



"El saber de mis hijos  
hará mi grandeza"



**UNIVERSIDAD DE SONORA**

División de Ciencias Sociales

Maestría en Innovación Educativa

**Competencias docentes y convivencia escolar en estudiantes de educación superior en tres modalidades educativas**

Tesis para obtener grado de:

Maestra en Innovación Educativa

Presenta:

Lic. Vannesa Mariana Pacheco Medina

Directora:

Dra. Cecilia Norzagaray Benítez

Asesoras:

Dra. Nohemí Guadalupe Calderón González

Dra. Edna María Villarreal Peralta

Dra. María de los Ángeles Maytorena Noriega

Hermsillo, Sonora, diciembre de 2023

Hermosillo, Sonora, a 13 de diciembre del 2023.

**Dr. Juan Pablo Durand Villalobos**  
**Coordinador de la Maestría en Innovación Educativa**  
**Universidad de Sonora**  
**Presente. -**

Por este medio se le informa que el trabajo titulado **Competencias docentes y convivencia escolar en estudiantes de educación superior en tres modalidades educativas** presentado por la estudiante de maestría, Vannesa Mariana Pacheco Medina con número de expediente 221230111, cumple con los requisitos teórico-metodológicos para ser sustentado en el examen de grado, para lo cual se aprueba su publicación.

Sin otro particular, agradecemos la atención prestada a la presente.

**Atentamente**



---

Dra. Claudia Cecilia Norzagaray Benítez  
Asesora-Directora



---

Dra. María de los Ángeles Maytorena Noriega  
Asesora-Lectora



---

Dra. Edna María Villarreal Peralta  
Asesora-Lectora



---

Dra. Nohemí Guadalupe Calderón González  
Asesora-Lectora-externa

*Dedicatoria*

*A mis hermanos, María Jose y Oswaldo  
por ser mi refugio, mi apoyo y mi motivación,  
quienes son lo más importante para mí hoy y  
todos los días de mi vida.*

## *Agradecimientos*

A la universidad de Sonora por permitirme ser estudiante de la institución brindarme la oportunidad de desarrollarme académicamente a través de sus docentes, aulas, equipos y áreas de convivencia. Al consejo Nacional de Humanidades Ciencia y Tecnología por el apoyo que hizo posible mi permanencia en el posgrado, así como para alcanzar mi meta profesional.

A mis hermanos María Jose y Oswaldo por ser un gran apoyo para mí, por ser mi fuerza y motivación los días que no sabía que podía lograrlo, por acompañarme, escucharme y aconsejarme en momentos difíciles, por ser mi hombro y el regalo más bonito que la vida me ha dado. Por ser mis mejores amigos, estar en las buenas y en las malas y sobre todo por estar juntos siempre.

A mi directora de tesis, la Dra. Cecilia Norzagaray, por su acompañamiento académico y personal, por siempre atender mis necesidades, brindarme su tiempo y sus conocimientos, por aclarar mis dudas e inquietudes, por su impecable dirección y cariño. A mis asesoras, la Dra. María de los Ángeles Maytorena, la Dra. Edna Villarreal y la Dra. Nohemí Calderón por sus clases, su acompañamiento, sus recomendaciones y su atención a lo largo de mi estancia en la maestría y durante la culminación de mi trabajo de investigación.

A los docentes que me impartieron clases en la Maestría de Innovación Educativa por su excelente formación y preparación, ya que muchos de ellos dejaron una huella y una enseñanza en mí y les agradezco profundamente ser una motivación.

A mis amigos, Abril Martínez, Diana Acuña, Luis Manuel, Jesús Mario, Dania Navarro, Carolina Hadad y Damaris Fernández por enseñarme que la amistad salva, es verdadera y sobre todo duradera, por apoyarnos mutuamente y convivir diario durante las clases y tiempo en la maestría.

Me agradezco a mí, por ser una persona resiliente, que a pesar de las adversidades logré culminar mis estudios y siempre fui un ejemplo para mis compañeros.

A mis padres, abuelos y amigos por aportar buenos momentos, alegría y felicidad.

Y a R.A. por hacerme feliz.

## Resumen

El objetivo de este estudio es analizar la relación que existe entre las competencias docentes y la convivencia escolar en la modalidad presencial, semipresencial y en línea con base a la opinión de estudiantes de educación superior. La investigación tiene un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, correlacional en donde participaron 192 estudiantes entre los que se encontraban 130 mujeres y 62 hombres de una universidad privada en Hermosillo, Sonora. Se aplicaron dos cuestionarios, el primero para medir la convivencia escolar y el segundo para conocer las competencias docentes que facilitan el aprendizaje. Los resultados muestran que existe una relación significativa entre las competencias que promueven los docentes y la convivencia escolar; en cuanto a las diferencias por modalidades, se observa que hay diferencias significativas en la convivencia, teniendo valores más altos en la modalidad semipresencial; y en lo que concierne a las competencias docentes, son promovidas en las tres modalidades, sin embargo, resultan menos promovidas en la modalidad presencial. Se concluye que es importante sensibilizar y concientizar a los estudiantes sobre los temas de inclusión para mejorar la convivencia en el aula, espacios virtuales y en la institución, teniendo como base el reconocimiento de las diversidades en los centros universitarios pues es el docente el encargado de establecer relaciones sanas en estos espacios brindando así un ambiente libre de exclusión a sus estudiantes.

Palabras clave: estudiantes universitarios, modalidades de estudio, competencias docentes, convivencia escolar, instituciones de educación superior.

