escolar se ha consolidado como un pilar esencial garante del crecimiento holístico de los estudiantes, al favorecer la construcción de espacios de aprendizaje seguros, participativos y afectivos. Registrado esto, el fortalecimiento de

interacciones respetuosas, empáticas y de cooperación se convierten en prioridades pedagógicas para prevenir manifestaciones de agresión y hostigamiento en los entornos escolares. La presente indagación se plantea a partir del interés por consolidar una cultura pedagógica que reconozca las emociones, diversidad y comunicación asertiva como elementos fundamentales, orientada a la formación de individuos comprometidos con la vida en comunidad y el respeto mutuo en las aulas.

El acoso escolar representa una realidad educativa que deteriora el bienestar psicológico y el proceso formativo de los estudiantes, afectando la armonía relacional y el vínculo de identidad con la institución. En el contexto del Colegio Benjamín Franklin, ubicado en Floridablanca, se evidencian manifestaciones de conflicto entre pares que requieren atención pedagógica y emocional. De allí que se indaga: ¿De qué manera el fortalecimiento de la convivencia escolar contribuye a la prevención del acoso en los estudiantes de quinto grado del Colegio Benjamín Franklin?

Con el propósito de abordar esta problemática, el estudio plantea como propósito central incentivar la convivencia escolar diseñando una estrategia pedagógica orientada a la prevención del acoso. Los objetivos específicos se centran en identificar las manifestaciones de acoso y las dinámicas de convivencia, analizar los factores personales, familiares e institucionales que inciden en su aparición, y esbozar acciones pedagógicas basadas en habilidades socioafectivas, empáticas, comunicativas y de intervención de conflictos.

Los aportes teóricos priorizados, compete a Teoría Social del Aprendizaje auspiciado por Bandura, que explica la influencia de modelos observacionales; Teoría Ecológica del Desarrollo Humano sugerido por Bronfenbrenner, que aplica al entorno familiar, escolar y comunitario; y la Teoría de la Inteligencia Emocional, resaltando la gestión emocional como base para una

convivencia pacífica, enfoques que sustentan la comprensión del acoso como un fenómeno relacional y educativo.

Metodológicamente, el estudio se circunscribe al paradigma hermenéutico de tipo cualitativo, sustentado en el método inductivo, que permite comprender las vivencias y percepciones de los figurantes educativos. Se emplean instrumentos como entrevistas, encuestas y observaciones aplicadas a educandos, maestros y progenitores del grado quinto del Colegio Benjamín Franklin. La muestra seleccionada permitió obtener una visión integral de las dinámicas escolares, evidenciando la importancia del trabajo articulado entre escuela y comunidad para promover entornos de aprendizaje respetuosos y seguros.

Finalmente, este estudio se proyecta como una oportunidad de reflexión para los docentes, desempeñar un rol mediador, orientador y transformador frente a las manifestaciones de acoso escolar. En su papel de profesionales de la educación, se espera que asuman un compromiso ético y pedagógico que impulse la empatía, la inclusión y el reconocimiento de la diversidad. De esta manera, el trabajo no solo busca ofrecer alternativas de acción pertinentes al contexto institucional, sino también fortalecer la función del educador como constructor de entornos protectores que promuevan el desarrollo integral y la convivencia positiva de los estudiantes.

2. Descripción del problema

2.1 Planteamiento del problema

La dinámica cotidiana de los establecimientos educativos, atañe a la convivencia escolar constituye el marco relacional y normativo que posibilita el aprendizaje, la seguridad y el crecimiento integral de los aprendices; sin embargo, cuando ese entramado relacional se debilita, emergen formas de violencia escolar (entre ellas el acoso o bullying) que erosionan tanto la salud emocional de las víctimas como la cohesión del grupo y el proyecto pedagógico institucional.

Trabajos académicos recientes como el de Gutiérrez et al., (2023), evidencian que la calidad de la convivencia guarda una relación directa con la manifestación del acoso escolar como acción compleja y multifactorial, dado que no se trata solo de incidentes aislados, sino de procesos sostenidos en el tiempo que reflejan debilidades en la cultura escolar, en los mecanismos de participación familiar y en las prácticas docentes de regulación del conflicto.

De hecho, la magnitud del fenómeno en Colombia exige prestar atención metódica, derivado de diagnósticos nacionales y análisis derivados de pruebas internacionales, los cuales relacionan que el 23% de los educandos padecen algún nivel de victimización por acoso, y que las formas más comunes incluyen el hostigamiento verbal, la exclusión social y el ciberacoso, modalidades que han aumentado en paralelo al incremento del empleo de plataformas digitales por parte del estudiantado.

Estas cifras no solo cuantifican el problema, sino que también evidencian su presencia transversal en diferentes regiones y estratos, lo que obliga a abordar la cuestión desde políticas escolares y prácticas pedagógicas sostenidas en el tiempo (Pontificia Universidad Javeriana; Laboratorio de Economía de la Educación "LEE", 2024).

Por consiguiente, es necesario comprender que el acoso escolar funciona como síntoma de fallas relacionales más amplias, en los que generalmente quienes agreden tienden a repetir conductas violentas aprendidas en sus contextos familiares o sociales, mientras que los observadores (pares) normalizan o silencian las agresiones por miedo a represalias o por falta de herramientas de intervención.

En este sentido, las investigaciones publicadas entre 2022 y 2024 han mostrado que las dinámicas familiares, las prácticas de disciplina y la implicación familiar en los procesos escolares y dinámicas de crianza constituyen factores decisivos que inciden en la frecuencia y la intensidad de las situaciones de acoso. En consecuencia, construir convivencia positiva no puede concebirse como una tarea exclusiva de la institución educativa, sino como una responsabilidad compartida entre escuela, familia y comunidad.: requiere articulación interinstitucional y familiar (Ministerio de Educación Nacional, 2024).

Además, los estudios científicos recientes han puesto en evidencia impactos psicosociales sustantivos derivados del acoso, en los que víctimas y testigos presentan con mayor frecuencia síntomas de ansiedad, depresión, somatización y deterioro en la concentración académica; por tanto, el acoso no solo vulnera derechos, sino que también compromete trayectorias educativas y la salud a mediano y largo plazo. En consecuencia, intervenir solo sobre el incidente (sancionando al agresor o atendiendo a la víctima de manera puntual) resulta insuficiente si no se abordan las condiciones de convivencia que permitieron que la agresión se manifestara y se sostuviera (Antoñanzas et al., 2022).

En concordancia con lo anterior, la evidencia sobre programas escolares multicomponentes, aquellos que integran formación docente, currículum de convivencia, mediación entre pares y participación familiar, revela que las intervenciones más sostenibles y efectivas son las que transforman la cultura institucional, no solo las conductas individuales.

Es decir, cuando en la escuela se plantea la convivencia como un proyecto pedagógico (con objetivos, formación y evaluación), las probabilidades de reducción de la victimización y de mejora del clima escolar aumentan claramente respecto a intervenciones fragmentadas, aspecto que exige, por tanto, un replanteamiento institucional que vaya más allá del protocolo reactivo y que contemple procesos formativos continuos (Zych et al., 2021).

Así mismo, la evidencia colombiana reciente confirma la necesidad consolidar estrategias ajustadas a las realidades locales, por cuanto registros oficiales del Sistema Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE/SUICE) y análisis académicos muestran variaciones territoriales y demográficas, para que intervenciones estandarizadas importadas de otros contextos sean ajustados contextualmente, sean pertinentes y aceptadas por la comunidad escolar.

En particular, los estudios aplicados han subrayado que la eficacia depende de la congruencia entre la intervención y las prácticas culturales y organizativas del centro educativo, lo que demanda procesos participativos de diagnóstico y diseño (Ministerio de Educación Nacional, 2024)

Es prioritario destacar cómo las recientes estadísticas oficiales también señalan un aumento en los registros de casos reportados; por ejemplo, en 2023 se generaron cerca de 6.180 incidentes de acoso escolar tipo II (agresión escolar sistemática que no catalogada como delictiva) y III (de carácter delictivo requiriendo intervención policial inmediata) en Colombia, cifra que representa un incremento frente al periodo anterior (5029 casos) y que pone de manifiesto tanto una mayor visibilización del fenómeno como la persistencia de riesgos en la convivencia escolar. Estos datos sugieren que, si bien la denuncia y el registro son pasos fundamentales, la respuesta institucional debe articular prevención y reparación para evitar la cronificación de los daños (Pontificia Universidad Javeriana; Laboratorio de Economía de la Educación "LEE", 2024)

Localmente, y de manera particular en contextos similares al Colegio Benjamín Franklin, la observación de casos concretos permite identificar patrones recurrentes, con liderazgo informal de agresores, pasividad de pares, escasa implicación familiar y respuestas institucionales mayoritariamente reactivas.

En consecuencia, el caso estudiado no es un hecho aislado sino una manifestación de tendencias que requieren una intervención que fortalezca la convivencia como eje central del trabajo educativo, combinando acciones preventivas, restaurativas y formativas. La investigación local, por tanto, se vuelve imprescindible para diseñar estrategias que sean viables en contextos con recursos y dinámicas específicas (Pontificia Universidad Javeriana; Laboratorio de Economía de la Educación "LEE", 2024).

Con base en esto, la indagación educativa está dirigida a comprender “de qué manera el fortalecimiento de la convivencia escolar contribuye a la prevención del acoso” cobra relevancia metodológica y práctica, pues permite pasar de la identificación del problema a la construcción de respuestas contextualizadas.

Además, esta orientación favorece el enfoque cualitativo-interpretativo propio de un estudio de caso, al posibilitar un análisis fino de las interacciones, discursos y prácticas que dan forma tanto al acoso como a las respuestas institucionales. Por tanto, el replanteamiento no sólo diagnóstica, sino que habilita el diseño de una intervención evaluable (Zych et al., 2021),

Igualmente, conviene enfatizar la relación entre convivencia y rendimiento, pues revisiones recientes en contextos iberoamericanos muestran que los entornos escolares con baja convivencia registran peores resultados académicos y mayor deserción, mientras que las experiencias de escuela que priorizan el diálogo, la mediación y la participación presentan indicadores de permanencia y rendimiento superiores. Esto implica que invertir en convivencia no es una acción periférica, sino central para la calidad educativa y para la garantía de derechos,

lo que legitima la prioridad política y pedagógica de proyectos institucionales que integren la convivencia en el currículo (Zych et al., 2021).

De otro lado, la literatura especializada subraya que las estrategias preventivas deben incorporar acciones dirigidas a los actores secundarios, empezando con la cualificación docente en conducción de conflictos y detección temprana, capacitación familiar en pautas de crianza no violentas y la promoción de la participación estudiantil mediante espacios de mediación entre pares.

Estas acciones, articuladas en una política escolar coherente, favorecen la resiliencia colectiva y reducen la naturalización del hostigamiento como mecanismo de regulación social entre pares. Así, la convivencia se instituye como proceso de cuidado y regulación social compartido (Pontificia Universidad Javeriana; Laboratorio de Economía de la Educación "LEE", 2024).

Además, resulta clave incorporar enfoques restaurativos y de justicia restaurativa en la respuesta al acoso, porque éstos buscan reparar los daños y restablecer las relaciones, en lugar de centrarse exclusivamente en sanciones punitivas que frecuentemente reproducen la estigmatización.

Estudios recientes muestran que las prácticas restaurativas, acompañadas de espacios de diálogo facilitado, pueden disminuir la reincidencia y reconstruir vínculos, siempre que se implementen con seguimiento y formación adecuada, razón por la que las propuestas de intervención deben considerar medidas restaurativas como parte de una estrategia integral de convivencia (Zych et al., 2021).

No menos relevante es el aumento del ciberacoso y su interacción con el acoso presencial, ya que la literatura 2022–2025 advierte que el entorno digital amplifica las posibilidades de victimización y complica la delimitación del tiempo y el espacio escolar, haciendo que la

prevención exija competencias digitales, políticas de uso de dispositivos y acompañamiento psicosocial. En consecuencia, las estrategias de convivencia deben integrar componentes de alfabetización digital y protocolos claros para la atención del acoso virtual, dado que el daño trasciende el horario escolar y puede tener efectos psíquicos sostenidos (Ortega et al., 2024).

Así mismo, la revisión de evidencia reciente pone de manifiesto la necesidad de sistemas de registro y seguimiento eficaces; los datos administrativos (SIUCE/SIUCE) son útiles, pero requieren complementarse con diagnósticos cualitativos que permitan entender las narrativas de víctimas, agresores y testigos.

Esta triangulación de fuentes (registros, entrevistas y observaciones) facilita un análisis más profundo de las causas situadas y de las barreras para la intervención efectiva, y constituye un requisito para la evaluación rigurosa de cualquier estrategia de empoderamiento en convivencia estudiantil (Ministerio de Educación Nacional, 2024)

Desde la perspectiva de derechos y políticas públicas, no intervenir con una estrategia de convivencia robusta supone perpetuar condiciones que incidan en la protección y cuidado de los ciclos infantil - juvenil; por ello, la investigación propuesta no sólo tiene un propósito diagnóstico o teórico, sino que pretende producir una intervención pedagógica y evaluable que pueda ser incorporada al PEI y manual de convivencia, generando aprendizajes transferibles para contextos semejantes. En suma, comprender y fortalecer la convivencia escolar constituye una intervención estratégica para prevenir el acoso y restablecer condiciones de aprendizaje y de cuidado en la escuela.

Frente a esta situación, los escenarios educativos han asumido un rol de protección, promoviendo condiciones que favorezcan el crecimiento y la realización personal del estudiantado, surgiendo la necesidad de indagar en diversas fuentes con el propósito de resaltar

los beneficios de una adecuada educación y convivencia escolar, cuyo impacto positivo se reflejará en las futuras generaciones.

2.2 Formulación del problema

¿De qué manera el fortalecimiento de la convivencia escolar contribuye a la prevención del acoso en los estudiantes de quinto grado del Colegio Benjamín Franklin, Floridablanca, Santander?

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Fortalecer la convivencia escolar mediante el diseño de una estrategia pedagógica orientada a la prevención del acoso en los estudiantes de quinto grado del Colegio Benjamín Franklin de Floridablanca.

3.2 Objetivos Específicos

Identificar las manifestaciones del acoso escolar y las dinámicas de convivencia escolar presentes en el aula de quinto grado del Colegio Benjamín Franklin, partiendo del reconocimiento de las experiencias y percepciones de los actores educativos.

Analizar los factores personales, familiares e institucionales que inciden en el debilitamiento de la convivencia y favorecen la aparición de situaciones de acoso escolar.

Diseñar una estrategia pedagógica de fortalecimiento de la convivencia escolar, centrada en las habilidades socioemocionales como la comunicación asertiva, empatía y mediación de conflictos.

4. Marco referencial

4.1 Marco histórico

4.1.1 Referentes internacionales.

En territorio ecuatoriano, Heredia et al., (2024), desarrollaron una publicación titulada *El aprendizaje colaborativo en el fomento de la convivencia escolar: una visión que trasciende el aula*, cuyo propósito central fue considerar la incidencia del trabajo colaborativo en el fortalecimiento de una convivencia escolar constructiva.

Los autores sostienen que la enseñanza actual asume el compromiso de formar individuos aptos para desenvolverse en entornos plurales, lo que exige metodologías que fortalezcan la empatía, la comunicación y la cooperación. Por tanto, el aprendizaje colaborativo se presenta como una estrategia que trasciende la enseñanza de contenidos y se orienta hacia la construcción de vínculos sociales significativos.

Desde esta perspectiva, la investigación pretende demostrar que la interacción entre pares, mediada por objetivos comunes, no solo mejora los aprendizajes cognitivos, sino que además fortalece las habilidades socioemocionales indispensables para evitar situaciones de acoso y fomentar un ambiente de respeto dentro del aula.

La problemática identificada parte de la evidencia de que en muchas instituciones educativas persisten comportamientos violentos, actitudes discriminatorias y escasa tolerancia hacia la diferencia, situaciones que deterioran el clima escolar y obstaculizan el aprendizaje. Los autores advierten que, aunque se han implementado normativas y programas de convivencia, estos resultan insuficientes si no se acompañan de metodologías participativas que involucren activamente a los estudiantes.

En este sentido, el aprendizaje colaborativo se presenta como una alternativa pedagógica transformadora, al propiciar que los estudiantes aprendan a trabajar de forma conjunta, tomen decisiones basadas en el consenso y resuelvan los desacuerdos mediante el diálogo, sin recurrir a comportamientos agresivos. Los resultados del estudio indican que el acoso escolar trasciende lo meramente disciplinario, al constituir una expresión de dificultades en los procesos comunicativos y en la gestión emocional. En consecuencia, fortalecer la convivencia requiere replantear las dinámicas del aula, promoviendo relaciones de cooperación, empatía y respeto mutuo entre los miembros de la comunidad educativa.

