



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), enero-febrero 2026,
Volumen 10, Número 1.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1

**IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS
SOCIOEDUCATIVAS PARA LA CONVIVENCIA
ESCOLAR E INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES
EN EXTRAEDAD, IE ALFONSO LÓPEZ
PUMAREJO, 2025-2**

**IMPLEMENTATION OF SOCIO-EDUCATIONAL
STRATEGIES FOR SCHOOL COEXISTENCE AND
INCLUSION OF OVERAGE STUDENTS, IE ALFONSO
LÓPEZ PUMAREJO, 2025-2**

Luis Eduardo Torres Morón
Universidad Popular del Cesar, Colombia

Valeria Vanessa Pinto Galván
Universidad Popular del Cesar, Colombia

Maria Lina Alvarado Marriaga
Universidad Popular del Cesar, Colombia

Carolina De Jesús Quintero Cordoba
Universidad Popular del Cesar, Colombia

Carlos Rafael Cortés Estrada
Universidad Popular del Cesar, Colombia

Implementación de Estrategias Socioeducativas para la Convivencia Escolar e Inclusión de Estudiantes en Extraedad, IE Alfonso López Pumarejo, 2025-2

Luis Eduardo Torres Morón¹

luiseduardotorres@unicesar.edu.co

<https://orcid.org/0009-0005-9319-5381>

Universidad Popular del Cesar
Colombia

Valeria Vanessa Pinto Galván

vvpinto@unicesar.edu.co

<https://orcid.org/0009-0008-3456-7407>

Universidad Popular del Cesar
Colombia

Maria Lina Alvarado Marriaga

marialina1216@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-1459-0208>

Universidad Santo Tomás
Colombia

Carolina De Jesús Quintero Cordoba

cdejesusquintero@unicesar.edu.co

<https://orcid.org/0009-0003-6467-5680>

Universidad Popular del Cesar
Colombia

Carlos Rafael Cortés Estrada

crcortes@unicesar.edu.co

<https://orcid.org/0009-0004-7021-4933>

Universidad Popular del Cesar
Colombia

RESUMEN

La convivencia escolar constituye un eje fundamental para la formación integral y la inclusión educativa, especialmente en contextos donde confluyen estudiantes en condición de extraedad. El presente artículo tiene como objetivo implementar estrategias socioeducativas para el mejoramiento de la convivencia escolar en la jornada de la tarde de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, Colombia, durante el periodo 2025-2. La intervención se fundamentó en el paradigma sociocrítico, con un enfoque cualitativo y un tipo de intervención socioeducativa, orientada a la transformación de las dinámicas conflictivas identificadas mediante observación directa. La metodología se apoyó en la aplicación del ciclo PHVA (planear, hacer, verificar y actuar), permitiendo diseñar, ejecutar y evaluar actividades como talleres reflexivos, dinámicas lúdicas y procesos de mediación escolar dirigidos al fortalecimiento de habilidades socioemocionales, la comunicación y la resolución pacífica de los conflictos. Los resultados evidenciaron una disminución de conductas disruptivas, mayor participación estudiantil y mejoras significativas en las relaciones interpersonales, favoreciendo la inclusión y el sentido de pertenencia. Se concluye que la implementación de estrategias socioeducativas y la mediación escolar constituyen herramientas efectivas para promover entornos escolar inclusivos, participativos y orientados a la construcción de una cultura de respeto y convivencia pacífica.

Palabras clave: convivencia escolar, inclusión, extraedad, estrategias socioeducativas, mediación.

¹ Autor principal.

Correspondencia: luiseduardotorres@unicesar.edu.co

Implementation of Socio-Educational Strategies for School Coexistence and Inclusion of Overage Students, IE Alfonso López Pumarejo, 2025-2

ABSTRACT

School coexistence is a fundamental pillar for holistic development and educational inclusion, especially in contexts where over-age students are present. This article aims to implement socio-educational strategies to improve school coexistence in the afternoon session at the Alfonso López Pumarejo Educational Institution in Valledupar, Colombia, during the 2025-2 school year. The intervention was based on the socio-critical paradigm, with a qualitative approach and a socio-educational intervention aimed at transforming conflict dynamics identified through direct observation. The methodology relied on the PDCA cycle (Plan, Do, Check, Act), allowing for the design, implementation, and evaluation of activities such as reflective workshops, recreational activities, and school mediation processes aimed at strengthening socio-emotional skills, communication, and the peaceful resolution of conflicts. The results showed a decrease in disruptive behaviors, increased student participation, and significant improvements in interpersonal relationships, fostering inclusion and a sense of belonging. It is concluded that the implementation of socio-educational strategies and school mediation constitute effective tools to promote inclusive, participatory school environments oriented towards building a culture of respect and peaceful coexistence.