## Índice

<b>Introducción.....</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema.....</b>	<b>11</b>
1.1 Políticas e iniciativas que promueven la convivencia, la inclusión y el aprecio a la diversidad en el marco internacional, nacional y local.....	11
1.2 Discriminación, exclusión y acoso que afectan la convivencia escolar en escenarios presenciales y en línea entre los estudiantes universitarios.....	13
1.3 Antecedentes sobre convivencia escolar y aprecio a la diversidad en estudiantes universitarios en entornos presenciales y remotos.....	18
<b>Capítulo 2. Aspectos teóricos y conceptuales para analizar la convivencia escolar.....</b>	<b>26</b>
2.1 Definición de competencias docentes.....	28
2.2 Convivencia escolar basada en las dimensiones democrática, inclusiva y pacífica.....	34
2.3 Modalidades educativas en las IES.....	40
2.4 Justificación.....	45
2.5 Objetivos de la investigación.....	47
2.6 Hipótesis de la investigación.....	47
<b>Capítulo 3. Método del estudio.....</b>	<b>49</b>
3.1 Métodos y diseño de investigación.....	49
3.2 Población y muestra.....	52
3.3 Participantes.....	53
3.4 Instrumentos de medición para la recolección de datos.....	54
3.4.1 Descripción de instrumentos de medición empleados.....	54
3.4.2 Revisión de contenido y prueba piloto de los cuestionarios.....	57
3.4.3 Validez y confiabilidad.....	59
3.5 Procedimiento de aplicación del cuestionario.....	61
3.6 Procesamiento de datos.....	61
<b>Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados.....</b>	<b>62</b>
4.1 Datos descriptivos de las variables de estudio.....	62
4.2 La convivencia escolar y las competencias docentes por modalidad de estudio.....	64
4.3 Comparación de la convivencia escolar y las competencias docentes por modalidades de estudio.....	66
4.4 Percepción de las modalidades de estudio.....	68
4.5 Comparación entre la convivencia escolar y sus dimensiones.....	70
4.6 Comparación de la convivencia escolar entre modalidades de estudio.....	71

4.7 Comparación entre competencias docentes por modalidad.....	72
4.8 Relación entre convivencia escolar y competencias docentes.....	73
<b>Capítulo 5. Discusión y conclusiones.....</b>	<b>74</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>79</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>87</b>
Instrumento para la prueba piloto: “Convivencia escolar universitaria”.....	87
Análisis factorial exploratorio.....	93
Instrumento final “Convivencia escolar universitaria”.....	99

### **Índice de tablas**

Tabla 1. Principales características de los participantes.....	44
Tabla 2. Operacionalización de la variable: Competencias docentes.....	54
Tabla 3. Operacionalización de la variable: Convivencia escolar.....	56
Tabla 4. Coeficiente del alfa de Cronbach por cada dimensión .....	60
Tabla 5. Estadísticos descriptivos de las dimensiones de convivencia escolar.....	62
Tabla 6. Estadísticos descriptivos de las dimensiones de competencias docentes.....	63
Tabla 7. Estadísticos descriptivos de las dimensiones de convivencia escolar por modalidad...64	
Tabla 8. Estadísticos descriptivos de las dimensiones de competencias docentes por modalidad.....	66
Tabla 9. Prueba de hipótesis: Comparación entre la convivencia escolar en la modalidad presencial, semipresencial y en línea.....	67
Tabla 10. Prueba de hipótesis: Los profesores promueven más las competencias de convivencia y comunicación.....	67
Tabla 11. Prueba de hipótesis: Comparación entre la convivencia escolar inclusiva, democrática y pacífica entre los estudiantes de la Universidad CEUNO que cursan licenciaturas en las modalidades presencial, semipresencial y remota.....	71
Tabla 12. Prueba de hipótesis: Prueba de hipótesis: Los profesores promueven más las competencias de convivencia y comunicación en la modalidad presencial que en las modalidades semipresenciales y en línea.....	72
Tabla 13. Relación entre la convivencia escolar y las competencias que promueven los docentes en la modalidad presencial, semipresencial y en línea.....	73

### **Índice de figuras**

Figura 1. Cifras sobre casos de bullying en México en 2019.....	15
Figura 2. Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia 2017.....	15
Figura 3. Ciberbullying en cuarentena.....	16

Figura 4. Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información de los Hogares 2020.....	17
Figura 5. Esquema teórico conceptual para analizar la convivencia escolar.....	26
Figura 6. Marco metodológico para analizar la convivencia escolar.....	49
Figura 7. Perfil sociodemográfico de la muestra.....	53
Figura 8. Muestra de la prueba piloto.....	58
Figura 9. Modalidad en la que ha recibido clases.....	68
Figura 10. Modalidad de preferencia.....	69
Figura 11. Elección de cambio de modalidad.....	69
Figura 12. Modalidad en la que existe mejor convivencia.....	70

## Introducción

Las Instituciones de Educación Superior (IES) requieren promover una convivencia escolar sana tanto en las clases como en su entorno para que sus estudiantes se sientan incluidos sin ser discriminados. Mejorar la convivencia surge debido a la importancia de disminuir la exclusión y el acoso tanto en el aula como en espacios virtuales y en la institución, por tanto, este trabajo considera pertinente indagar las competencias docentes que los profesores promueven para fomentar una convivencia sana. Debido al importante papel que juega la convivencia entre los estudiantes en el aula de clases y en la institución, existe la necesidad de generar una aportación con información empírica que evidencie la relación entre las competencias que promueven los docentes y la convivencia escolar con la diversidad y la inclusión que existe entre estudiantes universitarios (Peñalva & Vega 2015).

De acuerdo con esto, es necesario sentar las bases para crear conciencia en los estudiantes respecto a llevar a cabo una convivencia sana, aunando a las consecuencias que conductas ajenas a una sana convivencia pueden repercutir no solo en su vida personal, emocional y social sino, además, el impacto que puede ocasionar en su rendimiento académico. El objetivo de este estudio es analizar la relación que existe entre las competencias docentes y la convivencia escolar en la modalidad presencial, semipresencial y en línea para describir y comparar las percepciones que tienen los estudiantes respecto a esta cuestión.