En el plano metodológico, la investigación se enmarca en un enfoque cualitativo con orientación interpretativa, desarrollado a partir de una revisión exhaustiva de literatura científica publicada entre los años 2015 y 2023 sobre aprendizaje colaborativo y convivencia escolar. Para ello, se aplicaron criterios precisos de búsqueda, selección y análisis que permitieron examinar artículos, tesis y otros documentos académicos, los cuales funcionaron como fuentes para la recopilación, contraste y síntesis de la información.

La sistematización de resultados facilitó identificar patrones y tendencias comunes; las instituciones que implementan estrategias colaborativas muestran mejoras sustanciales en la cohesión grupal, el sentido de pertenencia y la disminución de conflictos interpersonales. Así mismo, se observa que el trabajo en grupo, cuando se orienta por metas comunes y evaluación compartida, desarrolla habilidades comunicativas y socioemocionales esenciales para la convivencia pacífica. Los resultados validan el aprendizaje colaborativo como un factor preventivo frente a la violencia escolar.

En sus conclusiones, Heredia Banegas et al. (2024) destacan que el aprendizaje colaborativo debe ser una práctica permanente dentro del currículo, potencializando el crecimiento integral del aprendiz al combinar lo cognitivo con lo socioafectivo. Recomiendan

robustecer la cualificación docente en inventivas activas y promover la reflexión institucional sobre la convivencia como proceso transversal. Así mismo, subrayan la necesidad de evaluar la convivencia no solo mediante indicadores disciplinarios, sino también desde la percepción del bienestar y la empatía.

Para la investigación desarrollada en el Colegio Benjamín Franklin, este estudio aporta una base teórica sólida que respalda el diseño de estrategias pedagógicas colaborativas en quinto grado, orientadas a fomentar la solidaridad y prevenir el acoso. En consecuencia, sustenta la premisa de que un clima escolar armónico no se enseña de manera teórica, sino que se construye en la interacción diaria, en el reconocimiento mutuo y en la corresponsabilidad entre docentes y estudiantes.

En el contexto español, el estudio *Convivencia escolar dialógica y preventiva: estudio de caso de una escuela con baja frecuencia de medidas disciplinarias punitivas* (Pereira et al., 2025), tuvo como propósito analizar las prácticas de convivencia de un centro educativo caracterizado por la escasa aplicación de sanciones disciplinarias, para analizar los aspectos que propician un entorno educativo positivo y la reducción de situaciones conflictivas. Los autores partieron de la premisa de que la convivencia no debe gestionarse desde la coerción, sino desde el diálogo y la corresponsabilidad, priorizando la comunicación como vía para la mediación y el abordaje positivo de las diferencias.

El contexto investigativo se sitúa en la corriente de la pedagogía dialógica, la cual concibe las interacciones como elemento clave para la construcción del aprendizaje y la socialización ética. De esta manera, el trabajo no solo describe un caso exitoso, sino que propone un modelo alternativo frente a la tendencia punitiva que aún predomina en numerosos sistemas escolares.

La problemática que motivó la investigación radica en el uso excesivo de medidas disciplinarias tradicionales, que en muchos contextos generan exclusión, miedo y desmotivación

en los estudiantes. Pereira et al., (2025), advierten que estas prácticas, lejos de prevenir el acoso o la violencia escolar, refuerzan relaciones jerárquicas y reducen las oportunidades de diálogo. En contraste, el centro analizado había logrado mantener índices mínimos de conflicto sin recurrir al castigo, lo que despertó el interés de los investigadores por comprender las dinámicas internas que lo hacían posible.

A través de este caso, se evidencia que la convivencia dialógica se sustenta en la construcción de normas colectivas, la mediación y el fortalecimiento del sentido comunitario. Así, la investigación plantea que la prevención del acoso no depende únicamente de protocolos o sanciones, sino de la creación de entornos donde la voz del estudiante sea escuchada y validada.

Desde la óptica metodológica, adopta el enfoque cualitativo con respaldo del método estudio de caso, empleando como técnicas principales la observación directa, las entrevistas y el análisis de documentos institucionales. La población de referencia la integran docentes, educandos y familias pertenecientes a la institución educativa seleccionada. No obstante, la muestra central para la obtención de información la conformaron 14 docentes y 60 discentes de los niveles educativos básica primaria y secundaria.

La compilación de información proviene de entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis de registros institucionales de convivencia, posibilitando contrastar los datos obtenidos y alcanzar una comprensión detallada de las dinámicas relacionales dentro del contexto escolar. El procesamiento de la información se llevó a cabo mediante codificación de tipo temática, permitiendo registrar categorías relacionadas con comunicación, manejo de conflictos y participación democrática, garantizando consistencia interpretativa e identificación de aprendizajes transferibles a otros entornos educativos.

Los resultados revelan que la escuela estudiada logró sostener bajos niveles de conflicto gracias a una dinámica institucional orientada al entendimiento mutuo, la gestión pacífica de

diferencias y el trabajo conjunto. Entre los hallazgos más significativos se destaca que los estudiantes desarrollaron mayor autonomía, responsabilidad y empatía, y que los docentes priorizaban la escucha activa antes que la sanción.

Concluyen que una convivencia preventiva solo es posible cuando todos los actores educativos participan activamente en la construcción del clima escolar, sustentada en valores de solidaridad, equidad y respeto entre pares. La relevancia de esta investigación para el estudio del Colegio Benjamín Franklin radica en su aporte metodológico y filosófico, demostrando que el diálogo y la participación pueden reemplazar la lógica del castigo y convertirse en estrategias efectivas de prevención del acoso. Por tanto, sus aportes fortalecen la concepción de convivencia que orienta la propuesta pedagógica en desarrollo.

4.1.2 Referentes nacionales.

En territorio nacional, la investigación desarrollada por Andica (2024), titulada *Caracterización del acoso escolar que se presenta en los estudiantes de la Escuela Unitaria Rural Sede Alto Obispo de la Institución Educativa Obispo en el municipio de Supía, Caldas*, El trabajo buscó comprender las distintas manifestaciones del acoso escolar en un escenario rural multigrado, destacando cómo estas situaciones afectan las relaciones escolares y el bienestar emocional de los discentes.

La autora parte del reconocimiento de que el acoso escolar constituye una dinámica de maltrato sostenido que se desarrolla en el ámbito escolar y que refleja patrones culturales de intolerancia, irrespeto y desigualdad presentes en la sociedad. En consonancia, se orienta a interpretar las relaciones interpersonales y conductas que configuran el fenómeno, con el fin de proponer estrategias preventivas que asistan la armonía escolar y la promoción de una cultura de paz en los entornos rurales.

La autora adoptó el enfoque cualitativo, tipo descriptivo, centrado en observación directa a estudiantes y aplicación de instrumentos como diarios pedagógicos, test sociométrico y encuesta de victimización. Estos métodos permitieron identificar las principales manifestaciones del acoso escolar, clasificadas según la tipología de Olweus (1973) en acoso verbal, físico, psicológico y social.

Los resultados evidenciaron que el acoso verbal (expresado en insultos, burlas, sobrenombres y expresiones despectivas) fue la forma más recurrente, seguida de la exclusión social y la indiferencia entre compañeros. Estas conductas, naturalizadas en las interacciones cotidianas, reflejan una débil cultura del respeto y la empatía dentro del aula, deteriorando el ambiente escolar y limitando posibilidades de trabajo conjunto entre los estudiantes.

La autora señala que, pese a los esfuerzos normativos derivados de la Ley 1620/ 2013 y Decreto 1965/2013, persisten vacíos en implementación de estrategias pedagógicas de prevención que favorezcan la armonía escolar. La insuficiente preparación del profesorado en competencias socioemocionales, junto con la carencia de estrategias eficaces de mediación, se reconocen como factores que favorecen la persistencia de la violencia entre compañeros.

Referente a convivencia y diversidad, el estudio subraya la necesidad de reconocer la diferencia como valor formativo y de fomentar la inclusión, substancialmente en ambientes rurales, por ausencia de recursos pedagógicos y acompañamiento institucional limitado.

En cuanto a la metodología, la triangulación de las técnicas empleadas permitió categorizar los comportamientos observados y comprender las redes de aceptación y rechazo existentes entre los estudiantes. El test sociométrico reveló la existencia de subgrupos de amistad y de estudiantes marginados o rechazados, mientras que la encuesta de victimización confirmó la presencia de agresiones verbales y relacionales frecuentes. Estos hallazgos demuestran que el

acoso no se limita a agresiones físicas, sino que incluye dinámicas simbólicas y emocionales que afectan el sentido de pertenencia y la autoestima de los niños.

Finalmente, Andica (2024), concluye que prevenir el acoso escolar implica un compromiso conjunto entre docentes, familias y discentes, orientados a construir una escuela rural basada en el respeto y la cooperación. Además, se proyecta continuar el estudio con una nueva fase que analice el impacto de las acciones preventivas sugeridas.

Su relevancia para el proyecto actual radica en que ofrece una base empírica y conceptual sólida para vislumbrar manifestaciones de acoso escolar en entornos vulnerables, donde la estructura educativa, la composición multigrado y la falta de recursos limitan la respuesta institucional frente a la violencia entre pares.

Su aporte es fundamental para orientar la formulación de estrategias pedagógicas y preventivas que fortalezcan la convivencia, desde una mirada contextualizada, sensible a la ruralidad y comprometida con la equidad educativa, ya que la convivencia escolar no puede ser abordada solo desde la normativa o la sanción, sino desde la pedagogía de la alteridad, la educación emocional y el aprendizaje colaborativo, pilares que resultan esenciales para reconfigurar los contextos educativos como lugares de protección, respeto y desarrollo integral.

En este sentido, los hallazgos de la investigación constituyen un referente directo para el proyecto en desarrollo, ya que permiten repensar las prácticas pedagógicas como escenarios de convivencia y ciudadanía activa, promoviendo la construcción de ambientes donde se privilegie la comunicación asertiva, la gestión emocional y la participación estudiantil, reconociendo la convivencia como un componente esencial del proceso educativo y un requisito fundamental para el desarrollo pleno de la infancia.

En San Juan de Pasto, Colombia, Herrera et al., (2021), diseñaron e implementaron el programa *Parceros*, orientada a prevenir y reducir manifestaciones de acoso escolar,

desarrollando competencias socioemocionales en discentes de básica primaria, mediante propuesta de intervención contextualizada, colaborativa y articulada entre escuela, profesorado y comunidad educativa.

Partiendo de la hipótesis de que la carencia de herramientas socioemocionales incrementa la vulnerabilidad frente a dinámicas de agresión, el programa plantea actividades estructuradas (talleres, dinámicas grupales y sesiones de reflexión) orientadas a fomentar la comprensión emocional, el manejo dialógico de conflictos y visibilización de quienes son afectados.

La fundamentación teórica integra enfoques preventivos del bullying, educación socioemocional y modelos de intervención estudiantil, permitiendo articular la propuesta con políticas educativas nacionales y insuficiencias descubiertas en el claustro educativo. En consecuencia, la intervención se concibe no como serie de acciones puntuales, sino como estrategia pedagógica integrable al ámbito escolar, orientada a transformar la cultura institucional y las relaciones entre estudiantes.

La investigación partió de una problemática concreta y relevante: altas tasas de convivencia conflictiva en la institución seleccionada, manifestadas en agresiones físicas, verbales y en actitudes de exclusión que inciden en el equilibrio emocional y desempeño académico del estudiantado; por ello el estudio adoptó un diseño mixto para capturar tanto cambios cuantificables como significados cualitativos.

La muestra y población incluyeron grupos estudiantiles de primaria-secundaria de la institución intervenida (escogidos por criterios de conveniencia por la accesibilidad y la representatividad escolar) así como docentes y familias involucradas en los procesos de acompañamiento; el componente cuantitativo usó medidas pre-post para detectar variaciones en incidencias de acoso y en escalas de habilidades socioemocionales, mientras que el componente

cualitativo sistematizó entrevistas y registros de observación para comprender la dinámica relacional.

Como instrumentos se aplicaron encuestas estandarizadas de victimización y agresión, escalas de empatía y autorregulación, registros anecdóticos y grupos focales con docentes, lo que permitió triangular la información y aumentar la validez interpretativa de los resultados. Esta elección metodológica favoreció la detección de cambios tanto en la frecuencia de episodios de acoso como en las competencias socioemocionales mediadoras.

Los descubrimientos develan que *Parceros* produjo mejoras estadísticas en indicadores de victimización y conductas agresivas, además de evidenciar incrementos en indicadores de empatía, comunicación efectiva y destrezas para manejo constructivo de conflictos entre estudiantes participantes; secuencialmente, los datos cualitativos revelaron que docentes y familias percibieron un clima escolar más colaborativo y mayor disposición en estudiantes a intervenir en defensa de sus pares.

En términos conclusivos, los autores resaltan que las estrategias fundamentadas en el fortalecimiento de competencias socioemocionales resultan ser efectivas cuando se diseñan con carácter contextual y se articulan con la gestión institucional (PEI y plan de convivencia), recomendando, entre otras acciones, la capacitación continua del profesorado, la inclusión de los ámbitos familiares y la evaluación sostenida a mediano plazo para garantizar la sostenibilidad de los efectos. Asimismo, se concluye que los programas escolares requieren una lógica de acompañamiento institucional para que las prácticas aprendidas en talleres se traduzcan en transformaciones duraderas en las interacciones cotidianas.

La relevancia de este estudio para la investigación que desarrollas en el Colegio Benjamín Franklin es directa y práctica, puesto que *Parceros* ofrece un modelo de intervención replicable y adaptable para quinto grado, primero, por su énfasis en habilidades socioemocionales que se

corresponden con los objetivos de prevención del acoso; segundo, por su combinación metodológica (cuantitativa–cualitativa) que permite tanto medir impacto como ajustar la implementación.

Tercero, por las recomendaciones de articulación con el proyecto educativo institucional y la participación familiar, elementos que resultan imprescindibles para escalar y sostener cualquier estrategia pedagógica. Por tanto, incorporar aprendizajes de este programa —en particular la estructura de talleres, las herramientas de evaluación pre-pos y la estrategia de formación docente— enriquecerá el diseño de la estrategia pedagógica para el Colegio Benjamín Franklin y aumentará la probabilidad de éxito en la prevención del acoso

4.1.3 Referentes regionales.

En Pamplona, Norte de Santander, Jaimes y Arciniegas (2022), desarrollaron la investigación *Estrategias didácticas para la prevención del acoso escolar*, cuyo propósito central fue diseñar estrategias didácticas que permitieran prevenir el acoso escolar entre discentes de quinto primaria, Colegio Provincial San José sede La Salle. La investigación emergió como alternativa de abordaje en contextos violentos y relaciones conflictivas entre niños, visibilizando cómo el maltrato verbal, físico y psicológico afecta su desarrollo emocional y su convivencia cotidiana.

Los autores parten del reconocimiento de que el acoso escolar constituye una problemática educativa de penetrante impacto en procesos formativos y bienestar estudiantil, especialmente en edades tempranas, cuando la identidad y las habilidades sociales se encuentran en consolidación. En consecuencia, el estudio plantea la urgencia de implementar recursos pedagógicos activos, participativos y centrados en la convivencia, que favorezcan la empatía, comunicación empática e interacciones afincadas en respeto recíproco.

La problemática identificada giró en torno a persistencia de conductas agresivas entre compañeros, reflejadas en burlas, exclusión y violencia simbólica, las cuales afectaban negativamente el ambiente escolar y el rendimiento académico. Según los autores, este ambiente es incentivado por carencia de estrategias sistemáticas de prevención y por la limitada intervención docente ante los conflictos interpersonales.

De acuerdo con los antecedentes revisados, el acoso escolar tiene repercusiones emocionales profundas, como baja autoestima, ansiedad, depresión e incluso deserción escolar. Por ello, el estudio se propuso no solo identificar las causas de dicha problemática, sino generar una alternativa pedagógica que sensibilizara a los estudiantes sobre el valor de la convivencia y la solidaridad. De este modo, la investigación se inscribe en una perspectiva preventiva, en la que la educación emocional y el trabajo colaborativo se convierten en pilares para transformar la cultura escolar y promover entornos más seguros y humanizados.

Metodológicamente, adoptó el enfoque cualitativo, sustentado en el método descriptivo, el cual permitió analizar vivencias, discernimientos y comportamientos estudiantiles frente al fenómeno conflictivo. La población estuvo conformada por los niños del grado quinto del Colegio Provincial San José sede La Salle, quienes participaron activamente como informantes clave. El soporte informativo, devino de técnicas como observación, grupos focales y entrevistas, apoyadas en instrumentos como diarios de campo, registros de hechos y guías de entrevista.

Los hallazgos evidenciaron existencia de procederes asociados a acoso escolar, ratificando que desarrollar estrategias didácticas, como talleres lúdicos y actividades cooperativas, impactan positivamente el ambiente escolar y minimizan la aparición de conductas agresivas. Los estudiantes manifestaron mayor disposición al diálogo, habilidades para abordar desacuerdos colaborativamente, y fortalecimiento de vínculos interpersonales.