Keywords: school coexistence, inclusion, over-age, socio-educational strategies, mediation

Artículo recibido 02 enero 2026

Aceptado para publicación: 30 enero 2026



INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar y la inclusión educativa constituyen pilares esenciales en la configuración de escenarios pedagógicos orientados a la formación integral del estudiante. En contextos donde confluyen realidades sociales diversas, como ocurre en la presencia de estudiantes en condición de extraedad, la escuela enfrenta el desafío de garantizar no solo el acceso, sino también la permanencia, participación y reconocimiento efectivo de todos los sujetos. En este sentido, la convivencia escolar no se limita a la ausencia de conflicto, sino que implica la construcción cotidiana de relaciones basadas en el respeto, la justicia y la corresponsabilidad. El Ministerio de Educación Nacional, plantea que la convivencia es un proceso formativo que articula competencias ciudadanas, regulación emocional y mecanismos de resolución pacífica de conflictos, lo que la convierte en un componente transversal del currículo y de la gestión institucional (MEN, 2013).

Desde la perspectiva de la inclusión, el MEN sostiene que esta debe entenderse como un proceso continuo de transformación de las prácticas pedagógicas, culturales y organizativas, orientado a eliminar barreras para el aprendizaje y la participación (MEN, 2022). Esta postura reconoce la diversidad como principio estructurante del sistema educativo y no como una condición excepcional. En coherencia con ello, Paulo Freire argumenta que la educación debe asumir una postura ética y política frente a las realidades de exclusión, promoviendo procesos dialógicos que permitan a los estudiantes reconocerse como sujetos históricos capaces de transformar su entorno. La inclusión, por tanto, no es únicamente una estrategia metodológica, sino un compromiso con la equidad y la dignidad humana. (Freire, 2008)

El fundamento teórico del estudio también se apoya en Vygotsky (1979), quien sostiene que el aprendizaje es un proceso eminentemente social mediado por la interacción y el lenguaje. Desde esta perspectiva, la convivencia escolar se convierte en condición necesaria para el desarrollo cognitivo y socioemocional, pues en la interacción donde se configuran significados compartidos. Asimismo, Jürgen Habermas enfatiza que la acción comunicativa permite construir consensos racionales a través del diálogo, elemento indispensable para la resolución democrática de los conflictos escolares (Habermas, 1987).



Complementariamente, Durkheim (1922) atribuye a la escuela una función moral y socializadora, señalando que esta debe formar individuos capaces de interiorizar normas colectivas que favorezcan la cohesión social. En conjunto, estas posturas permiten comprender la convivencia como un fenómeno relacional, ético y comunicativo que exige intervenciones estructuradas y participativas.

En el plano investigativo, antecedentes como los de Gutiérrez y Pérez (2016) evidencian que la implementación de programas de mediación escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales reduce significativamente los niveles de conflictividad y fortalece el sentido de pertenencia institucional. De igual manera, Monica Salcedo (2020) destaca que las intervenciones socioeducativas con enfoque participativo favorecen la construcción de acuerdos colectivos y la resignificación del conflicto como oportunidad de aprendizaje. En relación con la extraedad, se expone que esta condición suele asociarse a trayectorias escolares interrumpidas, lo que demanda estrategias pedagógicas diferenciadas y acompañamiento socioemocional (Ballestas & Campo, 2018).

En el contexto local, investigaciones desarrolladas en Valledupar subrayan la importancia del trabajo colaborativo, la mediación y la participación estudiantil como mecanismos para fortalecer la convivencia y reducir prácticas excluyentes (Fuentes & Molina, 2022).