En la primera parte de esta investigación se describe la relevancia de la convivencia escolar en escenarios presenciales y en línea entre estudiantes de educación superior. En este apartado se explican los conceptos de inclusión educativa y el aprecio a la diversidad, esto con el fin de exponer la relación que tienen con la convivencia escolar en el contexto universitario, en relación con estudios y leyes que promuevan una convivencia sana, poniendo énfasis en el respeto a la diversidad, además se presenta información estadística que muestra la existencia de discriminación y acoso en México. Finalmente, este primer apartado concluye con la presentación de las interrogantes del estudio, los objetivos, hipótesis y argumentos que justifican la investigación.

El segundo apartado recupera enfoques teóricos y define los conceptos que dirigen el presente estudio, en primer término, se tiene como variable principal a la convivencia escolar, seguido por sus dimensiones: convivencia inclusiva, convivencia democrática y convivencia pacífica; se pone especial énfasis en la diversidad, la formación ciudadana y los valores que los estudiantes deben poseer para el respeto de esta. Además, se mencionan las competencias de comunicación, convivencia, congruencia e inculcación de valores que el docente debe promover

durante las clases para el fomento de la convivencia, la diversidad y la inclusión en las modalidades presencial, híbrida y remota.

En el tercer apartado se trazan los aspectos metodológicos que guían a la investigación. En términos generales se describe cómo y por qué se lleva a cabo una metodología con un enfoque cuantitativo con características descriptivas. Adicionalmente, se presenta una descripción de la muestra, se explica la técnica de recogida de los datos, se describe el instrumento con el cual se miden las dimensiones, el procedimiento y cómo se analizan los datos. En el cuarto capítulo se describen y analizan los resultados de manera general a lo particular a partir de la comparación de tres modalidades de estudio respecto a las competencias que en ellas se promueven y las estrategias que realiza el docente para fomentar la convivencia escolar desde la perspectiva de estudiantes de educación superior.

En último término, el quinto capítulo recoge las conclusiones derivadas de los resultados obtenidos en esta investigación las cuales tienen que ver con la comparación de la convivencia escolar entre la modalidad presencial, semipresencial y remota a perspectiva de los estudiantes además de las competencias que promueven los docentes para fomentar una convivencia sana y el respeto a la diversidad. Asimismo, se reflexiona sobre los resultados obtenidos y se discuten algunos retos de la inclusión educativa y futuras líneas de investigación.

## **Capítulo I. Planteamiento del problema**

En el presente capítulo se presenta a la Convivencia Escolar como una variable relevante a estudiar en las instituciones de educación superior, ante las diversas problemáticas reportadas por organismos tales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y la institución no gubernamental Bullying Sin Fronteras, se encontrarán a continuación políticas e iniciativas que promueven la convivencia en el marco internacional, nacional y local. Además, antecedentes sobre la convivencia escolar en escenarios presenciales y en línea, al igual que las competencias docentes que se promueven entre estudiantes universitarios, así como también cifras que evidencian la falta de una convivencia escolar sana en clases presenciales y en línea en las Instituciones de Educación Superior (IES). Seguido de esto, se encuentran las hipótesis y supuestos de la investigación, objetivos, preguntas y para finalizar, la justificación del estudio.

### **1.1 Políticas e iniciativas que promueven la convivencia escolar en el marco internacional, nacional y local**

Las presentes políticas públicas se dividen en tres apartados, los cuales son el marco internacional, nacional y local; describen la importancia de una sana convivencia entre los estudiantes, así como también la inclusión y el acceso a la educación para todos sin discriminación alguna. También, aluden a reconocer que la resolución de conflictos de manera pacífica y democrática conllevan a mejorar la convivencia escolar y que esta, sea libre de exclusión.

La Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), adoptó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015), el cual es un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que tiene el propósito de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia. Dicha Agenda plantea 17 Objetivos que abarcan las esferas económicas, social y ambiental. Además de poner fin a la pobreza en el mundo, los Objetivos incluyen en su cuarto apartado “educación de calidad” la intención de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos de aquí a 2030. Entre las metas del mencionado objetivo, se pretende eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. Por último, implica construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de

los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

La UNESCO en el documento “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” (2008) menciona directrices internacionales cuyo objeto es procurar la justicia para los estudiantes que son discriminados o segregados por su etnia, género, su procedencia social, sus características personales o situaciones de vida, reciben una educación de baja calidad y no logran aprender lo necesario para participar en la sociedad y realizar su proyecto de vida, lo cual limita seriamente su inclusión en la sociedad. Por otro lado, el tercero de los cuatro pilares de la educación propuestos por la UNESCO, comúnmente conocidos como Informe Delors: “Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás” se propone mejorar la idea de enseñar la no-violencia explicando que no basta con organizar la interacción entre grupos diferentes (por ejemplo, en escuelas a las que concurran niños de varias etnias o religiones) ya que, si dichos grupos no congenian, no están en una situación equitativa. En cambio, si la interacción se establece en un contexto de igualdad proponiendo objetivos y proyectos comunes se puede dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, formar amistades (UNESCO, 2008).

En México, las políticas públicas nacionales relacionadas con la exclusión y la discriminación en el ámbito educativo establecen el aprecio a la diversidad y una convivencia libre de exclusiones. El Plan Nacional de Desarrollo (PND, 2019) en uno de sus ejes transversales “igualdad de género”, no discriminación e inclusión”, menciona que es importante reconocer las desigualdades por razón de sexo, origen étnico, edad, discapacidad, entre otras. Además, en su apartado “cultura para la paz” habla de que nadie debe ser excluido sin ninguna circunstancia de convivencia y cohesión social (PND, 2019).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en su documento “inclusión con responsabilidad social” (2012) describe la responsabilidad social que busca construir una nueva etapa para el desarrollo de la educación superior garantizando la inclusión de los jóvenes en los procesos de formación y de aprendizaje. A partir de esto, la ANUIES busca ampliar este concepto promoviendo que las IES lo asuman y diseñen un modelo para facilitar su implementación. También menciona que las instituciones que adoptan la responsabilidad social facilitan que los estudiantes aprendan en las aulas y a través de una convivencia armónica, el trabajo colaborativo y el respeto entre sus pares (ANUIES, 2012).