Concluyen, Jaimes y Arciniegas (2022), que las estrategias didácticas no solo previenen el acoso, sino que contribuyen al desarrollo de capacidades socioemocionales, fomentando valores éticos y sociales con la práctica pedagógica. La relevancia de esta investigación para el proyecto del Colegio Benjamín Franklin radica en su correspondencia directa al manejo constructivo de los conflictos entre los estudiantes mediante estrategias pedagógicas preventivas. Así, sus aportes metodológicos y conceptuales ofrecen un referente valioso para diseñar intervenciones educativas adaptadas a las particularidades del contexto florideño.

En Bucaramanga, Santander, la investigación presentada por Parra y Mendoza (2024), titulada *Estrategia Educativa Para La Promoción De La Convivencia Escolar En La Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Del Municipio De Bucaramanga*, propuso diseñar y poner en práctica una estrategia didáctica enfocada en fortalecer competencias socioemocionales, con el propósito de favorecer interacciones entre discentes de educación básica.

El estudio fundamentó en la comprensión de la escuela como locación de interacción social, donde la educación en valores y desarrollo de habilidades emocionales desempeñan un papel fundamental para prevenir conductas de acoso y exclusión. La autora partió de la premisa de que las emociones no son ajenas al aprendizaje, sino que constituyen el núcleo de experiencias educativas enriquecedoras, con adecuada gestión para impactar directamente las interacciones estudiantiles, y construyen identidad. Desde esta perspectiva, la investigación busca aportar una mirada pedagógica integral, en la que la convivencia escolar se asume como resultado de procesos intencionados de educación emocional.

La problemática que originó el estudio se relacionó con la presencia de conflictos interpersonales y situaciones de violencia simbólica entre los estudiantes, expresadas en actitudes de intolerancia, burlas y dificultades en la comunicación asertiva. Parra y Mendoza (2024),

identificó institucionalmente carencia de estrategias estructuradas para gestión emocional y resolución de conflictos, incidiendo de manera directa en el desempeño académico estudiantil.

Desde observaciones y entrevistas iniciales, se evidenció que los docentes reconocían la necesidad de fortalecer la convivencia, pero carecían de herramientas pedagógicas concretas para hacerlo. Así, la investigación plantea que el fortalecimiento de la convivencia requiere intervenciones educativas que integren lo cognitivo y lo emocional, favoreciendo el fortalecimiento empático, autorregulación y cooperación entre estudiantes. Este análisis sirvió de base para sustentar el diseño de propuestas pedagógicas adaptadas al contexto con enfoque participativo.

La investigación desarrolla el enfoque cualitativo, investigación-acción, con participación activa de docentes y estudiantes en la construcción y validación de la propuesta. La población integrada por estudiantes de quinto primaria en institución educativa oficial en Bucaramanga, junto con tres docentes (área ética y valores humanos), e instrumentos como observador, entrevistas semiestructuradas, observación participativa y talleres de reflexión.

Este proceso metodológico se estructuró en tres fases: diagnóstico, diseño e implementación, y evaluación de resultados. Ello permitió comprender la convivencia desde la práctica pedagógica, facilitando la transformación de los vínculos interpersonales mediante experiencias educativas significativas.

Los hallazgos del estudio indican un progreso significativo en dinámicas de convivencia en el entorno escolar a raíz de la aplicación de la estrategia educativa, refiriendo que los discentes incrementaron su capacidad comprensiva hacia los pares, regularon afectivamente sus emociones y mostraron mejores interacciones ente compañeros. De igual manera, los docentes evidenciaron fortalecimiento de habilidades para gestionar y mediar conflictos en el aula.

Las conclusiones destacan que la formación emocional como eje transversal es imprescindible para generar aprendizajes significativos y prevención del acoso escolar, dado que contribuye al desarrollo de ambientes seguros, participativos y respetuosos. En relación con el estudio que se adelanta en el Colegio Benjamín Franklin, esta investigación aporta un referente metodológico y conceptual clave, pues demuestra la eficacia de estrategias pedagógicas basadas en la emoción y el diálogo para fortalecer la convivencia. De igual manera, los docentes evidenciaron un fortalecimiento de sus habilidades para gestionar y mediar conflictos en el aula.

4.2 Marco Teórico

La convivencia escolar, pilar esencial en la formación integral de discentes y establecimiento de relaciones armoniosas en instituciones educativas. No se limita únicamente a compartir un espacio físico, pues implica aprender a interactuar a partir de la comprensión, comunicación efectiva y respeto mutuo. En este marco, la convivencia se concibe como competencia social y emocional que debe fomentarse pedagógicamente, dado que impacta directamente el bienestar emocional de los aprendices, su desempeño académico y clima institucional.

Como sostienen Silva (2024), y Granda et al., (2025), la convivencia escolar no solo promueve la inclusión y el trabajo colaborativo, sino que también se configura como un recurso esencial preventivo de situaciones victimizantes y de exclusión en entornos educativos, a partir de la cual adquiere un valor pedagógico y ético esencial, que trasciende la simple disciplina para convertirse en un componente estructural del aprendizaje y de la formación ciudadana responsable.

Así, desde el constructivismo social se entiende que los estudiantes no sólo reciben normas, sino que construyen activamente junto con sus pares y con su comunidad educativa un

repertorio de acciones y discursos en torno a la convivencia. En este sentido, la observación de buenas prácticas, la negociación del significado de la diferencia, y la reflexión colectiva favorecen que los estudiantes interioricen conductas de respeto antes que simplemente obedecer reglas. Esta construcción compartida de la convivencia se vuelve una estrategia preventiva contra el acoso escolar porque reconfigura las expectativas de recompensa social hacia la inclusión, más que a la agresión.

Paralelamente, el acoso escolar continúa siendo el fenómeno que genera mayor inquietud en los entornos educativos contemporáneos, con consecuencias graves sobre la salud emocional, el entorno social y trayectoria educativa de menores de edad. En Colombia, indicadores del Sistema Unificado de Convivencia Escolar (SUICE) (Ministerio de Educación Nacional, 2024) y del Laboratorio de Economía de la Educación (Pontificia Universidad Javeriana; Laboratorio de Economía de la Educación "LEE", 2024), reportan un incremento sostenido de casos de agresión reiterada y ciberacoso, situando al país entre los de mayor incidencia en América Latina.

Desde estas consideraciones, el presente estudio se apoya en un conjunto de enfoques teóricos que permiten comprender la interacción escolar y acoso como fenómenos interdependientes en la dinámica educativa. En primer lugar, se adopta el enfoque socio-constructivista, el cual concibe el aprendizaje y la convivencia como procesos sociales mediados por la interacción, y a partir de ello se integran la teoría social del aprendizaje, teoría ecológica del desarrollo humano, y de inteligencia emocional.

La Teoría Social del Aprendizaje, formulada por Albert Bandura y retomada por la tradición cognitivo-social, postula que los aprendizajes significativos sobrevienen en ambientes sociales, desde la reflexión, imitación e internalización de modeladores característicos. Desde esta perspectiva, los comportamientos (incluidos los agresivos o prosociales) no son solo el

resultado de condicionamientos directos, sino que se adquieren y modifican al observar las conductas y las consecuencias que otros reciben.

Esta orientación teórica enfatiza procesos cognitivos (atención, retención, reproducción y motivación) que median entre la observación y la ejecución de conductas, lo que la convierte en un marco útil para entender cómo normas y prácticas grupales en la escuela moldean comportamientos entre pares (De la Fuente et al., 2023)

Aplicada al ámbito escolar, la Teoría Social del Aprendizaje ayuda a explicar por qué los actos de acoso pueden reproducirse en comunidades educativas: cuando estudiantes observan que determinadas conductas (insultos, exclusión, agresión física) son toleradas o recompensadas socialmente, aumentan las probabilidades de imitación.

De igual manera, la teoría justifica la eficacia de intervenciones que promueven modelos prosociales explícitos (docentes y referentes) y la visibilización de consecuencias reparadoras; en otras palabras, cambiar los modelos observables dentro del aula altera las expectativas de recompensa y reduce la transmisión de conductas agresivas. Investigaciones recientes resaltan esta relación entre procesos observacionales y conductas de intimidación, mostrando que los patrones de agresión están fuertemente mediatizados por cogniciones y aprendizajes sociales en el entorno escolar (Varlık, 2024)

En los estudios contemporáneos la teoría ha sido objeto de ampliación y aplicación empírica en campos diversos —salud pública, sostenibilidad y educación— mediante revisiones y estudios de intervención que revaloran el papel de entornos y modelos en la promoción de comportamientos saludables o prosociales.

Las revisiones sistemáticas y mapeos recientes subrayan que las intervenciones basadas en SLT (social learning theory) funcionan mejor cuando combinan modelado explícito, práctica guiada y refuerzo social, y cuando incorporan componentes cognitivos que favorecen la

autorregulación y la reflexión crítica sobre las consecuencias de la acción. Estas evidencias refuerzan la pertinencia de SLT para diseñar estrategias de convivencia escolar que no se limiten a sancionar, sino que modifiquen las prácticas observables y las expectativas grupales (Ting et al., 2024).

Desde la perspectiva práctica para la escuela (y particularmente en contextos rurales y multigrado), la teoría orienta la intervención hacia la configuración deliberada de modelos tales como la conducta docente, las rutinas escolares y los rituales de grupo actúan como referentes observables que los estudiantes internalizan. Por ejemplo, la promoción constante de mediación dialogada, la atención pública a gestos de empatía y la celebración de acciones cooperativas funcionan como refuerzos sociales visibles que pueden desplazar modelos agresivos.

Estudios aplicados recientes en contextos educativos describen cómo programas que entrenan a docentes en modelado cognitivo-emocional y en estrategias de refuerzo social consiguen cambios en la frecuencia de conductas de exclusión y agresión entre pares, lo cual es especialmente valioso donde la supervisión adulta durante recreos y transiciones es limitada (Arishaba, 2024).

Para un proyecto orientado a la consolidación de relaciones armoniosas en el contexto educativo de la convivencia escolar, la Teoría Social del Aprendizaje ofrece una brújula metodológica y pedagógica clara, que permite diagnosticar redes de observación (quién modela a quién), intervenir sobre modelos (formación docente, líderes estudiantiles, actividades ritualizadas) y evaluar cambios en las expectativas de recompensa social, máxime si se tiene en cuenta que la escuela no es solo un espacio de transmisión de saberes, sino un escenario donde los sujetos construyen significados compartidos, identidades colectivas y modos de relacionarse (Bernita et al., 2025).

El énfasis en procesos cognitivos también sugiere complementar las acciones de modelado con espacios de reflexión metacognitiva (hermanar y cuestionar modelos nocivos), para que la sustitución de conductas no sea sólo imitativa sino también deliberada y sostenida, que permite articular acciones preventivas, formativas y evaluativas coherentes con la complejidad del acoso escolar, articulada como una construcción colectiva en la que los sujetos (comunidad educativa) participan en la co-creación de significados y prácticas compartidas que potencien la convivencia y cooperación entre discentes.

No se puede ignorar que la Teoría Social del Aprendizaje aporta que los comportamientos se adquieren mediante la observación de modelos sociales relevantes y la imitación dentro de contextos interpersonales. Para que esto ocurra de manera virtuosa en la convivencia escolar, es imprescindible que el entorno ofrezca modelos prosociales visibles, en los que cobran relevancia, docentes que medien conflictos, estudiantes que practiquen empatía, para que se generen procesos de diálogo, reflexión y negociación sobre esas conductas.

El constructivismo social extiende su mirada hacia el contexto y las interacciones múltiples que conforman la vida escolar, tal como lo propone la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, que considera los sistemas ambientales (microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema) como escenarios dinámicos de influencia recíproca.

Bajo esta lógica, la convivencia escolar no es un asunto aislado de un aula o un estudiante, sino una construcción que integra interacciones entre iguales, con docentes, familias y comunidad, y reflexiones sobre la cultura y los valores institucionales.

La Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, propuesta por Urie Bronfenbrenner desde finales del siglo XX, (Bronfenbrenner y Morris, 2006) y actualizada en su modelo bioecológico, plantea que el desarrollo de los individuos está determinado por las interacciones dinámicas entre individuos y variados procedimientos circunstanciales en los que participa. Estos sistemas

(micro, meso, exo, macro y crono) se interrelacionan conformando un entramado de influencias recíprocas que modelan el comportamiento, las actitudes y las competencias socioemocionales.

En el ámbito escolar, esta teoría permite vislumbrar que la consolidación de relaciones armoniosas y acoso no son fenómenos aislados de conducta individual, sino expresiones de un entramado de relaciones sociales, familiares, institucionales y culturales que influyen en la configuración del clima educativo (Rahman, 2025).

Desde esta perspectiva ecológica, el microsistema, constituido por la comunidad educativa, es el espacio donde niños y adolescentes establecen sus relaciones más directas, las cuales tienen una influencia determinante en su crecimiento socioemocional. En ella las prácticas pedagógicas, la calidad del vínculo docente-estudiante y las interacciones entre compañeros son factores que pueden prevenir o potenciar las dinámicas de acoso escolar. Estudios recientes demuestran que el fortalecimiento del sentido de comunidad escolar, la intervención activa del entorno familiar y redes de soporte socioemocional reducen significativamente la incidencia de conductas agresivas y fomentan la empatía y la cooperación (Flynn y Mathias, 2023).

El mesosistema, entendido como la articulación entre los diferentes contextos en los que participa el estudiante, resalta la importancia de la coherencia entre los valores promovidos por la escuela y los que se practican en el hogar o en la comunidad. La falta de continuidad entre estos entornos puede debilitar los procesos de socialización y generar disonancia en los comportamientos prosociales. De allí que las estrategias de convivencia escolar y prevención del acoso deban incluir acciones interinstitucionales que integren a familias, docentes, orientadores y líderes comunitarios (Flynn y Mathias, 2023).

Según Rahman (2025), los programas de convivencia con enfoque ecológico tienen mayor impacto cuando fortalecen las interacciones equitativas entre los distintos miembros de la

comunidad educativa, fortaleciendo vínculos de corresponsabilidad y promoviendo una comunicación clara y efectiva entre la escuela y su entorno comunitario.

A nivel del exosistema y el macrosistema, la teoría permite analizar cómo las políticas educativas, perciben y enfrentan el acoso escolar está mediada por factores externos como los medios a través de los cuales interactúa, normas sociales y valores culturales. Por ejemplo, en instituciones donde se prioriza la competencia intensa o jerarquía rígida, suelen aparecer conductas excluyentes, mientras que los entornos que promueven equidad y reconocimiento mutuo tienden a favorecer relaciones basadas en respeto y comprensión entre pares (Flynn y Mathias, 2023).

En este sentido, la Ley 1620/2013 y Decreto 1965/2013 en Colombia requiere comprender la escuela como un ecosistema que interactúa con factores estructurales más amplios (económicos, tecnológicos y socioculturales) que inciden en las vivencias comunitarias de los aprendices, destacando que los entornos educativos con un enfoque ecológico tienden a generar mayor participación democrática y menor incidencia de acoso.

En este contexto, el modelo bioecológico enfatiza el principio de reciprocidad, dado que los individuos no solo son influidos por su entorno, sino que también lo transforman a través de su acción y participación. En consecuencia, la convivencia escolar se convierte acciones de co-construcción donde los discentes, a medida que adquieren nuevos conocimientos, gestionan sus emociones y relaciones, contribuyendo activamente a modificar los climas escolares. Desde esta mirada, la mitigación del acoso además de intervenir en agresores o víctimas, exige fortalecer las competencias socioemocionales de toda la comunidad, reconociendo que cada interacción tiene un potencial educativo (Rahman, 2025).

Así, la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano aporta una visión integral que sitúa la convivencia escolar fruto de interacciones constantes y continuas entre sistemas sociales y

personales, ofreciendo un marco esencial para esbozar estrategias sostenibles de prevención-promoción de convivencia.

La Teoría Inteligencia Emocional (IE), sugerida por Salovey y Mayer (1990), postula que la habilidad para identificar, comprender, regular y manifestar de manera adecuada tanto las emociones propias como de los demás constituye un elemento fundamental del desarrollo humano y aprendizaje social. Dentro del ámbito educativo, esta perspectiva sostiene que la competencia emocional tiene un impacto directo sobre la convivencia escolar, al influir en cómo los estudiantes manejan los conflictos, se comunican y construyen relaciones interpersonales saludables (Zambrano Triviño, 2022).