El problema de intervención surge a partir de la identificación de situaciones recurrentes de conflicto interpersonal, conductas disruptivas y dificultades de integración en la jornada de la tarde de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, donde se evidencia la presencia significativa de estudiantes en condición de extraedad. Estas dinámicas afectan el ambiente escolar y limitan las oportunidades de aprendizaje y participación. Desde el paradigma sociocrítico, entendido como una perspectiva orientada a la transformación de las realidades sociales mediante la reflexión y la acción colectiva (Alvarado & García, 2008), se plantea la necesidad de intervenir pedagógicamente dichas problemáticas.

En consecuencia, el objetivo general de esta intervención es implementar estrategias socioeducativas que contribuyan al mejoramiento de la convivencia escolar, fortaleciendo la mediación, el diálogo y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de la jornada de la tarde durante el periodo 2025-2. Se parte de la premisa de que la aplicación sistemática de estrategias participativas, enmarcadas en un enfoque inclusivo, puede incidir positivamente en la disminución de conflictos y en la



consolidación de un ambiente escolar más democrático, equitativo y respetuoso de la diversidad. De esta manera, el estudio aporta a la comprensión y transformación de las dinámicas de convivencia en contextos escolar con población en condición de extraedad, articulando teoría, intervención y reflexión crítica en un escenario educativo concreto.

METODOLOGÍA

En la presente intervención se tuvo en cuenta la percepción de estudiantes y docentes frente a la convivencia escolar y la condición de extraedad, reconociendo que pueden existir diversas posturas e incluso contradicciones sobre la manera en que esta incide en la generación de conflictos dentro del aula. Para comprender dicha dinámica se trabajó desde el paradigma sociocrítico, el cual concibe la realidad social como una construcción histórica que puede y debe transformarse mediante procesos reflexivos y participativos. Alvarado y García (2008) sostienen que este paradigma no se limita a describir fenómenos sociales, sino que busca generar conciencia crítica en los sujetos que comprenden su realidad y participen activamente en su transformación. Desde esta perspectiva, la investigación no se posiciona como un ejercicio externo de observación, sino como un proceso dialógico en el que los actores educativos se reconocen como protagonistas del cambio.

El enfoque sumido fue cualitativo, dado que permitió interpretar las dinámicas relaciones desde la experiencia de los actores involucrado. Giddens (1984) plantea que la realidad social se construye en la interacción cotidiana, lo que implica que los conflictos escolares deben analizarse dentro de los procesos de relación y estructuración social. Asimismo, Goffman (1959) explica que los individuos construyen su identidad escenarios de interacción, aspecto clave para comprender cómo los estudiantes en condición de extraedad negocian su lugar dentro del grupo. Complementariamente, Mead (1934) sostiene que el “yo” se configura a partir de la relación con los otros, lo cual permite entender que los conflictos no responden exclusivamente a factores individuales sino a dinámicas colectivas.

El tipo de investigación fue aplicativo, puesto que no solo se pretendió caracterizar la problemática, sino implementar estrategias de intervención orientadas a mejorar la convivencia escolar. Arias (2023) resalta que la gestión de la convivencia requiere acciones concretas articuladas con el contexto institucional. En la misma línea, Campo (2023) señala que la construcción de entornos escolar protectores exige modelos de intervención que integren diagnóstico, acompañamiento y evaluación.



La población estuvo conformada por estudiantes de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo de Valledupar, con énfasis en aquellos en condición de extraedad, definida por el MEN como el desfase entre la edad cronológica y el grado cursado (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 2017). El muestreo fue intencional, seleccionando informantes clave que evidenciaban mayores dificultades en la interacción y participación grupal.

En cuanto a las técnica de recolección de datos, se empleó la observación directa no estructurada, acompañada de una guía de observación para el registro de situaciones de conflicto, formas de interacción y comportamientos relevantes. Además, se desarrollaron talleres reflexivos y espacios de mediación escolar como estrategias de intervención y producción de información cualitativa. Gallego (2018) plantea que la mediación escolar constituye una herramienta pedagógica que favorece el diálogo y la resolución pacífica de conflictos. Del mismo modo, Benitez, Herrera y Rodriguez (2019) destacan la importancia del fortalecimiento de habilidades socioemocionales para la prevención de situaciones conflictivas y el mejoramiento de la convivencia escolar.

El proceso metodológico se organizó mediante el ciclo PHVA (Planear, Hacer, Verificar y Actuar) entendido como una estrategia de mejor continua que permite estructurar las fases del diagnóstico, implementación y evaluación (Moyano & Villamil, 2021). Esto garantizó coherencia entre el problema identificado y las acciones desarrolladas.