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se dictamina en el Artículo tercero el derecho a la educación, donde esta última facilitará una convivencia más sana

poniendo énfasis en el respeto y el aprecio a la diversidad a través de la igualdad de derechos sin distinción evitando privilegios por razón de razas, religión, grupos, sexos o individuos. La inclusión no solo se refiere a responder a la diversidad, sino también que la educación sea de calidad para todos desarrollando todas las facultades del ser humano por medio del respeto a los derechos humanos.

En el estado de Sonora, la Secretaría de Educación y Cultura (SEC, 2017) propone un marco local para lograr acuerdos escolares de convivencia, por ello, la Secretaría de Educación y Cultura del estado de Sonora propone el Marco Legal de Convivencia Escolar (MLCE) el cual es un documento que regula normas para la mejora de los aprendizajes por medio de una convivencia escolar inclusiva, democrática, pacífica, la cual es responsabilidad de los actores que conforman una comunidad educativa, para poder así reconocer la diversidad y la igualdad de derechos. Propone principios, propósitos y acuerdos para mejorar la convivencia escolar en prioridad a la seguridad y el bienestar de espacios que desarrollen interacciones que hagan posible el aprendizaje superando todas las conductas ajenas a una sana convivencia.

Las políticas públicas aquí expuestas abordan la inclusión como un proceso que da respuesta a la diversidad de necesidades que existen entre los estudiantes; debido a que en el entorno que nos rodea podemos encontrar una serie de culturas, comunidades y costumbres que no deben interferir en el proceso de participación y deben ser tomadas como una oportunidad de convivencia reduciendo así la exclusión en ámbito educativo como en la vida cotidiana.

## **1.2 Discriminación, exclusión y acoso que afectan la convivencia escolar en escenarios presenciales y en línea entre los estudiantes universitarios**

Bikas (2008) señala que la exclusión ya no se limita a la incapacidad de satisfacer las necesidades básicas de una persona en materia de alimentación, vestimenta, vivienda, salud y educación. Así como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2012) que indica que la discriminación es el trato exclusivo de una persona o grupo de personas por motivos de raza, religión, edad, género, actitud, orientación sexual, condición médica, discapacidad, estado civil, etcétera. En realidad, cada estudiante es distinto, lo que permite que el proceso de aprendizaje sea único e irrepetible en cada caso (Ausubel. et al., 1989). Por lo tanto, respetar la diversidad conlleva a que todos los estudiantes, no solo aquellos con necesidades educativas especiales, sean incluidos en cada grupo respetando sus diferencias individuales tales como: habilidades, intereses, principios, motivos, entre otros aspectos (Martín et al., 2017). Dentro de cada individuo hay muchas identidades a lo largo de la vida que tienen derecho a ser respetadas (Ruiz, 2007).

De acuerdo con (Monelos, 2015) la exclusión, la discriminación y el acoso son tres problemas acuciantes que han tenido consecuencias negativas como dificultades de aprendizaje, repetición de cursos y abandono escolar. La exclusión y el acoso escolar son dos de los problemas más comunes que se dan en las escuelas y en los diferentes niveles educativos. (Ayala, 2015). En la educación, la exclusión y la discriminación a veces conducen a la violencia interpersonal la cual es adoptada muchas formas, siendo el acoso y el ciberacoso las formas más estudiadas en el mundo en las últimas décadas (Durán, 2013).

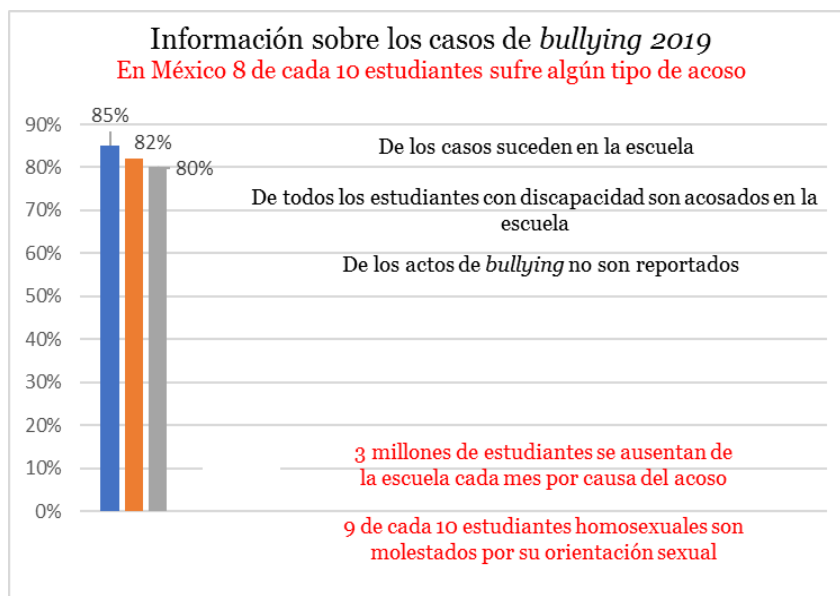
El ciberbullying se refiere a cualquier forma intencional y agresiva de acoso o intimidación (acoso, mentiras, comentarios groseros o amenazantes, o difusión de rumores, entre muchos otros) que se produce a través del correo electrónico, salas de chat, mensajes instantáneos o sitios web (incluidos blogs), mensajes de texto, videos o fotos publicados en sitios web o enviados a través de teléfonos móviles (Ortega et al., 2007). Tanto el bullying como el ciberbullying se conocen como nuevas formas de acoso. El tema del acoso entre los estudiantes es relevante porque ante estos surge la vulnerabilidad que no sólo se presenta por pobreza o desigualdad, sino también por preferencias sexuales y apariencia (Castillo, 2011). Una parte considerable de estos problemas incluye rechazo, discriminación e intimidación, que suelen permanecer ocultos y en ocasiones son aprobados socialmente (Palencia & Plata, 2015).