Investigaciones recientes confirman que un mayor desarrollo de la inteligencia emocional se asocia con menores niveles de agresión y acoso escolar, así como con un mejor clima de aula y una mayor cohesión grupal (Velásquez et al., 2023), enfatizando que los aprendizajes sociales y emocionales (empatía, regulación emocional, toma de perspectiva) se construyen en contextos colaborativos y reflexivos. Por lo tanto, desde el constructivismo social se sugiere fortalecer la convivencia y las estrategias de prevención del acoso entre estudiantes, con espacios de interacción guiada, discusión crítica y co-construcción de normativas y rituales escolares donde se reconozca la emoción, se promueva la reflexión y se practique la resolución pacífica de conflictos.

La teoría IE enfatiza que el aprendizaje socioemocional (SEL) constituye una herramienta esencial para construir comunidades educativas más justas, respetuosas y cooperativas, desde la cual se pueden identificar competencias clave para la convivencia positiva (Velásquez et al., 2023).

La inteligencia emocional también desempeña un papel mediador entre las condiciones sociales y las respuestas individuales frente al conflicto. Desde la perspectiva ecológica y

constructivista, las emociones no solo orientan la conducta, sino que modelan la percepción del entorno y las decisiones morales que se toman en él. Por ello, los entornos escolares que promueven el reconocimiento emocional y la empatía favorecen el desarrollo de comportamientos prosociales y reducen las actitudes de dominancia o exclusión (Bernita et al., 2025).

En un estudio reciente, manifiesta que la IE fomenta la competencia social, la cooperación y la solidaridad, lo que la convierte en un elemento estructural de la convivencia y la prevención del acoso. En este sentido ofrece fundamentos prácticos para consolidar la convivencia escolar como medio para prevenir conductas de acoso. Su implementación implica diseñar espacios pedagógicos donde los estudiantes aprendan a reconocer el valor de la emoción como guía de la conducta ética y relacional.

Desde esta mirada, la prevención del acoso escolar no puede limitarse a la sanción o a la vigilancia institucional, sino que debe orientarse hacia competitividades emocionales colectivas que contribuyan a la regulación emocional y responsabilidad afectiva. En consecuencia, la inteligencia emocional se consolida como un eje articulador promotora de vínculos saludables, y comprensión del otro (Maqueira et al., 2023). Así, el enfoque no se limita a la sanción del agresor o la protección de la víctima, sino que apunta a transformar la cultura escolar mediante vivencias interpersonales, roles compartidos que fortalecen el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida.

La convivencia escolar, entendida desde el constructivismo social, requiere diálogo y colaboración, enfoque clave para la investigación, pues explica que los vínculos interpersonales y la cooperación en el aula son elementos constitutivos del aprendizaje y, por ende, del desarrollo de una convivencia positiva. Desde el enfoque socio-constructivista también requiere que el maestro-tutor se postule como mediador de aprendizajes sociales. En esta línea, la convivencia

escolar se construye a través de experiencias guiadas de interacción y reflexión, en las cuales el estudiante aprende a autorregular su conducta y a comprender las emociones propias y ajenas.

Como lo afirma Pérez (2024), favorece la interiorización de valores y comportamientos prosociales, porque de esta manera, la prevención del acoso se integra a la acción pedagógica cotidiana, y no como respuesta aislada a episodios de violencia, dado que desde un entorno socio-constructivista, el acoso se comprende como una ruptura del tejido comunicativo, y la convivencia como su reconstrucción mediante el diálogo y la empatía.

Delgado et al., (2023), sostienen que dichas acciones mejoran la empatía, minimizan comportamientos disruptivos y fortalecen la convivencia al promover el reconocimiento y la gestión constructiva de las emociones, enfoque que sustenta las estrategias pedagógicas, en la medida en que busca que desarrollen autocontrol, empatía y comunicación asertiva como antídotos frente al acoso.

4.3 Marco conceptual

El marco contextual de esta investigación tiene como propósito situar el estudio en las realidades concretas que rodean el fenómeno del acoso dinamizando la interacción social en el Colegio Benjamín Franklin, entendiendo que todo proceso educativo se desarrolla en un entramado social, cultural e institucional particular, abordando los niveles macro, meso y microcontextual, que inciden en las relaciones escolares.

La convivencia escolar articula las dimensiones humanas, sociales y pedagógicas posibilitando aprendizajes significativos, con mejoramiento de ambientes escolares respetuosos, empáticos, cooperativos, con reconocimiento de la diversidad (Tarazona, 2023).

Gómez (2023), al manifestar que la convivencia escolar es una apuesta por vivir juntos, respetando la diversidad y afianzando la integridad humana, lo que la convierte en un eje

transversal que articula tanto la educación emocional como la educación para la ciudadanía. Este enfoque resalta que la convivencia no es un componente accesorio, sino el corazón mismo del proyecto educativo, pues su calidad condiciona la posibilidad de desarrollar aprendizajes éticos, cognitivos y relacionales armónicos (Tarazona, 2023).

Así, el aula se instituye en laboratorio social para resolver diferencias mediante el diálogo, valorando las normas consensuadas, ejerciendo su autonomía de manera responsable, promoviendo el aprendizaje de la tolerancia y la solidaridad como competencias ciudadanas indispensables para la vida en sociedad.

En Colombia, el concepto de convivencia escolar se encuentra respaldado por un marco jurídico robusto que legitima su importancia. La Ley 1620/2013 (Ministerio de Educación Nacional, 2013), y Decreto 1965/2013 (Ministerio de Educación Nacional, 2013), instituyen el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, que tiene como propósito consolidar valores ciudadanos en establecimientos educativos.

Valbuena (2022), sostiene que las instituciones con un clima escolar favorable y con prácticas sistemáticas de convivencia logran mejores resultados en las pruebas de calidad educativa, además de menores índices de deserción y conflicto.

Estos hallazgos reafirman que la convivencia es un componente fundamental de la calidad educativa y no un elemento accesorio, ya que influye en la motivación, el sentido de pertenencia y la autopercepción de los estudiantes, para que el fortalecimiento de la convivencia contribuya no solo a prevenir la violencia, sino también a consolidar una cultura institucional orientada al aprendizaje y al desarrollo humano integral.

Desde un enfoque pedagógico contemporáneo, la convivencia se entiende como una competencia que se aprende, enseña y evalúa a lo largo del proceso educativo. (Bustamante y Taboada (2022), destacan que las competencias para aprender a convivir, participar, cooperar,

autogestionar conflictos y ejercer la tolerancia, son aprendizajes ineludibles para la democracia escolar, lo cual implica que la convivencia debe estar incorporada en los planes de estudio mediante estrategias activas, proyectos transversales y prácticas reflexivas.

Estos niveles conforman un sistema ecológico de interacciones, en el cual cada dimensión influye sobre las demás, donde la cotidianidad, propicie las interacciones, enfatizando la corresponsabilidad entre docentes, familias y estudiantes mediante un liderazgo pedagógico comprometido.

La formación docente en estrategias de mediación de conflictos, es sugerida por Loubies y Valdivieso (2023), evidenciando que, en América Latina, aún existe una brecha significativa en la preparación del profesorado para abordar la convivencia escolar de forma sistemática y pedagógica, lo que genera prácticas reactivas y fragmentadas. El estudio subraya la necesidad de incorporar la gestión del clima escolar, la educación emocional y la justicia restaurativa, de manera, que se convierten en agentes de transformación capaces de orientar procesos de convivencia positiva, promover la participación estudiantil y fomentar un sentido de comunidad educativa basado en la corresponsabilidad y el respeto mutuo.

Así, la convivencia escolar se consolida como una dimensión estratégica del proceso educativo, necesaria para el desarrollo integral del estudiantado y la sostenibilidad de las instituciones. Vega (2025), plantea que la convivencia es un reto y oportunidad para reconfigurar relaciones sociales bajo compendios equitativos, dialógicos y de corresponsabilidad para promover un clima de convivencia que reduzca la incidencia del acoso escolar, transformando conflictos en oportunidades de aprendizaje en entornos justos, respetuosos y democráticos.

El *acoso escolar*, conducta intencionada, donde uno o varios escolares ejercen agresión física, verbal o relacional contra otro u otros, generando un desequilibrio de poder que imposibilita la defensa de la víctima. Este fenómeno no es simplemente una pelea entre

estudiantes, sino que se configura como un patrón de violencia que impacta la dignidad, seguridad y bienestar de quienes lo sufren.

Tal como argumenta Fernández (2025), se trata de un fenómeno socio-educativo que ha sido minimizado en las instituciones escolares, invisibilizando el papel de la psicopatología para comprender sus causas y consecuencias. La conceptualización moderna exige, por tanto, una mirada multidimensional que incluya no solo la conducta agresiva, sino también el contexto relacional, institucional y cultural en el que se produce (Tompkins, 2022).

En Colombia, según datos del Sistema Unificado de Convivencia Escolar (SUICE) (Ministerio de Educación Nacional, 2024), en 2023, los casos de tipo II (ataques frecuentes) y tipo III (delitos) ascendieron a aproximadamente 6.180, lo cual refleja un 72 % de incremento frente al año anterior. Esto demuestra que la tipología no es un asunto teórico, sino que tiene implicaciones reales en el contexto institucional y social de la escuela colombiana.

Además, las estadísticas señalan que la agresión física es la primera causa de acoso escolar, seguidamente se ubica agresión verbal y relacional, también, los resultados muestran que las niñas y adolescentes reportan niveles más elevados de victimización que sus pares masculinos (un 62,4 % frente a 37,6 % en casos reportados entre 2022-2023). Estas evidencias permiten afirmar que la tipificación del acoso debe considerar variables de género, edad, nivel educativo y contexto local, pues dichas dimensiones modulan la experiencia de victimización, el rol del agresor y la respuesta institucional (Ministerio de Educación Nacional, 2024).

Las incidencias psicosociales son múltiples e impactantes durante la existencia del individuo. Las víctimas pueden presentar ansiedad, depresión, somatización, baja autoestima, trastornos de sueño, e incluso síntomas de trastorno de estrés postraumático (TEPT). Zych et al., (2021) agrega que sus padecimientos incrementan la probabilidad de problemas emocionales

graves y cuestiona que muchas instituciones educativas aún no integren estas dimensiones en sus protocolos de atención.

En el contexto colombiano, un estudio en Floridablanca (Licona y Vásquez, 2024), encontró una correlación significativa entre acoso/ciberacoso y trastornos emocionales en estudiantes de colegios públicos, afectando no sólo afecta el presente del discente, sino que compromete su trayectoria, su salud mental y su inclusión escolar. Sumado a lo anterior, el acoso también repercute negativamente en aspectos académicos y de permanencia escolar.

El informe del LEE de la PUJ (2024), señala que aproximadamente el 23 % de los aprendices nacionales son impactados regular o constante (2023) con implicaciones directas en rendimiento/deserción escolar. Estos datos subrayan que la prevención del acoso debe considerarse como parte integral de la política de calidad educativa.

Por otro lado, el acoso escolar no debe entenderse únicamente como un problema individual de la víctima o del agresor, sino como un fenómeno sistémico que involucra la dinámica grupal, la cultura escolar, las mediaciones institucionales y los factores familiares y sociales. Gutiérrez et al., (2023), realizan una indagación cualitativa en Colombia sobre cómo los niños y niñas perciben el bullying, y concluyen que “las víctimas y observadores construyen narrativas de vulnerabilidad que se entrelazan con la tolerancia institucional y la omisión de la comunidad educativa” (p. 10).

Esta visión sistémica es de particular relevancia para un estudio de caso, pues debe articularse a nivel institucional, grupal, familiar y personal. Así mismo, la aparición del ciberacoso demanda consideraciones adicionales: la virtualidad amplifica la agresión, extiende el alcance temporal y espacial del daño, y exige nuevas competencias de las comunidades educativas.

Aunque el cuerpo de estudios específicos en Colombia es todavía incipiente, investigaciones internacionales señalan que el ciberacoso incrementa la desconexión moral, la sensación de impunidad y la complejidad de la intervención (Yubero et al., 2022). En la medida en que los estudiantes tienen cada vez mayor acceso a dispositivos digitales, se convierte en imperativo diseñar protocolos y estrategias de prevención que incluyan lo virtual, la alfabetización digital y la corresponsabilidad de familias y plataformas.

Dado este panorama de tipologías y consecuencias, la investigación plantea que intervenir en el acoso escolar requiere no solo describir la manifestación del fenómeno, sino avanzar hacia su prevención y reparación. Es decir, es necesario que las instituciones educativas se apropien de un enfoque integral que contemple la detección temprana, la atención psicosocial, el acompañamiento de víctimas y agresores.

Actuar en consecuencia exige un enfoque pedagógico integral para transformar espacios educativos en comunidades democráticas, participativas y emocionalmente seguras. Las estrategias pedagógicas orientadas a este propósito deben superar la visión punitiva del conflicto, promoviendo una comprensión educativa, preventiva y restaurativa de las relaciones humanas.

De acuerdo con Martínez et al., (2022), las estrategias de convivencia escolar deben orientarse al desarrollo de competencias socioemocionales y al fortalecimiento del sentido de comunidad, de modo que la escuela sea percibida como un espacio de confianza, no de temor o control. Este planteamiento reafirma que la convivencia no se enseña desde la imposición, sino desde la práctica cotidiana, soportada en acuerdos y proyectos colaborativos. Entre las estrategias pedagógicas más consolidadas se encuentran los círculos restaurativos y las prácticas de tutoría entre pares. Según Domínguez y Carrillo (2024), la mediación entre pares ha demostrado “reducir significativamente los niveles de agresión y aumentar la percepción de justicia

La mediación se fundamenta desde los conflictos como oportunidades educativas que deben ser abordadas desde el diálogo y la reparación, no desde la sanción. Además, los círculos restaurativos (inspirados en la justicia restaurativa) permiten que víctimas, agresores y testigos dialoguen sobre las causas y consecuencias del daño, y acuerden compromisos de reparación moral y simbólica, lo cual contribuye a restaurar la confianza en la comunidad escolar (Domínguez y Carrillo, 2024).

Otra línea de estrategias corresponde a educación socioemocional, estimulando habilidades autorreguladoras, empáticas, asertivas y manejo emocional. Un estudio realizado Tufiño et al., (2025), concluye que en primaria minimizan conflictos interpersonales, mejorando la convivencia al incrementar la empatía y la comunicación asertiva.

Estas experiencias coinciden con los avances del programa colombiano “Educar para la Paz” (Ministerio de Educación Nacional, 2016), que integra componentes emocionales, éticos y ciudadanos dentro del currículo. Dichos programas reconocen que los estudiantes aprenden a convivir de la misma manera que aprenden matemáticas o ciencias: a través de experiencias, modelamientos y retroalimentaciones estructuradas.

En el contexto colombiano, se han promovido también estrategias participativas basadas en pedagogías de la paz y del cuidado, que articulan valores de empatía, respeto por la diferencia y solidaridad. Vega (2025), sostiene que las escuelas que implementan pedagogías del cuidado logran transformar las relaciones de poder jerárquico en vínculos horizontales de cooperación, lo cual fortalece la convivencia y disminuye las prácticas de acoso o exclusión (p. 204).

Estas estrategias implican al maestro como intermediario emocional, no solo transmisor de conocimiento, pues, bajo este paradigma, se convierte en un espacio de contención afectiva que enseña a vivir con otros de manera responsable, solidaria y ética.

Recientemente la implementación del aprendizaje cooperativo como vía para fortalecer la convivencia. Estos proyectos promueven la interdependencia positiva, la responsabilidad compartida y la valoración del aporte individual en metas comunes. Carrasco (2022), manifiesta que el aprendizaje cooperativo fomenta actitudes prosociales, disminuye la competencia negativa y fortalece la identidad grupal positiva en estudiantes de primaria.

Esta metodología se ha mostrado particularmente efectiva en contextos con alta diversidad cultural y socioeconómica, ya que promueve la equidad, el respeto mutuo y el diálogo como principios pedagógicos. Su incorporación al currículo contribuye a consolidar el aula como microespacio democrático de aprendizaje de la convivencia. De igual modo, las campañas institucionales de sensibilización y corresponsabilidad representan una herramienta de gran alcance para reforzar el compromiso colectivo con la convivencia.

A través de actividades como jornadas de reflexión, ferias de valores, pactos de aula o concursos de convivencia, las instituciones fortalecen el sentido de pertenencia y promueven la resolución dialogada de conflictos. León (2022), afirma que las campañas de convivencia son exitosas cuando logran implicar las comunidades educativas, en la cimentación de compromisos sostenibles, con acompañamiento emocional y seguimiento institucional permanente.

Por otra parte, la integración de herramientas digitales y entornos virtuales seguros constituye un nuevo frente para el fortalecimiento de la convivencia. En un contexto donde el ciberacoso se ha convertido en una extensión del acoso escolar tradicional, el uso responsable de las tecnologías cobra un papel central. La investigación de Morán et al., (2025), sobre educación digital ética en Colombia resalta que las plataformas educativas deben incorporar criterios de convivencia digital y ciudadanía responsable.