En relación con las consideraciones éticas, el estudio se desarrolló respetando la confidencialidad de los participantes, la voluntariedad en la participación y el respeto por su dignidad. Se contó con autorización institucional y se actuó conforme a los principios establecido en la Ley General de Educación, que promueve la formación integral y la convivencia escolar (Ley 115 de 1994), como también el Código de Infancia y Adolescencia que protege el derecho de niños, niñas y adolescentes a desarrollarse en entornos seguros (Ley 1098 de 2006).

Como criterios de inclusión se consideró pertenecer a la jornada de la tarde y encontrarse en condición de extraedad; se excluyeron estudiantes que no participaron en el desarrollo de las actividades.

Esta estructura metodológica permitió asegurar coherencia entre el enfoque teórico, el diseño y las estrategias implementadas, favoreciendo el rigor investigativo y la posibilidad de replicar el estudio en contextos educativos con características similares.



RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se debe entender que la convivencia escolar constituye un reflejo de las dinámicas sociales que se viven fuera de la institución, donde las diferencias, los desacuerdos y las tensiones forman parte natural de la interacción humana. En el caso de los estudiantes en condición de extraedad, esta realidad adquiere características particulares, dado que la diferencia de edades, experiencia previas y niveles de madurez puede propiciar la aparición de conflictos dentro del aula. No obstante, es importante aclarar que la extraedad no genera exclusión en sí misma, sino que puede convertirse en un factor que influye en la manera como se configuran las relaciones interpersonales y, por tanto, en la forma como surgen y se manejan los conflictos escolares.

En ese orden de ideas, al indagar sobre la frecuencia con la que los estudiantes han presenciado o participado en conflictos durante los últimos meses (gráfica 1), se encontró que, aunque el 56% manifiesta no haber estado involucrado en estas situaciones, un porcentaje significativo reconoce haberlas vivido en una o varias ocasiones, e incluso un grupo minoritario afirma enfrentarlas casi a diario. Estos datos permiten evidenciar que el conflicto no es un hecho aislado dentro de la institución, sino una realidad presente que requiere atención pedagógica constante.

Asimismo, al analizar la percepción sobre la convivencia antes de la implementación del proyecto (gráfica 2), la mayoría de los estudiantes la calificó como regular, mientras que otros la consideraron deficiente o muy conflictiva. Esto demuestra que existían tensiones acumuladas que afectaban el ambiente escolar, especialmente relacionadas con la falta de respeto entre compañeros (gráfica 3), identificada como la principal dificultad, seguida de burlas, discusiones con docentes y desinterés por el trabajo grupal. Tales situaciones reflejan que los conflictos no se originan únicamente por la condición de extraedad, sino por debilidades en las habilidades socioemocionales y en los mecanismos de resolución pacífica de diferencias.

Frente a este panorama, se implementaron estrategias socioeducativas orientadas al fortalecimiento del diálogo, la mediación escolar, el reconocimiento de emociones y la construcción de acuerdos. Los resultados posteriores evidencian un impacto favorable (gráfica 4), debido a que ningún estudiante manifestó que la convivencia hubiera empeorado. Por el contrario, una mayoría significativa percibe que la convivencia mejoró en distintos niveles, destacando que ahora se busca llegar a acuerdos y que



el diálogo se ha convertido en una herramienta más utilizada para resolver conflictos. Esto demuestra que, cuando se generan espacios seguros de participación y escucha, los estudiantes desarrollan mayor disposición para transformar sus relaciones.

De igual manera, la participación en las actividades fue ampliamente positiva (gráfica 5), puesto que más del 80% de los estudiantes asistió a todos o a la mayoría de los talleres propuestos. Las actividades didácticas y las reflexiones grupales fueron valoradas como más útiles para mejorar la convivencia (gráfica 6), lo que pone en evidencia que las metodologías participativas generan mayor impacto que aquellas centradas únicamente en la transmisión de información. Esto confirma que los estudiantes no solo requieren orientación sino también espacios activos donde puedan expresar sus opiniones, reflexionar sobre sus conductas y asumir compromisos colectivos.