De acuerdo con la organización no gubernamental de *Bullying* sin fronteras, México ocupó el primer lugar a nivel mundial de bullying escolar en 2019, ubicándose por encima de Estados Unidos y China (ver Figura 1). De los 40 millones de estudiantes del país, 28 millones dijeron haber sido víctimas de este tipo de violencia. Además, la Encuesta Nacional Sobre Discriminación (2017), es un proyecto del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) donde se aplicó un cuestionario para recolectar información que permitiese visibilizar la discriminación en México como acto de distinción, exclusión o restricción y así identificar a qué grupos de la población afecta a mayor medida. El periodo de levantamiento se llevó a cabo del 21 de agosto al 13 de octubre de 2017 con un total de 102, 245 personas a nivel nacional. La experiencia de haber sido discriminado o menospreciado a causa de algún motivo o característica personal resultó significativa. Se indagó por 10 rasgos distintos: tono de piel, manera de hablar, peso o estatura, forma de vestir o arreglo personal, clase social, lugar donde vive, creencias religiosas, sexo, edad, y orientación sexual. 20.2% de la población declaró haber sido discriminada principalmente por motivos de la forma

de vestir o arreglo personal, el peso o estatura, la edad y por creencias religiosas, prevaleciendo en Sonora que el 18.6% de la población ha sufrido alguna discriminación.

### Figura 1

*Cifras sobre casos de bullying en México en 2019*

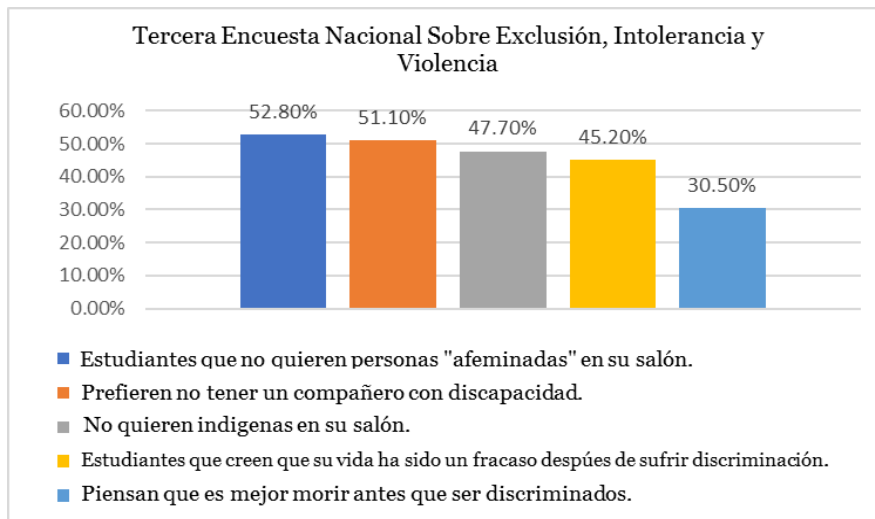


Fuente: OCDE y ONG Internacional Bullying Sin Fronteras (2019)

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) realizó en 2013, la tercera encuesta nacional de exclusión, intolerancia y violencia en instituciones de educación superior (ver Figura 2), la primera parte de la encuesta ofrece un breve panorama de las relaciones sociales entre compañeros especialmente los eventos que muestran signos de agresión o violencia, explorando cómo los maestros están involucrados o son capaces de resolver conflictos entre jóvenes. Entre los principales resultados de dicha encuesta se encuentra que el 52.8% no quiere personas “afeminadas” en su salón, 51.1% de adolescentes de entre 15 y 19 años prefiere no tener un compañero con discapacidad, 47.7% no quiere que haya indígenas en su salón y 45.2% de las alumnas de la misma edad cree que su vida ha sido un fracaso tras sufrir discriminación (SEMS, 2014).

### Figura 2

*Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia 2017*

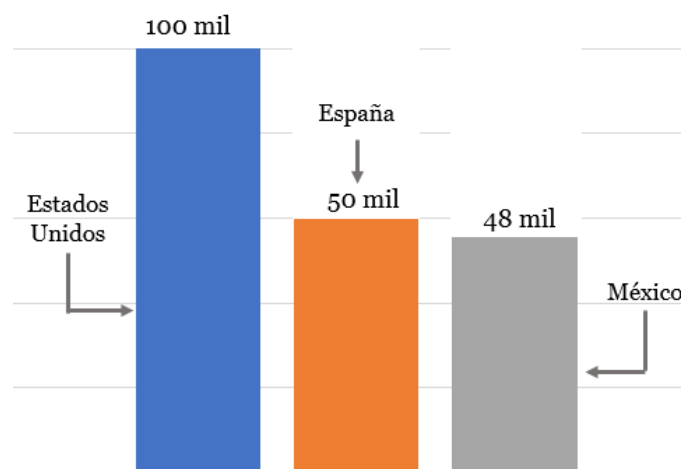


Fuente: Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS, 2014)

Además, se presentan los casos de ciberbullying en México, de acuerdo con el estudio realizado por la institución no gubernamental Bullying Sin Fronteras (2020) "Ciberbullying en cuarentena" (ver Figura 3), entre los 10 países que han presentado más casos de cyberbullying, México ocupa el tercer lugar con 48 mil casos, superado por España con 50 mil y Estados Unidos con 100 mil casos. El 33% de los estudiantes en México, afirmaron ser víctimas de ciberbullying durante el confinamiento originado por la pandemia del COVID-19, destacando que en México 8 de cada 10 estudiantes sufren diariamente algún tipo de acoso (Bullying Sin Fronteras, 2020).