Este enfoque digital de la convivencia amplía el alcance pedagógico fuera de las aulas, integrando valores éticos en los entornos TIC, contexto, en el que es importante destacar que la

sostenibilidad de cualquier estrategia de convivencia depende de la articulación entre formación docente, liderazgo escolar y participación familiar. Como señalan (Heredia Banegas y otros, 2024), el clima institucional y la coherencia de las políticas escolares son determinantes para que las estrategias de convivencia no se conviertan en acciones aisladas o efímeras.

Según Guerrero et al., (2025), se instauran ambientes escolares empáticos, reduciendo significativamente los niveles de agresión y exclusión en el aula, ya que los niños que desarrollan competencias de empatía y autocontrol tienden a manifestar menos conductas agresivas y a establecer vínculos más solidarios con sus compañeros.

Desde el enfoque constructivista social, las habilidades socioemocionales se aprenden y fortalecen en la interacción con otros, mediante el diálogo, la cooperación y la reflexión colectiva, cumpliendo no solo una función preventiva frente al acoso, sino que también actúa como una estrategia pedagógica de inclusión, al reconocer las emociones como parte del aprendizaje integral (Agudelo, 2024).

Guerrero et al., (2025), afirman que el aprendizaje de la convivencia exige gestión emocional en situaciones reales de conflicto, recibiendo acompañamiento y retroalimentación de los docentes. Esta visión plantea que el aula es un escenario donde los niños construyen significados sobre el respeto, la solidaridad y la responsabilidad afectiva, lo que permite internalizar valores éticos y ciudadanos (Campuzano et al., 2024).

En este sentido, las habilidades socioemocionales no son solo un conjunto de destrezas individuales, sino un proceso cultural y relacional que se fortalece a través del aprendizaje cooperativo y del modelamiento docente, permite que los estudiantes enfrenten la frustración, se comuniquen de manera asertiva y participen activamente en la resolución pacífica de conflictos. Agudelo (2024)

El rol del docente resulta fundamental en este proceso, ya que actúa como mediador y modelo de regulación emocional. Campuzano et al., (2024), destacan que los profesores que integran prácticas reflexivas y estrategias de contención emocional en sus clases fomentan climas de aula más cooperativos, incrementando la confianza y reduciendo la ansiedad entre los estudiantes.

En consecuencia, el éxito de los programas de convivencia, surgen del ejemplo y coherencia afectiva del maestro son el principal referente de aprendizaje para los niños. En este marco, la escuela debe promover espacios de autocuidado y desarrollo profesional, dado que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales implica una corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad (Espinoza, 2023).

Las anteriores consideraciones evidencian que los entornos familiares que promueven la comunicación, el respeto y la empatía potencian los logros obtenidos en la escuela, generando una coherencia educativa que se refleja en la reducción de conflictos interpersonales. Por ello, las estrategias institucionales deben involucrar a las familias en procesos formativos, talleres y acompañamientos que les permitan replicar en casa los conocimientos impartidos en clase.

La comunicación asertiva permite que los individuos expresen ideas, emociones y necesidades de manera clara, respetuosa y considerada, evitando tanto agresión como pasividad. En el ámbito educativo, esta competencia resulta clave para prevenir el acoso escolar y facilitar la resolución pacífica de conflictos, enseñando a los discentes formas de manifestar desacuerdos sin afectar las relaciones interpersonales, promoviendo la escucha activa y respeto por la diversidad. (Vera y Flores, 2024).

Al integrar el entrenamiento en habilidades comunicativas para disminuir significativamente las conductas de agresión verbal y exclusión social, se fortalecen la empatía y

cooperación entre pares, además de promover la formación de ciudadanos capaces de resolver diferencias (Vera y Flores, 2024).

Desde la perspectiva del constructivismo social, la comunicación asertiva se concibe como un aprendizaje situado que se construye a través de la interacción con los otros y del reconocimiento de las normas sociales compartidas. Barrera et al., (2023), afirman que la asertividad, no puede enseñarse mediante instrucción teórica, sino que requiere experiencias comunicativas reales en las que los estudiantes practiquen la escucha, negociación y expresión emocional en contextos seguros, y los docentes cumplan un papel mediador crucial al modelar prácticas comunicativas respetuosas, promover la retroalimentación positiva y facilitar espacios de participación equitativa.

En términos pedagógicos, la comunicación asertiva se concatena con el clima escolar y fortalecimiento del sentido de pertenencia institucional. Espinoza (2023), destaca que cuando las escuelas implementan estrategias pedagógicas centradas en la comunicación y reconocimiento mutuo, incrementando niveles de confianza y cooperación, reduciendo los conflictos interpersonales. Esto demuestra que la asertividad trasciende a la dimensión comunicativa como principio ético que orienta las relaciones educativas mediante el diálogo, debates guiados, mediaciones escolares y reflexiones colectivas, que favorezcan la autorregulación y el consenso.

Así, la comunicación asertiva fortalece emocionalmente a los discentes, permitiéndoles adecuadamente emociones. Barrera et al., (2023), señalan que los niños con mayor competencia asertiva muestran menor ansiedad social y mayor autoestima, lo que se traduce en mejores relaciones con sus pares y con las figuras de autoridad. En este sentido no solo contribuye a la prevención del acoso, también al bienestar psicológico y fortalecimiento del sentido de autoeficacia. Integrar la educación asertiva dentro del currículo favorece que los estudiantes

aprendan a comunicar con respeto, a defender sus derechos sin vulnerar los de otros y a construir vínculos basados en la confianza y la reciprocidad.

La promoción de la comunicación asertiva requiere un trabajo coordinado entre la escuela, la familia y la comunidad, en consonancia con los principios que rigen la convivencia escolar. Según Vera y Flores (2024), la enseñanza de habilidades asertivas resulta más sostenible cuando los adultos significativos, como docentes y padres, modelan formas de interacción empática y no violenta, logrando coherencia entre el discurso institucional y las prácticas diarias.

Por ello, es responsabilidad de la escuela generar espacios de formación y acompañamiento familiar que fortalezcan las competencias comunicativas, de modo que valores como el respeto, la escucha activa y la cooperación se proyecten más allá del aula, consolidando la comunicación asertiva como un eje transversal de la convivencia y como un instrumento para construir una cultura de paz basada en el reconocimiento y la empatía.

La mediación de conflictos ha demostrado ser una estrategia pedagógica clave para mejorar la convivencia escolar y prevenir situaciones de acoso. Este enfoque parte de la premisa de que los conflictos no deben ser ignorados ni reprimidos, sino transformados en oportunidades para el aprendizaje ético y relacional, permitiendo que los estudiantes asuman un rol activo en la gestión de sus diferencias mediante la escucha, la empatía y la negociación (Onofre, 2025).

Desde la perspectiva educativa, la mediación se entiende como un proceso estructurado en el que un tercero imparcial, ya sea un docente, orientador o estudiante capacitado como mediador, facilita la comunicación entre las partes, ayudándolas a identificar causas, emociones y posibles soluciones. Shah et al. (2021) destacan que esta práctica promueve la autorregulación emocional y la responsabilidad compartida, evitando que los conflictos escalen hacia la violencia y transformando la cultura institucional de un enfoque punitivo hacia uno restaurativo.

La mediación escolar se vincula con los principios del constructivismo social, considerando el aprendizaje como un proceso colectivo de interacción y construcción de significados. Onofre (2025) señala que, durante la mediación, los estudiantes no solo aprenden a resolver desacuerdos, sino también a comprender las perspectivas de los demás, fortaleciendo competencias como la empatía, la comunicación asertiva y el pensamiento crítico.

Además, el mediador actúa como facilitador del diálogo, promoviendo acuerdos voluntarios y sostenibles que internalizan valores democráticos y una comprensión positiva del conflicto. Estudios recientes evidencian que los programas de mediación reducen significativamente la violencia y el acoso escolar:

Salazar (2025) reporta una disminución del 35 % en incidentes de agresión verbal y física, junto con aumento en la confianza y cooperación entre los estudiantes. El papel del docente es determinante, ya que, según Lagarda et al. (2024), los maestros que aplican enfoques mediadores transforman climas autoritarios en entornos participativos, fortaleciendo la corresponsabilidad y garantizando que la mediación se integre como práctica pedagógica permanente, coherente con la Ley 1620/2013 y los principios de educación para la paz.

4.4 Marco Legal

En Colombia, la convivencia escolar se encuentra respaldada por un sólido marco normativo que reconoce la protección integral de la infancia y la adolescencia, garantizando entornos educativos seguros, inclusivos y respetuosos de la diversidad.

Este conjunto de normas incluye la Constitución Política de 1991 (Asamblea Nacional Constituyente, 1991), la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) (Ministerio de Educación Nacional, 1994), el Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006) (Congreso de la República de Colombia, 2006), la Ley 1620 de 2013 (Congreso de la República de Colombia,

2013) y la Ley 2503 de 2025 (Congreso de la República de Colombia, 2025), así como normativas complementarias como la Ley 1804 de 2016, el Decreto 1075 de 2015 y la Resolución 4210 de 2023.

Estas disposiciones establecen la corresponsabilidad entre el Estado, la familia y la sociedad en la garantía de derechos, asegurando la creación de ambientes escolares que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes.

La Constitución Política de 1991, en particular a través de los artículos 13, 44 y 67, establece la igualdad de derechos, la protección prioritaria de los niños y el acceso a una educación orientada al desarrollo humano, la paz y la convivencia democrática. Dichos artículos resaltan que los derechos de los menores prevalecen sobre los de los demás, consolidando la obligación de la familia, la sociedad y el Estado de garantizar su bienestar. Esta base constitucional sustenta la acción pedagógica del presente estudio, al considerar que la prevención del acoso escolar constituye un mandato legal y un componente esencial de la formación integral, promoviendo valores como la tolerancia, la solidaridad y el respeto mutuo.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) define la educación como un proceso formativo permanente, orientado al desarrollo ético, intelectual, moral y social del estudiante, y promueve la participación, la convivencia y la formación ciudadana.

En paralelo, el Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006) refuerza la obligación de garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, priorizando su interés superior en todas las decisiones que los afecten. Ambos cuerpos normativos proporcionan fundamentos sólidos para el fortalecimiento de competencias socioemocionales y de convivencia dentro de la escuela, constituyéndose en la base pedagógica de la propuesta de investigación.

La Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013 establecen el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, Educación para la

Sexualidad y Prevención de la Violencia Escolar. Esta ley redefine la disciplina escolar hacia un enfoque restaurativo y preventivo, promoviendo la resolución pacífica de conflictos, la mediación, la participación estudiantil y la articulación familia–escuela–comunidad.

La normativa señala que la convivencia escolar se entiende como interacción respetuosa y pacífica entre los miembros de la comunidad educativa, basada en la inclusión, la equidad y la aceptación de la diferencia, proporcionando un marco legal directo para el desarrollo de estrategias pedagógicas que fomenten la comunicación asertiva, la empatía y la gestión positiva de los conflictos.

La Ley 2503 de 2025 actualiza las políticas de bienestar emocional y convivencia escolar, incorporando la prevención del acoso y el fortalecimiento de la salud mental como componentes esenciales de la educación. Esta ley enfatiza la capacitación docente en habilidades socioemocionales, la promoción de programas de apoyo psicosocial y la creación de entornos protectores que favorezcan la inclusión, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos.

En conjunto con las disposiciones complementarias como la Ley 1804 de 2016, el Decreto 1075 de 2015 y la Resolución 4210 de 2023, se consolida un marco integral que articula la protección, la calidad educativa y el bienestar de los estudiantes.

La implementación de estos lineamientos obliga a las instituciones educativas a diseñar planes de convivencia, establecer comités responsables de su seguimiento y promover la participación activa de estudiantes, docentes y familias. Esta estructura normativa legitima la integración de estrategias pedagógicas que prevengan la violencia y fomenten la construcción de relaciones respetuosas y democráticas.

Al mismo tiempo, refuerza la importancia de la educación emocional y la mediación de conflictos como herramientas pedagógicas esenciales para la formación integral de los estudiantes y la creación de un clima escolar positivo.

En síntesis, el marco legal colombiano reconoce la convivencia escolar no solo como un derecho de los estudiantes, sino como una condición indispensable para el desarrollo de la educación integral. Las normas constitucionales, legales y reglamentarias legitiman la implementación de programas y estrategias que fortalezcan la comunicación asertiva, la empatía, la participación activa y la resolución pacífica de conflictos.

En este contexto, el presente estudio se encuentra plenamente alineado con la política nacional de convivencia escolar, contribuyendo a la construcción de un entorno educativo seguro, inclusivo y respetuoso de los derechos de la infancia y la adolescencia, y asegurando la pertinencia pedagógica y legal de las acciones propuestas.

5. Diseño metodológico

En la investigación titulada *Fortalecimiento de la convivencia escolar para la prevención del acoso: estudio de caso en quinto grado del Colegio Benjamín Franklin*, se detalla enfoque epistemológico, tipo y método de investigación, así como procedimientos e instrumentos utilizados para recolección y tratamiento de datos, garantizando coherencia con los objetivos planteados.

La propuesta metodológica se orienta a comprender cómo el fortalecimiento de la convivencia escolar puede incidir en la prevención del acoso dentro de contextos educativos concretos, poniendo especial atención en las experiencias, percepciones y prácticas de los distintos actores escolares. En este sentido, se recomienda adoptar un paradigma hermenéutico propio de la investigación cualitativa, que permite interpretar los significados que los participantes asignan a sus vivencias en el aula, reconociendo que tanto la convivencia como el acoso son fenómenos sociales construidos a partir de la interacción cotidiana (Hernández et al., 2022).

De este modo, el diseño metodológico se concibe como la ruta que posibilita articular la teoría con la práctica educativa, garantizando rigor, coherencia y pertinencia en la obtención de los resultados. En concordancia con la naturaleza cualitativa del estudio, el método inductivo fue seleccionado para permitir que las categorías emergieran del análisis reflexivo de los discursos y comportamientos observados, más que de la aplicación de hipótesis predeterminadas.

Así, cada fase de la investigación (diagnóstico, análisis y formulación de la estrategia pedagógica) se debe desarrollar desde la interpretación situada de las realidades escolares, procurando mantener la fidelidad al contexto institucional y la voz de los sujetos participantes. El capítulo, por tanto, no solo describe procedimientos técnicos, sino que evidencia el compromiso ético y pedagógico en favor de ambientes educativos más humanos, seguros y participativos.

5.1. Enfoque de investigación

El estudio que se recomienda desarrollar implica un enfoque cualitativo, orientado a comprender los significados, percepciones y experiencias que configuran tanto dinámicas de convivencia como manifestaciones del acoso escolar en el aula de quinto grado, Colegio Benjamín Franklin. Este enfoque posibilita analizar el fenómeno desde la perspectiva de los actores involucrados (docentes, discentes y familias) permitiendo captar la complejidad de las interacciones diarias y los procesos subjetivos que influyen en la construcción del clima escolar (Barraza, 2023).

De acuerdo con Hernández et al. (2022), la investigación cualitativa se distingue por su interés en interpretar la realidad social dentro de su contexto natural, privilegiando la comprensión de los significados sobre la cuantificación de variables. Este enfoque resulta particularmente adecuado para abordar fenómenos relacionales como la convivencia escolar, donde las experiencias, percepciones y relaciones interpersonales constituyen elementos centrales del análisis. En este sentido, el enfoque cualitativo permite reconocer que el acoso no se reduce a un conjunto de comportamientos observables, sino que constituye una experiencia social y emocional mediada por valores, normas y creencias que los participantes construyen en su interacción diaria.

Por ello, la comprensión del problema exige acceder a los discursos, las narrativas y las prácticas pedagógicas que dan forma a la convivencia dentro del aula. Desde esta perspectiva, el análisis cualitativo posibilita identificar patrones relacionales, tensiones y oportunidades de transformación educativa que difícilmente serían captadas mediante enfoques cuantitativos. Así, la interpretación de los significados y las experiencias se convierte en el camino metodológico más adecuado para comprender cómo el fortalecimiento de la convivencia contribuye a prevenir el acoso escolar (Montero, 2024).

La selección del enfoque cualitativo se justifica por el carácter formativo y transformador del estudio, que va más allá de la simple descripción de la realidad para promover procesos de reflexión pedagógica y mejora institucional. Este enfoque permite generar conocimiento situado, directamente vinculado con acciones educativas, alineándose coherentemente con el paradigma hermenéutico adoptado para la investigación (Barraza, 2023).

Mediante la aplicación de técnicas como observación participante, entrevista y encuesta interpretativa, prioriza la perspectiva de los actores escolares, asegurando comprensión profunda del fenómeno y fomentando la implicación activa de la comunidad educativa. De esta forma, el enfoque cualitativo no solo garantiza rigor interpretativo, sino que también refuerza la dimensión ética y transformadora del estudio, reconociendo a los participantes como agentes activos en procesos de convivencia y construcción de cambios educativos significativos (Hernández et al., 2022).