Por otra parte, al consultar sobre la posibilidad de involucrar estudiantes como líderes o mediadores en la mejora de la convivencia (gráfica 7), la totalidad manifestó estar de acuerdo con la propuesta, ya sea considerándola una buena idea o viable con acompañamiento docente. Este resultado demuestra que existe disposición para asumir responsabilidades y participar activamente en la construcción de un ambiente escolar más armónico. Además, un alto porcentaje señaló que, tras la implementación del proyecto, ahora se prioriza la búsqueda de acuerdos para resolver conflictos (gráfica 8), lo cual evidencia un cambio significativo en las dinámicas institucionales.

De lo anterior se puede observar que el conflicto, lejos de ser únicamente un problema, puede convertirse en una oportunidad pedagógica cuando se orienta adecuadamente. La condición de extraedad, en este sentido, no representa una exclusión del sistema educativo, sino un desafío que exige estrategias diferenciadas para fortalecer la convivencia. Los resultados permiten afirmar que, aunque aún existen aspectos por mejorar, las acciones implementadas han generado avances concretos en la forma como los estudiantes se relacionan, dialogan y resuelven sus diferencias.

En definitiva, se hace evidente la necesidad de continuar fortaleciendo procesos formativos que promuevan el respeto, la empatía y la responsabilidad compartida dentro de la institución.

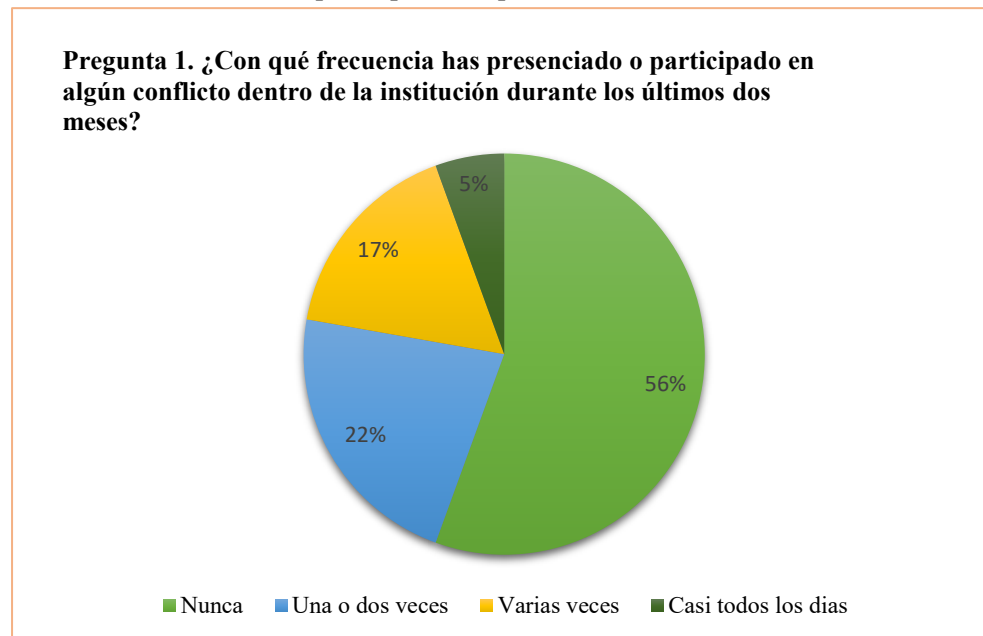
La construcción de una convivencia escolar armónica no depende únicamente de normas o sanciones, sino del compromiso colectivo de estudiantes, docentes y directivos en la transformación de las prácticas cotidianas.



Solo a través de la continuidad de estas estrategias será posible consolidar un ambiente educativo inclusivo, participativo y orientado al desarrollo integral de los estudiantes en condición de extraedad.

ILUSTRACIONES, TABLAS, FIGURAS

Gráfica 1. Frecuencia de participación o presenciación de conflictos escolares en los últimos meses.