**Figura 3**

*Ciberbullying en cuarentena*

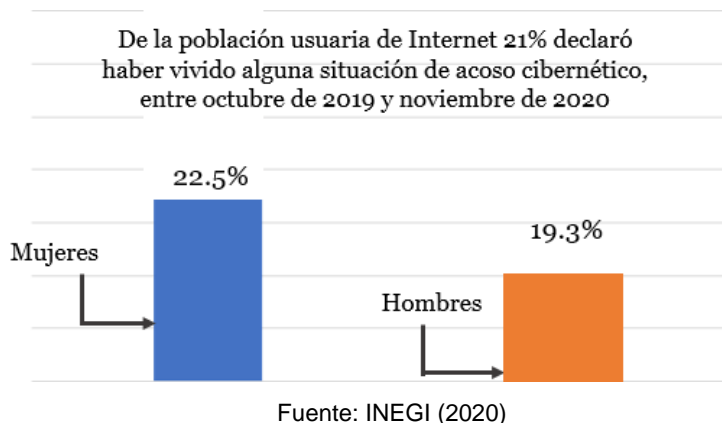


Fuente: ONG Internacional Bullying Sin Fronteras (2020)

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) del 5 de octubre al 27 de noviembre de 2020 levantó el Módulo sobre Ciberacoso (MOCIBA, 2020) cuyo objetivo fue generar información estadística para conocer la prevalencia de ciberacoso entre las personas de 12 años en adelante (usuarios de Internet en cualquier dispositivo), el tipo de situación de ciberacoso vivida y su caracterización. Los resultados que muestran la prevalencia de ciberacoso durante los 12 meses previos a su levantamiento y caracteriza a la población que lo ha experimentado a través de las diferentes situaciones declaradas (INEGI, 2021). Para esto, se aplicó la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2020 (ver figura 4), en México, 75% de la población de 12 años y en adelante utilizó Internet en cualquier dispositivo en el periodo comprendido entre julio y noviembre de 2020. De la población usuaria de Internet, 21% declaró haber vivido, entre octubre de 2019 y noviembre de 2020, alguna situación de acoso cibernético, siendo mayor para mujeres (22.5%) que para los hombres (19.3%). Los adolescentes y jóvenes son los más expuestos: 23.3% de los hombres de 20 a 29 años y 29.2% de las mujeres de 12 a 19 años, señalaron haber vivido algún tipo de ciberacoso (INEGI 2021).

#### Figura 4

*Encuesta Nacional Sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información de los hogares 2020*



La exclusión y el acoso escolar son un fenómeno que los actores escolares deben reconocer como grupo. Por tanto, existe una relación dialéctica entre educación e inclusión; donde la primera promueve la movilidad social y la igualdad de oportunidades para participar en la vida cotidiana (Blanco, 2009), pero por sí misma, la educación no logra compensar la desigualdad, ni puede eliminar las innumerables formas de exclusión y discriminación que son provocadas por la sociedad y el sistema educativo (Blanco, 2009).

Actualmente los estudiantes, con forme que pasa el tiempo, se relacionan con personas provenientes de distintos lugares, las cuales tienen formas de vida, hábitos y estilos de comunicación que pueden o no relacionarse. Entre los estudiantes, hay una variedad de antecedentes, sueños y aspiraciones (Dubet 2005); lo mismo pasa en las aulas y en los espacios virtuales donde cada estudiante es portador de características propias tales como su forma de vestir, de comunicarse, o de actuar, las cuales pueden llegar a afectar la convivencia entre los estudiantes. Dubet (2005) sostiene que la formación de audiencias estudiantiles ayuda a "sembrar las semillas del caos" al crear una audiencia relativamente heterogénea; difícil de identificar.

Por lo tanto, la convivencia escolar es fundamental en la formación de los estudiantes en las instituciones de educación superior, en este sentido, el diseño de estrategias y de competencias inclusivas por parte de los docentes permite desarrollar habilidades para relacionarse de manera respetuosa y responsable buscando que los estudiantes entiendan, valoren y acepten que todos somos distintos y tenemos diferentes puntos de vista, fomentando así la participación de todos sin distinción alguna tanto en el aula como los espacios escolares (Torres & Silva, 2019). Así mismo, aprender a convivir significa ser capaz de promover y participar en una interacción con los demás individuos tomando en cuenta la comunicación y el respeto (Fierro, 2013).

En el caso de México, los estudios sobre acoso y discriminación a nivel superior son escasos, si bien se ha estudiado la convivencia escolar, la mayoría de las investigaciones que se han realizado contribuyen a los niveles educativos de secundaria y bachillerato. A pesar de que la diversidad es cada vez más amplia la inclusión de esta no es totalmente aceptada, esto se evidencia en las cifras de encuestas aquí expuestas.

### **1.3 Antecedentes sobre competencias docentes y convivencia escolar en la socialización entre estudiantes universitarios en entornos presenciales y remotos**

El apartado organiza los antecedentes en dos momentos, primero se describen antecedentes acerca de las competencias y estrategias docentes para promover la convivencia escolar con el objetivo de analizar la relación que existe entre las variables. En segundo término, se presentan antecedentes sobre la convivencia escolar en escenarios presenciales y remotos debido a la importancia de indagar las distintas modalidades en las que los estudiantes conviven durante las clases y realizar una comparación entre ellas.

#### **1.3.1 Competencias y estrategias docentes para promover la convivencia escolar**

Una investigación realizada por Mendoza (2022) tuvo el objetivo de analizar la incidencia de las competencias de comunicación y socialización de los docentes en la convivencia escolar en aulas. El método de investigación fue cuantitativo con un nivel descriptivo y un diseño correlacional, no experimental, contó con una muestra de 137 docentes a nivel internacional. Los resultados arrojaron que no existe relación significativa entre la convivencia escolar con las competencias de comunicación y socialización, sin embargo, la correlación entre convivencia escolar y las competencias de socialización es más alta que la de habilidades comunicativas. Se concluye acerca de la necesidad de programas de mejora y capacitación docente sobre las competencias de comunicación y socialización para fortalecer las relaciones de convivencia en las aulas.