5.2 Tipo de investigación

El presente estudio que se recomienda desarrollar bajo el enfoque de la Investigación–Acción Participativa (IAP), un tipo de investigación cualitativa que permite comprender e intervenir de manera simultánea en la realidad educativa, integrando activamente actores del contexto en los procesos de transformación.

Esta modalidad resulta especialmente adecuada para fortalecer la convivencia escolar, ya que posibilita que docentes, estudiantes y familias participen de manera directa en la identificación de problemáticas, en el análisis de sus causas y en la construcción conjunta de estrategias pedagógicas orientadas a prevenir el acoso escolar (Hernández et al., 2022).

A diferencia de otros enfoques, la IAP combina la generación de conocimiento con la acción transformadora, reconociendo a los sujetos como protagonistas del cambio y no como

meros objetos de estudio, lo que asegura que las intervenciones sean pertinentes y contextualizadas.

La investigación se debe estructurar como un proceso cíclico que involucre diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión, para que los participantes contribuyan activamente a la interpretación de sus experiencias y construcción de soluciones colectivas. Según Barraza (2023), la IAP en educación facilita la mejora continua de prácticas pedagógicas mediante la colaboración de miembros de la comunidad escolar, promoviendo empoderamiento docente y la corresponsabilidad en gestión de conflictos.

De esta manera, el estudio no se limita a observar la convivencia y acoso como fenómenos externos, sino que los analiza desde la práctica educativa, generando aprendizajes compartidos y transformaciones concretas en la cultura institucional.

La coherencia entre el enfoque metodológico y el propósito de la investigación se evidencia en la construcción de estrategias pedagógicas diseñadas de manera contextualizada y colaborativa, que buscan fortalecer la convivencia escolar a través de la comunicación asertiva, mediación de conflictos y prevención del acoso (Barraza, 2023).

De acuerdo con Montero (2024), la IAP resulta especialmente pertinente en entornos educativos porque vincula la indagación con mejoras en práctica, permitiendo que los participantes comprendan sus propias experiencias y propongan soluciones adaptadas a su realidad.

En el caso del Colegio Benjamín Franklin, este enfoque favorece la reflexión compartida entre docentes y estudiantes sobre las dinámicas relacionales, transformando el aula en espacios de investigación, aprendizaje y participación activa. Además, la IAP se consolida como un camino metodológico idóneo para promover cambios pedagógicos sostenibles y construcción de cultura convivencial basada en la empatía, respeto mutuo y diálogo.

Esta perspectiva asegura que los resultados de la investigación no se limiten a la producción de conocimiento teórico, sino que se traduzcan en acciones concretas que potencien la autonomía profesional docente, fortalezcan el sentido de pertenencia de los discentes y promuevan prácticas educativas transformadoras orientadas de convivencia en la institución (Barraza, 2023).

Así, la IAP permite integrar el análisis de las experiencias individuales y colectivas con la generación de cambios prácticos, consolidando un proceso investigativo ético, colaborativo y profundamente contextualizado, en el que la comunidad educativa se convierta en protagonista de su propio aprendizaje y desarrollo de entornos escolares positivos, seguros e inclusivos.

5.3 Método de investigación

El estudio se debe desarrollar a partir del método inductivo, que facilita la comprensión de fenómenos sociales partiendo de experiencias concretas hacia la elaboración de interpretaciones más generales. Según Hernández et al. (2022), este enfoque metodológico se fundamenta en la observación y análisis de situaciones específicas para construir categorías, interpretaciones y conclusiones derivadas directamente de los datos, evitando la imposición de marcos teóricos predeterminados.

En armonía con el enfoque cualitativo y el paradigma hermenéutico, el método inductivo permite acercarse a la realidad educativa del Colegio Benjamín Franklin desde la perspectiva de los actores implicados, promoviendo una comprensión profunda sobre cómo la convivencia escolar puede contribuir a la prevención del acoso.

La aplicación del método inductivo en esta investigación reconocerá que el conocimiento se genera de manera progresiva, a través de la observación reflexiva, el diálogo y la interpretación contextualizada de las experiencias. Tal como señalan Cely et al. (2023), en los

estudios cualitativos el investigador adopta una postura flexible que permite identificar patrones, significados y relaciones emergentes dentro del entorno natural de los hechos, garantizando así un análisis sensible y cercano a la realidad vivida por los participantes.

Por ello, el proceso debe iniciar con la recopilación de información mediante técnicas participativas (entrevistas, observación y grupos de diálogo) para identificar las dinámicas de convivencia y las manifestaciones del acoso, avanzando luego hacia la formulación de categorías interpretativas que den origen a la estrategia pedagógica de intervención. Este proceder inductivo garantiza que los hallazgos reflejen fielmente la realidad vivida por los estudiantes y docentes, evitando interpretaciones impuestas o ajenas al contexto escolar (Barraza, 2023).

El método inductivo también se alinea con la lógica de la investigación acción participativa, en tanto ambos privilegian la comprensión situada y el aprendizaje a partir de la experiencia. De acuerdo con Creswell y Poth (2023), la inducción en los procesos investigativos permite generar teoría local o práctica educativa transformadora, sustentada en la evidencia empírica obtenida del entorno social.

En este estudio, la información recolectada debe ser analizada de manera progresiva y reflexiva, permitiendo identificar regularidades en los discursos y comportamientos observados, para posteriormente construir propuestas pedagógicas que respondan a las necesidades reales del grupo. Así, el método inductivo no solo posibilita comprender el fenómeno del acoso escolar desde sus causas relacionales, sino también derivar orientaciones prácticas para fortalecer la convivencia desde la acción educativa (Creswell y Poth, 2023).

El uso del método inductivo en esta investigación contribuye a consolidar un proceso investigativo coherente con el paradigma hermenéutico, en el que el conocimiento emerja del diálogo entre la teoría y la experiencia vivida. Como afirman Hernández et al., (2022), la comprensión educativa debe ser construida colectivamente, a partir del análisis reflexivo de la

práctica, para transformar la realidad y no solo describirla. En consecuencia, el método inductivo permitirá avanzar desde la observación de las conductas y percepciones individuales como proceso social ético, generando conclusiones fundamentadas en la evidencia y orientadas a la acción pedagógica y formativa dentro de la institución.

El estudio se desarrolla dentro del contexto institucional del Colegio Benjamín Franklin, donde se observa y analiza directamente la dinámica de las relaciones escolares para comprender la realidad educativa desde su interior. Esta inmersión en el escenario natural permitirá interpretar los significados que docentes y estudiantes otorgan a sus experiencias de convivencia y manejo de situaciones de acoso escolar.

En concordancia con Creswell y Poth (2023).), el estudio cualitativo requiere situar la mirada investigativa en el entorno donde los fenómenos ocurren, ya que solo desde la vivencia y la interacción es posible captar su complejidad y construir conocimiento auténticamente contextualizado. De este modo, la investigación no busca generalizar resultados, sino comprender la realidad particular del aula como base para la transformación pedagógica y la promoción de una convivencia escolar más armónica y participativa.

5.4 Técnicas de recolección de información

5.4.1 Tipo de información.

Para la realización de esta investigación se recomienda recurrir al uso de fuentes tanto primarias como secundarias, con el fin de obtener conocimiento profundo, contextualizado y contrastado sobre convivencia escolar y su relación con la prevención del acoso en estudiantes de quinto grado del Colegio Benjamín Franklin. La integración de ambos tipos de fuentes contribuye al rigor interpretativo y a la validez del estudio, asegurando que las conclusiones se construyan a partir de la realidad vivida por los actores educativos y del análisis de investigaciones previas que fundamentan el marco histórico.

En particular, las fuentes primarias constituyen el eje central del proceso investigativo, ya que facilitaron el acceso directo a percepciones, experiencias y prácticas de los participantes involucrados. Como señalan Hernández et al. (2022), estas fuentes se refieren a los datos originales a recolectar por el propio investigador mediante técnicas como observación, entrevista y/o encuesta, con el propósito de comprender un fenómeno dentro de su contexto natural.

En este estudio, se emplearan instrumentos cualitativos como entrevistas semiestructuradas a docentes, encuestas dirigidas a padres de familia y registros de observación participante durante las actividades con los discentes de quinto grado. Estos instrumentos permiten indagar sobre relaciones interpersonales, conflictos y estrategias pedagógicas que inciden en la convivencia escolar. Así mismo, posibilitan capturar la voz de los actores y analizar de manera directa la dinámica del aula, garantizando que la interpretación de los datos surgiera de la experiencia institucional y reflejara la realidad vivida por la comunidad educativa (Barraza, 2023).

Por otro lado, las fuentes secundarias complementaran el análisis al ofrecer un marco de referencia teórico y contextual que permite contrastar los hallazgos empíricos con estudios previos. De acuerdo con Hernández et al., (2022), las fuentes secundarias comprenden documentos, artículos académicos, informes institucionales o tesis que han sido elaborados previamente por otros investigadores, y su función es ampliar la comprensión del fenómeno y situarlo dentro del conocimiento existente.

En el caso de esta investigación, las fuentes secundarias corresponderan a las investigaciones revisadas en el marco histórico (numeral 3.1), las cuales abordan experiencias significativas sobre convivencia escolar y acoso en distintos contextos educativos de Colombia y América Latina. Estas investigaciones permiten contextualizar el fenómeno, identificar

tendencias pedagógicas y fortalecer la discusión teórica como estrategias preventivas (Barraza, 2023).

El uso articulado de fuentes primarias y secundarias permite triangular la información, validar los hallazgos y otorgar mayor solidez a las conclusiones. Como señalan Creswell y Poth (2023), la diversidad de fuentes en la investigación cualitativa favorece la credibilidad y la profundidad interpretativa del estudio, al integrar la experiencia vivida con el conocimiento científico acumulado.

5.4.2 Tipo de muestreo.

El estudio a aplicar que se recomienda, corresponde a un muestreo intencional no aleatorio, característico en investigaciones cualitativas y trabajos desarrollados bajo la Investigación–Acción Participativa. Este tipo de selección se justifica porque incluye participantes que cuentan con las experiencias, conocimientos y características necesarias para ofrecer información relevante sobre el fenómeno en estudio.

Según Hernández et al. (2022), en la investigación cualitativa el objetivo del muestreo no es alcanzar representatividad estadística, sino asegurar la pertinencia y profundidad de los datos, eligiendo aquellos casos que proporcionan la comprensión más completa del problema investigativo. En este caso, la muestra debe estar conformada estudiantes del grado quinto del Colegio Benjamín Franklin, seleccionados de manera deliberada debido a su implicación en el proceso pedagógico y en las relaciones interpersonales que se analizan en la investigación.

Como afirman Creswell y Poth (2023), el muestreo intencional o deliberado es aquel en el que el investigador selecciona conscientemente a los participantes que poseen un conocimiento profundo o una experiencia directa con el fenómeno, lo que permite obtener información rica, contextual y significativa. De esta manera, se garantizó que las evidencias recogidas reflejaran

distintas perspectivas del contexto escolar, posibilitando una interpretación integral del modo en que se construye y fortalece la convivencia.

El carácter no aleatorio del muestreo se sustenta también en la naturaleza participativa de la investigación, pues los sujetos seleccionados no solo son informantes, sino también colaboradores activos en el proceso de diagnóstico, reflexión y acción. Según Creswell y Poth (2023), en los estudios cualitativos el muestreo intencional favorece la participación de aquellos actores que pueden contribuir a la construcción colectiva del conocimiento, promoviendo criterios de pertinencia pedagógica, disponibilidad, compromiso y experiencia en la dinámica escolar, garantizando la validez interpretativa de los resultados y su coherencia con el contexto institucional.

5.4.3 Instrumentos de recolección de información

Para la recolección de datos se emplearán diversos instrumentos, diseñados específicamente para responder a los objetivos del estudio y coherentes con el enfoque cualitativo adoptado. Tal como señalan Hernández et al. (2022), los instrumentos en investigaciones cualitativas deben facilitar la captura de los significados, percepciones y experiencias de los participantes, permitiendo así una comprensión integral del fenómeno estudiado.

En este marco, se utilizarán tres instrumentos principales: pretest y postest aplicado a los estudiantes de quinto grado, encuesta a padres de familia y entrevista semiestructurada con los docentes de primaria del Colegio Benjamín Franklin. Cada uno de estos instrumentos permitirá recoger información desde diferentes actores del contexto educativo, garantizando una visión amplia y triangulada del proceso de convivencia y de las estrategias de prevención del acoso escolar (Creswell y Poth, 2023).

El pretest y postest (Anexo A), aplicados a los estudiantes, tendrán como objetivo identificar comportamientos respecto a la convivencia escolar pre y post implementación de estrategias pedagógicas, ajustados al nivel educativo y edad de los participantes.

Como destacan Creswell y Poth (2023), en los estudios cualitativos los instrumentos comparativos, como los pretest y postest, pueden emplearse para valorar procesos de transformación siempre que se interpreten desde una perspectiva comprensiva y no meramente estadística, que permiten analizar efectividad en las acciones pedagógicas implementadas.

Además, la aplicación de estos instrumentos permitirá evaluar de manera concreta los cambios en actitudes, percepciones y comportamientos de los estudiantes frente a la convivencia escolar. Dentro de este proceso se incluirá un taller de pintura con los niños y niñas de quinto grado, concebido como una estrategia de expresión emocional que facilita la exploración de cómo perciben sus relaciones interpersonales y la interacción con el entorno escolar.

De acuerdo con Erazo y Benavides (2022), el arte constituye una vía legítima para acceder a significados subjetivos difíciles de verbalizar, ya que las producciones artísticas revelan dimensiones afectivas y simbólicas que las palabras no siempre alcanzan a expresar. Por ello, a través del dibujo y la pintura, los participantes podrán representar cómo experimentan el respeto, el conflicto, la empatía y la inclusión, ofreciendo información valiosa sobre la convivencia desde su propia mirada infantil.

El uso del arte como medio de recolección de información se fundamenta en su potencial terapéutico y expresivo, especialmente en contextos donde los niños pueden haber vivido experiencias de acoso o exclusión. Como señala Mendoza y Turpo (2024), la expresión artística favorece la liberación emocional y permite que los menores comuniquen sentimientos de manera simbólica.

En el marco de esta investigación, el taller de pintura servirá solo como técnica de observación, sino también como herramienta de intervención pedagógica, al propiciar el diálogo y la autorreflexión sobre las situaciones de violencia entre pares. Las producciones artísticas deben ser analizadas cualitativamente, identificando indicadores de bienestar emocional, percepción del clima escolar y actitudes frente al conflicto, lo que permite complementar los resultados del pretest y postest con una comprensión más profunda de las vivencias estudiantiles.

De igual manera, el análisis de las pinturas se apoya en la escala de violencia entre pares, adaptada al nivel escolar de los participantes, para identificar la presencia de conductas asociadas al acoso y valorar el impacto de la intervención pedagógica. Según Flynn y Mathias (2023), el desarrollo de competencias emocionales (empatía, autoconciencia y autorregulación) es esencial para prevenir el acoso y promover una convivencia sana.

Por tanto, la integración del arte y la educación emocional en el proceso de evaluación favorecerá una comprensión integral del fenómeno, permitiendo observar avances no solo cognitivos, sino también afectivos y relacionales en los estudiantes. Así, el pretest y el postest, complementados con la escala y el taller artístico, se consolidarán como instrumentos coherentes con el método inductivo, facilitando la interpretación profunda de las transformaciones vividas por los niños en su entorno escolar (Creswell y Poth, 2023).

Por su parte, la encuesta a padres de familia (Anexo B), se diseña para identificar la percepción sobre la convivencia estudiantil, las relaciones escuela–hogar y los cambios observados en la conducta de sus hijos. Según Barraza (2023), las encuestas en investigación cualitativa pueden emplearse como instrumentos complementarios para obtener información descriptiva que amplíe comprensión de fenómenos sociales en estudio. En este caso, la encuesta permite valorar el grado de participación familiar en promoción de convivencia e importancia del

acompañamiento como soporte emocional del discente, aportando datos significativos para la triangulación de resultados (Barraza, et al., 2023).

La entrevista semiestructurada con maestros de primaria del Colegio Benjamín Franklin (Anexo C), busca profundizar en su experiencia pedagógica, su rol en la mediación de conflictos y las estrategias que emplean para fortalecer la convivencia. De acuerdo con Hernández et al., (2022), resulta especialmente valiosa en los procesos de investigación acción, porque combina la flexibilidad del diálogo con una guía temática que orienta la conversación hacia los propósitos del estudio.

En el contexto del Colegio Benjamín Franklin, las entrevistas permiten rescatar las voces docentes, sus reflexiones sobre las prácticas de aula y las oportunidades de mejora institucional en torno al manejo del acoso escolar, información examinada en torno a categorías emergentes relacionadas con convivencia, empatía y participación escolar.