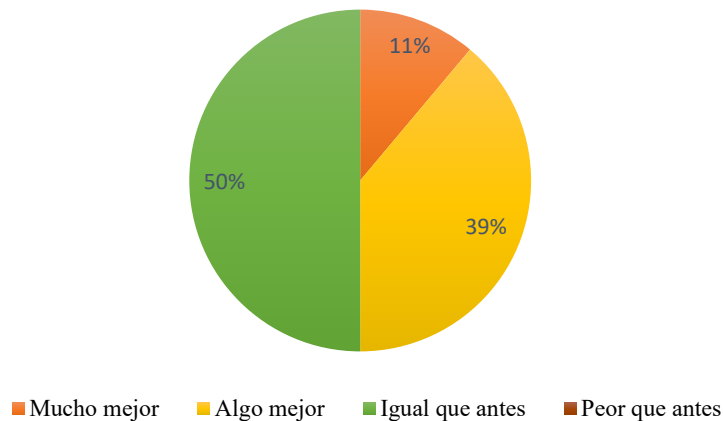


Gráfica 2. Percepción de la convivencia escolar antes de la implementación del proyecto.



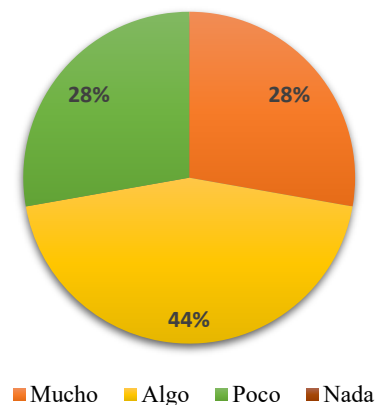
Gráfica 3. Principales dificultades que afectan la convivencia escolar..

Pregunta 3. ¿Cómo calificarías la convivencia en tu salón después de participar del proyecto?



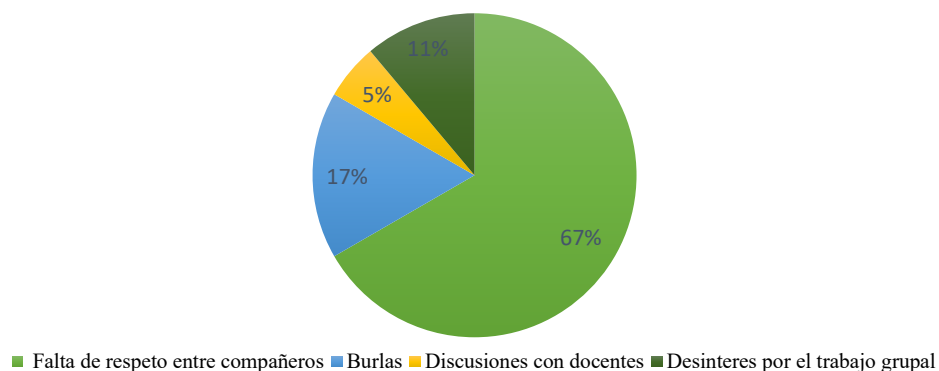
Gráfica 4. Percepción de los cambios en la convivencia escolar después de la intervención.

Pregunta 4. Si participaste, ¿Qué tanto crees que las actividades ayudaron a mejorar la convivencia con tus compañeros?



Gráfica 5. Nivel de participación en los talleres desarrollados.

Pregunta 5. ¿Qué tipo de dificultades consideras más comunes en tu entorno escolar?