Gómez y Chaparro (2021) realizaron un estudio para describir las experiencias que han tenido los docentes en escuelas de México acorde a la convivencia escolar durante la pandemia provocada por el COVID-19. La metodología utilizada fue cualitativa, con un diseño caracterizado por la teoría fundamentada, contó con una muestra integrada por varios grupos focales a los cuales se les solicitó información para comparar experiencias. Los resultados mostraron que los docentes tuvieron que adaptar estrategias didácticas y de comunicación para fortalecer los vínculos entre docentes, estudiantes y padres de familia. Como conclusión, se visibilizan los retos y las adaptaciones que los docentes enfrentan para fortalecer y construir una convivencia escolar sana.

Una investigación realizada por Maldonado (2018) con el objetivo de reflexionar sobre las competencias del profesor universitario que promueven el respeto a la diversidad para llevar a cabo una convivencia sana en educación superior, fue necesario que las instituciones de enseñanza superior implementaran programas de capacitación docente y contaran con mecanismos funcionales para atender la diversidad. Como resultado se obtuvo que los docentes promueven competencias que permiten la participación, el pluralismo y la democracia en los espacios educativos a pesar del contexto laboral y las reformas educativas que se implementan en la gestión universitaria pudiendo afectar su práctica pedagógica. El trabajo concluye con que los profesores deben ser constantemente capacitados, comprometidos y consientes para poder aceptar y entender las diferencias que existen entre los estudiantes, por lo que es necesario impulsar programas donde se promuevan competencias relacionadas con la inclusión y el respeto a la diversidad en instituciones de educación superior.

Romero et al. (2016) indagaron la percepción de los docentes sobre las competencias que facilitan el aprendizaje de los estudiantes. Contó con un diseño descriptivo y un enfoque cualitativo. La investigación fue llevada a cabo en la facultad de negocios de una universidad

privada en México donde se utilizaron grupos de enfoque voluntarios, participaron 36 estudiantes de primero, tercero, cuarto, sexto, séptimo y noveno semestre cuyas edades se encontraban entre los 18 y los 22 años. Se aplicó un instrumento de 53 reactivos y los resultados mostraron que el docente es percibido como un líder cuando cuenta con los conocimientos necesarios, exige calidad, trata con respeto a sus estudiantes, encarna valores y es congruente con ellos. Se concluye con que es importante que las instituciones de educación superior deben evaluar el desempeño docente e identificar las competencias con las que debe contar el docente exitoso.

Un estudio llevado a cabo por Reyes (2016) tiene el objetivo de analizar la relación entre el desempeño docente y las habilidades sociales desde la percepción de estudiantes universitarios. La investigación tuvo un diseño cuantitativo correlacional, teniendo una muestra conformada por 100 estudiantes de una universidad privada en la ciudad de Lima, Perú, donde las edades oscilaban entre los 21 y 46 años. El estudio resultó en que existe una relación positiva entre el desempeño docente y las habilidades sociales reconociendo que es sumamente necesaria la interacción entre los docentes y los estudiantes. Finalmente, se sugiere realzar la importancia de la interacción y de las habilidades sociales dentro de los perfiles docentes para ejercer así el papel del formador universitario.

Estudiar la relación entre las competencias docentes y la convivencia escolar es fundamental para promover un entorno educativo en el que los estudiantes puedan aprender de manera efectiva, sentirse seguros y apoyados en su desarrollo integral. Comprender la relación entre las variables es crucial para mejorar el ambiente escolar; una convivencia escolar positiva y armoniosa contribuye a un ambiente de aprendizaje más propicio. Los docentes, al poseer competencias que fomenten la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la empatía, pueden crear un entorno favorable para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Así como también, competencias sólidas pueden promover relaciones interpersonales positivas entre los estudiantes, reducir el acoso y la exclusión social (Obaco, 2020).

### **1.3.2 Convivencia escolar en escenarios presenciales y en línea**

El 23 de marzo de 2020, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emitió una resolución de suspensión de operaciones, debido al incidente urgente ocasionado por el COVID-19, previsto para el regreso a clases el 20 de abril del año antes mencionado, pero las autoridades educativas informaron que así sucedería hasta que las condiciones de salud mejoraran. Las restricciones se ampliaron y la SEP tuvo que desarrollar una estrategia educativa para impartir los contenidos escolares a través de la radio y la televisión. Así, el entorno educativo se ha trasladado a la familia y el aula al hogar, por lo que ahora se están desarrollando estrategias de enseñanza y

aprendizaje desde escenarios virtuales utilizando recursos digitales. Hodges et al. (2020; como se citó en Salas, 2020) señalan que la educación en línea es aquella que se refiere a las acciones que propone la educación virtual, es decir, potenciar el espacio de formación a través de las tecnologías de la información y la comunicación. Este proceso requiere un porcentaje por defecto y otro porcentaje de presencia (videoconferencia).

A partir de los inicios de la educación en línea la pérdida del contacto social y las rutinas de interacción las cuales forman parte de las experiencias cotidianas de todo estudiante, fue inevitable. Francesc (2020) describe que este aislamiento provoca efectos negativos en términos del equilibrio emocional y social de cada estudiante, particularmente en aquellos que sufren de vulnerabilidad y aislamiento social. Así mismo, esta pérdida de contacto social, las interacciones y la convivencia que se da en los espacios donde se lleva a cabo la educación en línea pueden llegar a provocar mayores casos de acoso y exclusión. Bikas (2008) agrega que la exclusión en estos espacios ya no se refiere solamente a las necesidades básicas de un individuo tales como: vestimenta, salud o educación, pues es aún más complicado debido a que personas de todo el mundo están expuestas a ser excluidas en cualquier medio digital. Por tanto, ante esta situación, se valoró la prevalencia de la convivencia escolar en los escenarios presenciales, semipresenciales y en línea. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (Unesco, 2020) cualquier crisis implica respuestas emocionales ya sean positivas o negativas tales como: impotencia, estrés, ansiedad, miedo, rabia, entre otras, siendo estos efectos los que afectaran progresivamente a adolescentes y jóvenes.