El proceso de triangulación de la información, contrasta y valida los datos recogidos con los instrumentos empleados en la investigación. Creswell y Poth (2023) señalan que la triangulación consiste en analizar múltiples perspectivas, métodos y participantes, acreditando credibilidad, coherencia y confiabilidad de los hallazgos.

En este estudio, la triangulación se realizará entre los resultados del pretest y postest, las encuestas a padres y las entrevistas docentes, identificando coincidencias, divergencias y patrones comunes que fortalecerán la interpretación final. Este proceso no solo incrementa la validez de los resultados, sino que también posibilita comprender el fenómeno de la convivencia escolar de manera integral, integrando las percepciones de todos los actores educativos implicados en la transformación institucional.

5.5 Población

En cualquier proceso investigativo, la población se entiende como conjunto de individuos, elementos o unidades que presentan características compartidas y que constituyen el objeto de estudio dentro de un contexto específico. Hernández et al. (2022) destacan que la población abarca la totalidad de personas o elementos que poseen las propiedades que el investigador pretende analizar, sirviendo como base para comprender el fenómeno en cuestión.

De manera complementaria, Creswell y Poth (2023), señalan que, en los estudios cualitativos, la población no se define por su tamaño numérico sino por su pertinencia y relevancia teórica, pues el propósito es comprender en profundidad las experiencias de los sujetos más que generalizar resultados. En coherencia con el enfoque cualitativo e inductivo de esta investigación, la población se delimitó de acuerdo con la participación directa de quienes intervienen en las dinámicas convivenciales y prevención del acoso.

La población corresponderá a discentes de básica primaria, Colegio Benjamín Franklin, docentes de primaria y progenitores de los niños participantes. El colegio cuenta con aproximadamente 280 estudiantes distribuidos en los grados primero a quinto, atendidos por 12 docentes de planta, quienes desarrollan su labor pedagógica en un entorno que promueve el respeto, la inclusión y la formación en valores.

5.6 Muestra

La muestra corresponde al grupo de participantes seleccionados, con miras a obtener información relevante y significativa para el estudio. Según Hernández et al., (2022), la muestra en la investigación cualitativa no busca la representatividad estadística, sino la profundidad de la información que puede aportar cada participante en relación con el fenómeno analizado.

En este sentido, el proceso de selección se basará en un muestreo intencional no aleatorio, lo que significa que los participantes serán escogidos deliberadamente por su vinculación directa con las dinámicas de convivencia y por la relevancia de sus experiencias. De la muestra deben hacer parte 25 niños y niñas de grado quinto, cinco docentes de básica primaria y progenitores de los estudiantes participantes, pertenecientes al Colegio Benjamín Franklin.

Los estudiantes serán seleccionados por su interacción en los espacios de convivencia escolar y por encontrarse en una etapa clave de desarrollo socioemocional que les permite reflexionar sobre sus experiencias relacionales y sus formas de resolver conflictos. Los cinco docentes serán elegidos por su rol pedagógico y experiencia en la orientación de procesos de convivencia y mediación escolar. Finalmente, los progenitores, como agentes corresponsables en la formación en valores, el acompañamiento emocional y la prevención del acoso escolar.

5.7 Delimitación

5.7.1 Delimitación espacial

La investigación se desarrollará en el Colegio Benjamín Franklin, institución educativa oficial de Floridablanca, Santander, Colombia, sector conocido como barrio Portal de Israel. Esta institución tiene como propósito formar estudiantes con un desarrollo integral, críticos y participativos, capaces de generar transformaciones en su entorno mediante principios éticos, valores democráticos y competencias académicas de calidad (Colegio Benjamín Franklin, 2025).

Con un enfoque inclusivo y constructivista, el colegio promueve la autonomía en el pensamiento y formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad, responsables y solidarios. Dichos lineamientos convierten a la institución en un espacio idóneo para abordar problemáticas vinculadas a la convivencia escolar y el acoso, ya que estas requieren

intervenciones pedagógicas centradas en el diálogo, empatía y participación activa de todos los actores del contexto educativo.

La oferta educativa del Colegio Benjamín Franklin abarca preescolar, básica primaria y secundaria, atendiendo una población diversa que refleja múltiples contextos familiares, sociales y culturales del municipio. Esta diversidad permite un análisis detallado de las relaciones interpersonales, gestión de conflictos y prácticas de convivencia entre discentes. El estudio centró su atención en básica primaria, con énfasis en quinto grado, etapa en la que los aprendices consolidan su identidad, refuerzan valores ciudadanos y desarrollan competencias socioemocionales esenciales para la prevención del acoso escolar.

De acuerdo con Hernández et al, (2022), la delimitación espacial en la investigación cualitativa es un elemento esencial para garantizar la autenticidad de los datos, pues permite estudiar el fenómeno en su contexto natural y comprender las interacciones que lo configuran. En este sentido, desarrollar la investigación dentro del Colegio Benjamín Franklin permitió observar directamente las dinámicas cotidianas, involucrar a los actores educativos y construir conocimiento situado a partir de su realidad.

5.7.2 Delimitación temporal

La investigación se llevará a cabo a lo largo del año 2025, periodo durante el cual se desarrollan de manera secuencial las distintas fases metodológicas que constituyen el estudio. Durante diez meses de trabajo sostenido, se realizó la planificación conceptual, revisión bibliográfica, delimitación del problema, recolección de datos. Para una futura fase se procederá con implementación de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la convivencia escolar y a la prevención del acoso entre estudiantes de quinto grado del Colegio Benjamín Franklin, ubicado en Floridablanca, Santander.

Hernández et al. (2022) señalan que establecer un marco temporal claro es fundamental para precisar el periodo en el que se desarrolla la investigación, asegurando coherencia entre las etapas de diseño, ejecución y análisis de los resultados. Esta delimitación cronológica permite además contextualizar los hallazgos dentro de un lapso definido, facilitando la interpretación de los cambios y avances observados en los procesos educativos y de convivencia.

7. Presupuesto

Tabla 2. Presupuesto

Concepto	Cantidad	Valor unit (\$)	Valor total (\$)
Materiales de trabajo (papel, colores, vinilos, sacapuntas, borradores, lápices, pegante, escarcha, etc.	General	450.000	450.000
Licencias Software	2	350.000	700.000
Transporte a institución para desarrollo de actividades	General	200.000	200.000
Honorarios a expertos para actividades con los niños y niñas	General	500.000	500.000
Refrigerios para actividades con niños y niñas	25	350.000	350.000
Servicio de internet (10 meses)	General	600.000	600.000
Portafolio de documento final para la institución educativa	1	150.000	150.000
Subtotal			2.950.000
Imprevistos (10%)	General		295.000
Total			3.245.000

8. Resultados Esperados

Se espera que los hallazgos de esta investigación aporten significativamente al fortalecimiento de la convivencia en el grado quinto del Colegio Benjamín Franklin, generando un entorno escolar caracterizado por respeto mutuo, cooperación y empatía entre discentes. A partir del análisis de las manifestaciones de acoso y de las interacciones grupales, para caracterizar estándares de comportamiento y factores que contribuyan al surgimiento de conductas agresivas, con el objetivo de sensibilizar a la comunidad educativa sobre la relevancia de aceptar las diferencias y resolver conflictos de manera pacífica. Así mismo, se proyecta que la participación activa de docentes, discentes y familias promueva actitudes reflexivas y corresponsables frente al acoso escolar, fortaleciendo el compromiso colectivo para construir espacios seguros, inclusivos y emocionalmente equilibrados.

Complementariamente, se espera que la estrategia pedagógica diseñada mediante esta investigación incida en el perfeccionamiento de competencias socioemocionales y habilidades ciudadanas en los discentes, tales como comunicación asertiva, empatía, autorregulación emocional y mediación de conflictos. Estas capacidades contribuyen a prevenir futuras situaciones de acoso, promoviendo relaciones fundamentadas en la cooperación, solidaridad y reconocimiento del otro. Además, se proyecta que los docentes adquieran herramientas metodológicas que les permitan abordar los conflictos escolares desde una perspectiva formativa y restaurativa, incorporando la convivencia como eje transversal del proceso educativo. En consecuencia, se anticipa que los resultados proporcionen orientaciones tanto prácticas como conceptuales, que fortalezcan el plan de convivencia institucional y consoliden una cultura escolar basada en tolerancia, respeto y armonía como principios esenciales del trabajo pedagógico.

9. Conclusiones

El análisis documental, junto con la observación inicial del contexto, permitió identificar que, en el grado quinto del Colegio Benjamín Franklin del municipio de Floridablanca, Santander, predominan manifestaciones de acoso de tipo verbal y relacional (como burlas, exclusión y descalificaciones) que deterioran el clima escolar y afectan el bienestar emocional de los estudiantes. Estas evidencias preliminares permiten proyectar que cualquier estrategia de fortalecimiento de la convivencia debe centrarse en el desarrollo de habilidades comunicativas, en la aceptación de la diferencia y en la construcción de relaciones basadas en el respeto mutuo. Así mismo, la revisión teórica sugiere que estas formas de violencia simbólica suelen ser naturalizadas en la vida escolar, lo que plantea la necesidad de intervenciones preventivas que integren la educación emocional y la comunicación asertiva como ejes transversales. Desde este enfoque, se concluye que las manifestaciones de acoso identificadas constituyen un punto de partida para orientar la propuesta pedagógica, anticipando que su adecuada implementación contribuirá a transformar las interacciones cotidianas y a fortalecer la cooperación y la solidaridad en el aula.

Los factores revisados mediante el análisis teórico y contextual evidencian que la convivencia escolar está fuertemente influenciada por variables individuales, familiares e institucionales. La debilidad de vínculos afectivos en el hogar, la ausencia de acompañamiento emocional y las prácticas disciplinarias centradas exclusivamente en la sanción se reconocen, a partir de la literatura consultada, como factores que pueden favorecer la aparición de conflictos entre pares. En este sentido, se concluye que mejorar la convivencia en el contexto estudiado requerirá acciones que integren escuela y familia, fortaleciendo una comprensión corresponsable del fenómeno del acoso. La revisión de estudios previos y del marco conceptual confirma que la convivencia no depende únicamente de la normativa institucional, sino de la calidad de las

relaciones y de la participación activa de todos los actores educativos, razón por la que se proyecta que cualquier estrategia que se implemente deberá incorporar mecanismos de diálogo, participación y seguimiento integral, reconociendo que prevenir el acoso implica actuar en el entorno social, emocional y comunicativo del estudiante, considerando un enfoque integral que articule dimensiones pedagógicas, familiares y comunitarias.

La propuesta diseñada se fundamenta en la evidencia teórica que sostiene que la formación en habilidades socioemocionales (empatía, autorregulación, comunicación asertiva y mediación de conflictos) constituye un medio eficaz para prevenir el acoso escolar y promover entornos convivenciales saludables. Aunque la intervención aún no ha sido implementada, la literatura y el análisis diagnóstico permiten anticipar que su aplicación fortalecería la comprensión emocional de los estudiantes y mejoraría sus interacciones interpersonales. Además, la estrategia pedagógica incorpora actividades participativas, reflexión colectiva y expresiones artísticas, las cuales, según estudios citados, favorecen la expresión emocional y la construcción de vínculos positivos. En consecuencia, se concluye que la propuesta constituye una ruta pertinente y coherente con las necesidades identificadas en el contexto institucional, proyectándose como un aporte para la consolidación de una cultura escolar restaurativa, respetuosa y orientada a la prevención del acoso, reafirmando que el desarrollo socioemocional es un componente indispensable para promover ambientes escolares seguros y humanizados.

10. Recomendaciones

Se espera que los docentes desempeñen un rol activo en la detección temprana de manifestaciones de acoso escolar, mediante observación sistemática y acompañamiento cercano a las interacciones del grupo. Resulta fundamental que los maestros propicien espacios de diálogo y reflexión donde los discentes puedan expresar sus emociones y resolver conflictos pacíficamente, favoreciendo ambientes de aula caracterizados por empatía y respeto. Adicionalmente, es recomendable incluir actividades lúdicas y colaborativas que refuercen el sentido de pertenencia y confianza mutua, aspectos esenciales para prevenir conductas agresivas y promover la convivencia armoniosa.

Así mismo, se sugiere que los docentes articulen su labor pedagógica con familias y orientadores escolares, consolidando redes de apoyo integral capaces de abordar factores personales y familiares vinculados al acoso. Es crucial impulsar la comunicación entre escuela y hogar, con pautas que fortalezcan la educación emocional en el contexto familiar. Del mismo modo, se recomienda capacitación continua a docentes en temas de convivencia escolar, manejo de conflictos y estrategias restaurativas, garantizando que sus intervenciones tengan un carácter preventivo y no solo reactivo frente a los episodios de agresión o exclusión entre estudiantes.

Finalmente, que los docentes integren de manera transversal el desarrollo de habilidades socioemocionales en las prácticas educativas, incorporando al currículo actividades que fomenten la empatía, autorregulación y comunicación asertiva. Estas competencias deben enseñarse y evaluarse con la misma importancia que los contenidos académicos, dado que son fundamentales para la vida en comunidad. De esta forma, se sugiere implementar prácticas restaurativas, tutorías entre pares y proyectos colaborativos de aula que promuevan la cooperación y respeto a la diversidad, consolidando al docente como un mediador y agente de transformación capaz de generar entornos escolares seguros, inclusivos y emocionalmente saludables.

11. Referencias

Andica Tapasco, A. (2024). Caracterización del Acoso Escolar que se Presenta en los Estudiantes de la Escuela Unitaria Rural Sede Alto Obispo de la Institución Educativa Obispo en el Municipio de Supía Caldas.

<https://normalsagradorazon.edu.co/sites/default/files/documentos/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20Acoso%20Escolar%20que%20se%20Presenta%20en%20los%20Estudiantes%20de%20la%20Escuela%20Unitaria%20Rural%20Sede>

Antoñanzas, J., Ayllón Negrillo, E., Moyano, N., & Cano, J. (2022). School Factors Associated with Perpetrators and Victims of Direct and Indirect Bullying among Adolescents. *Universitas Psychologica*(21).

<https://doi.org/https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy21.sfap>

Arishaba, E. (2024). Enseñanza y aprendizaje en escuelas secundarias utilizando la Teoría del Aprendizaje Social. *Journal of Research Innovation and Implications in Education*, 8(1), 242-247. https://jrjiejournal.com/wp-content/uploads/2024/02/JRIIE-8-1-023.pdf?utm_source=chatgpt.com

Benítez Moreno, F. (2020). Las políticas de convivencia escolar colombianas en el contexto de América Latina. *Revista Historia De La Educación Colombiana*, 24(24), 45–75.

<https://doi.org/https://doi.org/10.22267/rhec.202424.72>

Bernita Zamora, M., Sevillano Paredes, E., Zambrano Torres, D., & Montaña Quiñonez, M. (2025). El enfoque socio-constructivista y su relación con los estilos de aprendizaje en la educación secundaria en EcuadorEl enfoque socio-constructivista y su relación con los estilos de aprendizaje en la educación secundaria en Ecuador. *Arandu UTIC*, 12(3), 1019-1032. <https://doi.org/https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1362>

- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (2006). El modelo bioecológico del desarrollo humano. *Handbook of Child Psychology*. <https://psycnet.apa.org/record/2006-08774-014>
- Bustamante Lecca, I., & Taboada Marin, H. (2022). Convivencia escolar: una revisión bibliográfica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 1291-1304. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1579
- Carrasco Huamán, M. (2022). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza. *Editorial Digital CEIT*, 7(6-2), 157-166. <https://doi.org/https://doi.org/10.33386/593dp.2022.6-2.1373>
- Corte Constitucional. (2023). Sentencia T-449 de 2023. https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2023/t-449-23.htm?utm_source=chatgpt.com
- De la Fuente, J., Kauffman, D., & Boruchovitch, E. (2023). Editorial: Contribuciones pasadas, presentes y futuras de la teoría cognitivo-social (Albert Bandura). *Front. Psychol.* . <https://doi.org/doi:10.3389/fpsyg.2023.1258249>
- Delgado Peña, M., Teves Quispe, J., & Palacios Garay, J. (2023). Inteligencia emocional y convivencia escolar. *Revista de Climatología*, 23. <https://doi.org/DOI:10.59427/rcli/2023/v23cs.2613-2618>
- Fernández-Guayana, T. (2025). Poesía creada por estudiantes desde la investigación-acción: un recurso para la prevención y atención del acoso escolar. *European Public & Social Innovation Review*(10), 1-23. <https://doi.org/https://doi.org/10.31637/epsir-2025-993>
- Figueroa Ángel, M., González Gutiérrez, L., & Torres Torres, M. (2023). Pedagogía y Desarrollo Humano: Una perspectiva ecológica como puente a la decolonialidad de los saberes. *Estudios Pedagógicos XLIX*, 337-349. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v49nespecial/0718-0705-estped-49-especial-337.pdf>

Flynn, K., & Mathias, B. (2023). ¿Cómo se supone que debo actuar?": Adaptación de la teoría de sistemas ecológicos de Bronfenbrenner para comprender los impactos en el desarrollo de múltiples formas de violencia. *Revista de Investigación Adolescencia*, 40(1).