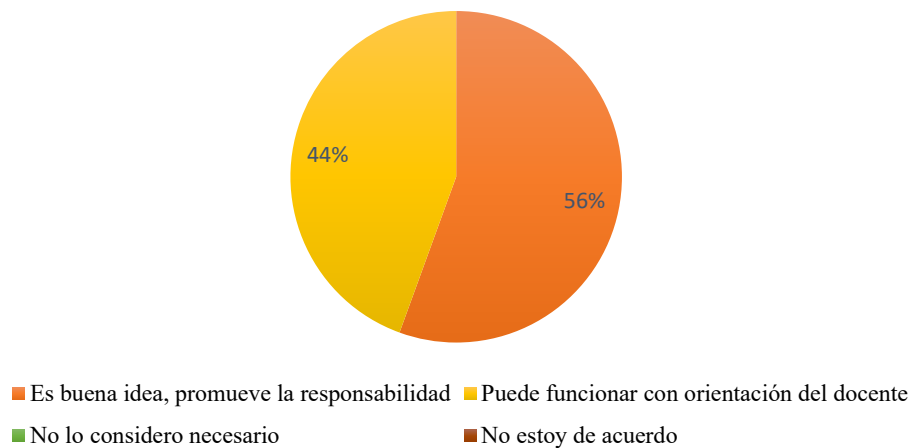






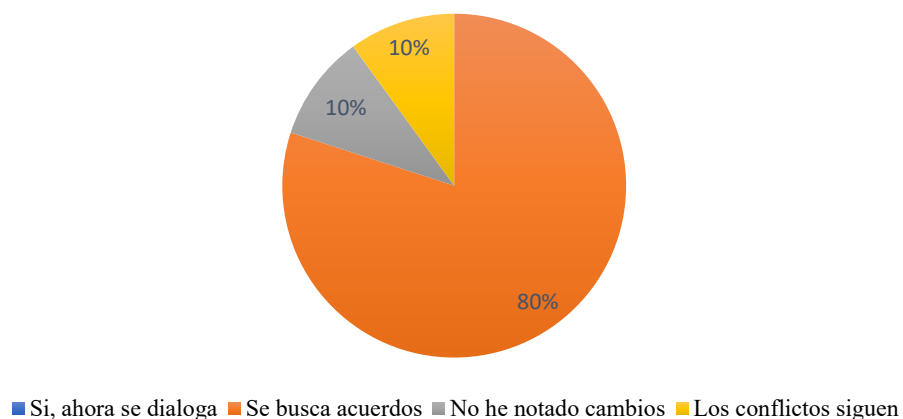
Gráfica 6. Actividades consideradas más útiles para mejorar la convivencia.

Pregunta 6. ¿Qué piensas sobre involucrar a estudiantes como líderes o mediadores en la mejora de la convivencia escolar?



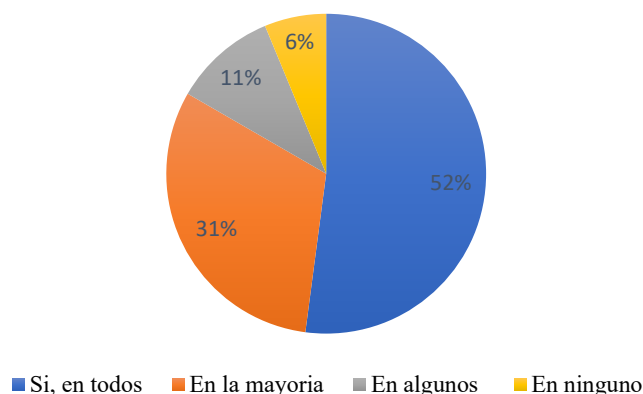
Gráfica 7. Opinión sobre la participación de estudiantes como líderes o mediadores escolares.

Pregunta 7. Desde la implementación del proyecto, ¿has notado algún cambio en la forma en que se resuelven los conflictos en la escuela?



Gráfica 8. Estrategias utilizadas para la resolución de conflictos después del proyecto.

Pregunta 8. ¿Has participado en alguno de los talleres o actividades del proyecto?



CONCLUSIONES

La convivencia escolar requiere una intervención permanente por parte de las instituciones educativas, dado que no se configura de manera espontánea, sino que se construye a partir de procesos formativos intencionados. La condición de extraedad no debe entenderse como un problema estructural dentro del sistema educativo, sino como una realidad que exige acompañamiento pedagógico diferenciado. Cuando no se generan espacios de orientación y diálogo, pueden surgir tensiones derivadas de las diferencias en edades, experiencias y niveles de madurez; sin embargo, cuando la institución asume un papel activo de la mediación y formación socioemocional, dichas tensiones pueden transformarse en oportunidades de aprendizaje.

Por ello, es indispensable que la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo fortalezca mecanismos de participación donde los estudiantes reconozcan su papel en la construcción de un ambiente armónico, comprendan sus derechos y asuman sus deberes dentro de la comunidad educativa. La promoción del diálogo, la mediación escolar y la construcción colectiva de acuerdos no debe limitarse a intervenciones aisladas, sino consolidarse como parte de una política institucional sostenida en el tiempo. Solo así será posible garantizar que los avances observados no dependan exclusivamente de proyectos temporales, sino que se integren a la cultura escolar.

La implementación de estrategias participativas evidenció que los estudiantes están dispuestos a asumir roles activos en la mejora de la convivencia, lo cual demuestra que la corresponsabilidad es un elemento clave en la transformación de las dinámicas escolares. La corresponsabilidad entre directivos, docentes

y estudiantes resulta fundamental para construir un ambiente escolar inclusivo y armónico, más allá de medidas disciplinarias aisladas.

Finalmente, quedan interrogantes que pueden orientar futuras investigaciones: ¿cómo garantizar la sostenibilidad de estas estrategias en el tiempo?, ¿qué impacto tendría la formación continua de mediadores escolares?, ¿de qué manera puede fortalecerse el vínculo con las familias para apoyar la convivencia? La respuesta a estos cuestionamientos permitirá ampliar y consolidar los avances alcanzados.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alvarado, L., & García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*.
<https://www.redalyc.org/pdf/410/41011837011.pdf>
- Arias, O. B. (2023). *Gestión de la convivencia escolar desde la percepción de directivos y actores responsables de Instituciones Educativas en Valledupar Colombia*.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7055/10710>
- Ballestas, C. R., & Campo, K. L. (2018). *Análisis de la convivencia escolar desde la percepción docente en estudiantes con extra edad y edad promedio*. Obtenido de
<https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/099e6881-ba7e-4da4-8d9a-d1f3df962d43/content>
- Campo, S. L. (2023). *Modelo de Gestión para Entornos Escolares Protectores en Estudiantes de Instituciones Educativas de Valledupar Colombia*. Obtenido de
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7851/11888>
- Durkheim, E. (1922). *Educación y sociología*. Obtenido de
http://www.iunma.edu.ar/doc/MB/lic_historia_mat_bibliografico/Educaci%C3%B3n/Durkheim-%20Educaci%C3%B3n%20y%20Sociolog%C3%ADa-%20Cap%C3%ADtulo%201.pdf
- Francisco Javier Benítez Moreno; Harvey Mauricio Herrera-López; Antonio J. Rodríguez-Hidalgo. (2019). *Las habilidades socio-emocionales para la mediación escolar: una revisión sistemática*. Obtenido de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1318/1230>
- Freire, P. (2008). *LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO*. Obtenido de
<https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>
- Fuentes, D. S., & Molina, A. N. (2022). *Trabajo colaborativo como estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Nelson Mandela de Valledupar, Cesar*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8776309>
- Gallego, A. C. (2018). *Mediación del conflicto escolar: una estrategia de intervención para la convivencia escolar*. Obtenido de



<https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/6798469a-6ead-4d56-a4ce-5bbc8cfba24c/content>

Giddens, A. (1984). *La Constitución De La Sociedad* . Obtenido de https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/La-constitucion-de-la-sociedad_Anthony-Giddens.pdf

Goffman, E. (1959). *La presentación de la persona en la vida cotidiana* . Obtenido de https://consejopsuntref.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/goffman_erving_la_presentacion_de_la_per.pdf

Gutierrez, D., & Perez, E. (2016). *Estrategias Para Generar La Convivencia Escolar*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46139401004.pdf>

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Obtenido de https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2020/05/Teoria-de_la_accion_comunicativa-Habermas-Jurgen.pdf

Ley 1098 de 2006. (s.f.). *Código de la Infancia y la Adolescencia*. Obtenido de <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Ley 115 de 1994. (s.f.). *Ley General De Educación*. Obtenido De Ministerio De Educación Nacional: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*. Obtenido de <http://tankona.free.fr/mead1934.pdf>

MEN. (8 de Febrero de 1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN. (2013). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/portal/>

MEN. (Mayo de 2022). *INclusión Y Equidad: Hacia La Construcción De Una Política De Educación Inclusiva Para ColombiA*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (07 de Febrero de 2017). *EXTRAEDAD*. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/82787:EXTRAEDAD>



Moyano, F. A., & Villamil, D. C. (2021). *Análisis Del Ciclo Phva En La Gestión De Proyectos, Una*

Revisión

DocumentaL.

Obtenido

de

<https://www.redalyc.org/journal/6078/607869210004/html/>

Salcedo, D. M. (2020). *Convivencia E Inclusión Socioeducativa: Diseño De Un Plan De Convivencia*

Escolar Para Un Centro De Educación Secundaria En Un Barrio Vulnerable. Obtenido de

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/42596/TFG->

[G4179.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/42596/TFG-G4179.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Obtenido de

<https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los->

[procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf](https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf)