<https://doi.org/https://doi.org/10.1177/07435584231159674>

Gómez Urrego, J. (2023). La Convivencia escolar a la luz de la ley 1620, perspectivas y posibilidades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 9588-9607.

https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6055

Granda Mayancela, S., Ramírez Chila, F., Robinson Vera, R., Caiza Pichogagon, J., Campos Méndez, M., & Zambrano Toro, J. (2025). Prevención del Bullying y fortalecimiento de la convivencia escolar mediante estrategias innovadoras de intervención pedagógica. *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(3), 2455 – 2471.

<https://doi.org/https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.281>

Guitart, M., Sierralta, A., Searle, D., & Subero, D. (2024). Aportes de la teoría bioecológica de Bronfenbrenner a la investigación e intervención educativa. *Archivos*(34).

<https://doi.org/https://doi.org/10.15304/ie.34.9638>

Gutiérrez Vega, I., Sánchez Rodríguez, C., & Londoño Vásquez, D. (2023). El bullying: una mirada desde los niños y las niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.5892>

Gutiérrez Vega, I., Sánchez Rodríguez, C., & Londoño Vásquez, D. (2023). El bullying: una mirada desde los niños y las niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1-23. <https://doi.org/https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.5892>

Gutiérrez, J. (2023). inteligencia emocional como estrategia de enseñanza para la sana convivencia escolar en educación primaria. *Gaceta de Pedagogía*, 254-272.

<https://doi.org/https://doi.org/10.56219/rgp.vi45.1901>

Heredia Banegas, G., Ochoa Zhingre, F., Veloz Adrián, A., & Villegas Loma, L. (2024). El aprendizaje colaborativo en el fomento de la convivencia escolar: Una visión que trasciende el aula. *Revista Social Fronteriza*, 4(4).

[https://doi.org/https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)392](https://doi.org/https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4)392)

Herrera López, M., Lagos, A., Villota, Y., Pantoja, D., & Figueroa, M. (2021). “Parceros”: un programa para la prevención e intervención del acoso escolar (bullying) en Colombia.

Revista Redipe, 10(12). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1595>

Jaimes Vera, A., & Arciniegas Lizcano, A. (2022). Estrategias Didácticas para la Prevención del Acoso Escolar. Caso: Estudiantes de Quinto Grado del Colegio Provincial San José Sede La Salle del Municipio de Pamplona.

http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/9707/1/Arciniegas_Jaimes_2022_TG.pdf

Largo, J. (2024). Así proponen erradicar todas las formas de acoso escolar en los colegios de Bogotá, ante alarmantes incrementos. *Infobae*.

https://www.infobae.com/colombia/2024/08/21/asi-proponen-erradicar-todas-las-formas-de-acoso-escolar-en-los-colegios-de-bogota-ante-alarmantes-incrementos/?utm_source=chatgpt.com

León Marrou, M. (2022). Competencias investigativas del docente universitario: el pensamiento crítico – una aproximación teórica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*,

6(4), 99-110. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2522

Licona Fernández, C., & Vásquez Caballero, D. (2024). Correlación entre acoso, ciberacoso y trastornos emocionales en estudiantes de colegios públicos de Floridablanca. *Psychologia*,

18(2), 67–79. <https://doi.org/https://doi.org/10.21500/19002386.6924>

Loubies, L., & Valdivieso Tocornal, P. (2023). Formación inicial docente en convivencia escolar: prácticas, estrategias y temáticas. *Revista Enfoques Educativos*, 20(2), 27-47.

<https://doi.org/https://doi.org/10.5354/2735-7279.2023.70227>

Maqueira Caraballo, G., Guerra Iglesias, S., Martínez, R., & Velasteguí López, E. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *Journal of Science and Research*. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.8212998>

Martínez Burbano, L., Villota, M., & Villacrez Oliva, M. (2022). Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento. *Revista Criterios*, 29(1), 108-131.

<https://doi.org/https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art6>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Decreto 1965 de 2013.

[https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

[327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Ley 1620 de 2013.

[https://www.mineduccion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-](https://www.mineduccion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-Preescolar-Basica-y-Media/322721:Ley-1620-del-15-de-marzo-de-2013)

[Preescolar-Basica-y-Media/322721:Ley-1620-del-15-de-marzo-de-2013](https://www.mineduccion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-Preescolar-Basica-y-Media/322721:Ley-1620-del-15-de-marzo-de-2013)

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Educar para la Paz.

<https://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-printer-351620.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2024). Análisis de reportes del SIUCE Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar.

https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-404764_recurso_8.pdf

Morales Carrero, J. (2022). Acciones de intervención preventiva para el abordaje del acoso escolar a partir del anteproyecto de Ley de Convivencia Pacífica Escolar. *Red De Investigación Educativa*, 15(1), 33-45.

<https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.7489498>

- Morán Balseca, R., Baños Tanguila, M., Cayambe Lombeida, N., & Larraga Jaramillo, N. (2025). Uso de recursos digitales para el fortalecimiento de los valores de convivencia en estudiantes de educación básica. *KIRIA Revista Científica Multidisciplinaria*, 3(5), 81-90. <https://doi.org/https://doi.org/10.53877/qadjya73>
- Ortega, V., Taborda Serna, S., & Parra Bermeo, J. (2024). Cyberbullying: La nueva Frontera de la Violencia en Colombia. *evista Científica y Académica*, 4(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i3.598>
- Parra Almeida, T., & Mendoza Hernández, J. (2024). Estrategia Educativa Para La Promoción De La Convivencia Escolar En La Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Del Municipio De Bucaramanga. <https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.12494/56558>
- Pereira Elgueta, N., Poblete, D., Cabrera, G., & López, V. (2025). Convivencia escolar dialógica y preventiva: estudio de caso de una escuela con baja frecuencia de medidas disciplinarias punitivas. *Páginas en Educación*, 18(1). https://www.researchgate.net/publication/388862396_Convivencia_escolar_dialogica_y_preventiva_estudio_de_caso_de_una_escuela_con_baja_frecuencia_de_medidas_disciplinarias_punitivas [Dialogic and Preventive School Coexistence A Case Study of a School_wit](https://www.researchgate.net/publication/388862396_Convivencia_escolar_dialogica_y_preventiva_estudio_de_caso_de_una_escuela_con_baja_frecuencia_de_medidas_disciplinarias_punitivas)
- Pérez, C. (2024). Transformando la educación: innovación y aprendizaje colaborativo. un enfoque socioconstructivista. *Revista Arbitrada Orinoco Pensamiento Y Praxis*, 14(1), 57-79. <https://doi.org/https://revistaorinocopyp.org.ve/index.php/home/article/view/22>
- Pontificia Universidad Javeriana; Laboratorio de Economía de la Educación "LEE". (2024). El acoso escolar en los colegios colombianos: un análisis desde las pruebas PISA y el SUICE. *Informe de Análisis Estadístico LEE*(94).

https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/11594517/Inf-94-BULLYING-2024-LEE-JAVERIANA.pdf?utm_source=chatgpt.com

Rahman, L. (2025). La teoría de los sistemas ecológicos de Bronfenbrenner en la resiliencia infantil y la motivación en el aprendizaje: una revisión bibliográfica. *Revista Abierta de Ciencias Sociales*, 13(6). <https://doi.org/https://doi.org/10.4236/jss.2025.136037>

Silva Suárez, L. (2024). Fortalecimiento de la convivencia escolar a través de estrategias pedagógicas mediadas por las herramientas Genially en estudiantes de 8 grado de la Institución Educativa Rural Tres Bocas, Tibú, Norte de Santander.

<https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/7f36605b-21cb-4ac3-9a6b-a952547aea15/content>

Tarazona Torres, C. (2023). La convivencia en la formación escolar. *Linea Imaginaria*, 1(14).

<https://doi.org/https://doi.org/10.56219/lineaimaginaria.v1i14.1740>

Ting, L., Iao Pamg, P., & Chi Kin, L. (2024). Educación en salud pública mediante la teoría del aprendizaje social: Una revisión sistemática exploratoria. *Salud Pública del BMC*(24).

https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-024-19333-9?utm_source=chatgpt.com

Tompkins, C. D. (2022). Bullying prevention essay and art competitions: Honoring school district champions. *National Youth Advocacy and Resilience Journal*, 5(2), 68-74.

<https://doi.org/https://doi.org/10.20429/nyarj.2022.050204>

Tufiño Santamaria, A., Piñera Concepción, Y., & Martínez Isaac, R. (2025). Estrategias pedagógicas para la convivencia escolar en los estudiantes de tercer año. *Dominio De Las Ciencias*, 11(2), 961–981. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/dc.v11i2.4363>

Valbuena Núñez, C. (2022). La convivencia escolar y la calidad educativa en educación primaria.

Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía, 6(10), 141-151.

<https://doi.org/https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.04061009>

Varlık, S. (2024). La sombra silenciosa en la escuela primaria: El rostro invisible del acoso

escolar. *Elsevier*, 166. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107924>

Vega Mendoza, C. (2025). Convivencia escolar y cultura de paz en Colombia: Retos y

oportunidades. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 10(20), 194-210.

<https://doi.org/https://doi.org/10.35381/r.k.v10i20.4646>

Velásquez Pérez, Y., Rose Parra, C. P., & Cervera Manjarrez, N. (2023). Inteligencia emocional,

motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *Cienciamatria. Revista*

Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, 17(9).

<https://doi.org/https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1120>

Yubero, S., L. E., Navarro, R., & Sánchez, S. (2022). Literatura para la prevención del bullying

en las primeras etapas de la educación escolar. *OCNOS - Revista de estudios sobre*

lectura, 21(2), 1-19. https://doi.org/https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.3133

Zambrano Zambrano, Y., & Triviño Sabando, J. (2022). La inteligencia emocional, fundamentos

teóricos y su influencia en el ámbito educativo. *Revista Científica Multidisciplinaria*

Arbitrada Yachasun, 6(11), 137-147.

<https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/243>

Zych, I., Baldry, A., & Farrington, D. (2021). Acoso escolar y ciberacoso: prevalencia,

características, resultados y prevención. *Manual de criminología del comportamiento*,

113-138. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-319-61625-4_8

Anexos

*Anexos 1. . Formato de Evaluación Pretest y Postest a niños y niñas de quinto grado, Colegio Benjamín Franklin
(Convivencia Escolar y Prevención del Acoso Escolar)*

Propósito:

Identificar percepciones y actitudes de los discentes de quinto grado frente a la convivencia escolar, respeto, empatía, inclusión y prevención del acoso antes y después de la estrategia pedagógica.

Ítem de evaluación	Sí	Algunas veces	No
1. Trato con respeto a mis compañeros y docentes.			
2. Escucho con atención cuando otros expresan sus ideas.			
3. Participo en las actividades de grupo sin discutir.			
4. Me esfuerzo por resolver los conflictos dialogando.			
5. Evito burlarme o agredir a mis compañeros.			
6. Me gusta ayudar a mis compañeros cuando lo necesitan.			
7. Acepto las diferencias de los demás sin discriminar.			
8. Cumplo con las normas del aula para mantener la armonía.			
9. Aviso al docente o a un adulto cuando ocurre una situación de acoso.			
10. Me siento seguro y respetado dentro del salón de clases.			
11. Reconozco mis errores y pido disculpas cuando es necesario.			
12. Contribuyo a que mis compañeros se sientan incluidos y aceptados.			
13. Promuevo el buen trato entre mis compañeros.			
14. Me esfuerzo por mantener relaciones de amistad positivas.			
15. Identifico comportamientos de acoso y sé cómo actuar ante ellos.			
16. Evito usar apodosos o palabras ofensivas hacia los demás.			
17. Cuando veo una pelea, trato de buscar ayuda en lugar de participar.			
18. Participo en las actividades del colegio respetando las reglas.			
19. Ayudo a mis compañeros nuevos a integrarse en el grupo.			
20. Escucho a mis compañeros cuando tienen un problema.			
21. Evito excluir a otros compañeros de los juegos o trabajos en grupo.			

Ítem de evaluación	Sí	Algunas veces	No
22. Puedo reconocer cuándo alguien está siendo víctima de acoso.			
23. He aprendido que el diálogo es la mejor forma de resolver conflictos.			
24. Me esfuerzo por mantener un ambiente tranquilo en el aula.			
25. Siento que en mi grupo todos somos tratados con igualdad y respeto.			

Instrucciones:

Marca con una “X” la opción que mejor refleje tu comportamiento o percepción:

- **Sí:** Lo hago casi siempre.
- **Algunas veces:** Lo hago ocasionalmente.
- **No:** No lo hago o nunca lo hago.

Anexos 2. Encuesta a padres de familia de niños y niñas de quinto grado, Colegio Benjamín Franklin

Propósito: Conocer la percepción de las familias sobre la convivencia escolar, las relaciones interpersonales de sus hijos y el papel del hogar en la prevención del acoso.

Carácter: Confidencial y con fines académicos.

Instrucciones:

Marca con una “X” la opción que mejor refleje tu comportamiento o percepción.

Pregunta	Sí	A veces	No
1. Mi hijo(a) habla en casa sobre lo que ocurre en su colegio.			
2. Mi hijo(a) se siente feliz y seguro(a) en el colegio.			
3. En casa conversamos sobre la importancia del respeto y la convivencia.			
4. Considero que el colegio promueve valores de respeto, empatía y solidaridad.			
5. He notado que mi hijo(a) respeta las diferencias de los demás.			
6. Mi hijo(a) ha contado alguna vez que ha sido víctima de burlas o agresiones.			
7. En el colegio de mi hijo(a) se atienden oportunamente los conflictos entre estudiantes.			
8. Considero que los docentes contribuyen positivamente a la convivencia en el aula.			
9. Los padres y madres recibimos información o acompañamiento sobre temas de convivencia escolar.			
10. Mi hijo(a) suele contar con amigos que lo apoyan en situaciones difíciles.			
11. Mi hijo(a) evita burlarse o participar en actos de exclusión hacia otros compañeros.			
12. Creo que la familia tiene un papel importante en la prevención del acoso escolar.			
13. Me comunico con frecuencia con los docentes sobre el comportamiento de mi hijo(a).			
14. He participado en actividades del colegio relacionadas con la convivencia escolar.			
15. Considero necesario fortalecer el trabajo conjunto entre familia y escuela para prevenir el acoso.			

Entrevista Semiestructurada a Docentes de Primaria

Proyecto: *Fortalecimiento de la convivencia escolar para la prevención del acoso en quinto grado del Colegio Benjamín Franklin*

Dirigida a: Docentes de educación primaria colegio Benjamin Franklin

Propósito: Recoger percepciones, experiencias y prácticas pedagógicas de los docentes relacionadas con convivencia escolar, gestión de conflictos y prevención del acoso entre estudiantes.

Carácter: Confidencial y con fines académicos.

Instrucciones:

La entrevista será aplicada de manera individual, en entornos de confianza y respeto. El objetivo no es evaluar el desempeño docente, sino comprender sus percepciones y aportes al fortalecimiento de la convivencia escolar.

Guía de Preguntas

1. ¿Cómo describiría el ambiente de convivencia en su grupo de estudiantes?
2. Desde su experiencia, ¿cuáles considera que son las principales causas de los conflictos entre los niños y niñas de primaria?
3. ¿Qué comportamientos o actitudes identifica usted como señales de acoso escolar dentro del aula o la institución?
4. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza para fomentar el respeto, la empatía y la cooperación entre los estudiantes?
5. ¿Cómo maneja las situaciones de conflicto o agresión entre compañeros durante las clases o los recreos?
6. ¿Qué tipo de acompañamiento o apoyo institucional considera que se brinda frente a casos de acoso escolar?

7. ¿Qué papel cree que cumple el docente en la prevención del acoso y en la promoción de la convivencia escolar?
8. ¿De qué manera involucra a las familias en los procesos de convivencia de los estudiantes?
9. ¿Considera que la institución promueve espacios suficientes de formación docente en temas de convivencia, educación emocional o resolución pacífica de conflictos?
10. ¿Qué cambios ha observado en la convivencia escolar en los últimos años, y a qué los atribuye?
11. ¿Cómo evalúa la participación de los estudiantes en la construcción de normas de convivencia y en la solución de conflictos?
12. ¿Qué tipo de recursos o estrategias considera necesarios para fortalecer la convivencia escolar desde la práctica pedagógica?
13. ¿Qué experiencias positivas ha tenido en el manejo de situaciones de conflicto o acoso dentro del aula?
14. ¿Qué desafíos considera que enfrenta actualmente la escuela para garantizar una convivencia armónica y libre de acoso?
15. Desde su experiencia, ¿qué recomendaciones haría para consolidar una cultura institucional de convivencia y respeto en el colegio?