La suspensión de las clases presenciales arrojó que la modalidad en línea fuera la salida para continuar con los contenidos escolares debido a la pandemia ocasionando que el abuso, la presión y la falta de apoyo dañaran significativamente las relaciones sociales, la comunicación y el aprendizaje (Cuellar, 2021). Si bien, ya se ofrecían alternativas para trabajar contenidos escolares a través de la modalidad en línea, esta última ha prevalecido aún después de la emergencia sanitaria y su demanda ha predominado.

Fue necesario indagar la convivencia escolar en estos escenarios debido a que los casos de exclusión y discriminación aumentaron progresivamente (Fierro, 2013), durante el confinamiento y la suspensión de actividades presenciales se tuvo un grave impacto físico, psicológico y anímico entre los estudiantes (Abreu, 2020), Brooke et al. (2020) reiteran que durante el confinamiento los casos de estrés postraumático aumentaron notablemente en conjunto con la irritabilidad y la estabilidad mental. Además, García (2021) describe que las condiciones socioeconómicas, las desigualdades sociales, la incertidumbre académica, económica y sanitaria afectan notablemente el desempeño escolar de los estudiantes, por lo que,

con base en este cambio, se da pie a analizar la importancia de la convivencia en estas modalidades.

Y en el contexto de esta revisión de estudios empíricos, se afirma que es necesario investigar más el tema de la convivencia y su relación con las competencias docentes pues es el profesor el responsable de promover la convivencia en los distintos espacios de enseñanza. Por ello, es importante que se realicen más estudios que consideren estas variables y que se amplíe su estudio a instituciones educativas a nivel superior, para analizar las diferencias, similitudes y otros factores relacionados con el tema sobre todo en el trabajo remoto.

### **1.3.3. Programas de mejora de la convivencia escolar en espacios virtuales**

Surge la importancia de indagar la convivencia en las distintas modalidades en las que los estudiantes conviven durante las clases y realizar sobre todo una comparación de cómo era esta convivencia antes y después de llevar a cabo programas para mejorarla, una investigación llevada a cabo por Cuellar (2022) en la Molina, Perú, demuestra que durante la pandemia provocada por la emergencia sanitaria del COVID-19, se han incrementado medidas de protección y prevención para evitar el aumento de contagios a nivel mundial, por lo que el distanciamiento social se ha convertido en una realidad en la vida cotidiana. Por este motivo, el objetivo del presente estudio fue conocer los factores socioemocionales que influyen en el aprendizaje de las y los estudiantes de la educación superior. La investigación fue de tipo descriptiva no experimental. La población con la que se trabajó fue de 162 estudiantes del periodo lectivo 2020-2021. Los resultados arrojaron que la convivencia escolar era afectada debido a la modalidad virtual, por esto, se realizó una propuesta en forma de taller que llevó por nombre RED pues este contó con el propósito de mejorar el ambiente educativo y conseguir un desarrollo integral en las y los adolescentes. Se concluye que los valores del diálogo, la empatía y la resiliencia fomentan ambientes pacíficos al tomar en cuenta las necesidades e intereses de las y los estudiantes.

Un estudio realizado por Delgado y Álvarez (2021) en Perú, contó con el objetivo de demostrar el resultado de un programa denominado “estrategias afectivas”, el cual mejoró la convivencia escolar en entornos virtuales entre estudiantes de la institución “la Molina”. La investigación contó con una metodología de tipo aplicada con un método hipotético deductivo, un enfoque cuantitativo, así como un diseño experimental, teniendo como población a una muestra de 24 docentes. Se aplicó una técnica de muestreo no probabilístico intencional. Se aplicó un cuestionario en el que se evaluó el nivel de la convivencia escolar comparando un antes y un después del programa, para su validez se utilizó la técnica de juicio de expertos y la prueba

Alfa de Cronbach para determinar que el instrumento era confiable. Los resultados obtenidos demostraron que los programas de estrategias afectivas mejoran la convivencia escolar en los entornos virtuales a nivel primaria. En conclusión, pese a que se contaba con los recursos tecnológicos para facilitar la elaboración de las tareas encomendadas, se encuentra una gran variedad de emociones tales como: felicidad, tristeza, ansiedad, estrés y depresión. Cabe mencionar que el nivel académico de los estudiantes es bajo debido a esto, por lo que, es importante orientarlos para desarrollar una convivencia escolar armónica mediante el taller basado en el proceso RED.

Una investigación realizada por Delgado-Velasaca y Álvarez-Lozano (2021) en Ecuador, tuvo el objetivo de conocer los factores sociales y emocionales que intervienen en el aprendizaje de las y los estudiantes de nivel bachillerato. La metodología fue de tipo descriptiva, no experimental con un enfoque epistemológico. Contó con una muestra de 162 estudiantes que respondieron un cuestionario de preguntas abiertas donde se deseaba identificar los factores socioemocionales que intervienen en su educación. Los resultados reflejan que los estudiantes han sido afectados debido a no poder socializar con sus compañeros, familiares y amigos. Como conclusión, resulta evidente que las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes han sido afectadas debido al aislamiento y distanciamiento social durante la emergencia sanitaria provocada por el Covid-19.

Un estudio realizado por Litichever y Fridman (2021) en Argentina, contó con el objetivo de analizar la implementación de un programa de convivencia en escuelas públicas y privadas. Se contó con una muestra de 626 jóvenes de cuarto, quinto y sexto semestre que oscilaban entre los 15 y 18 años de edad, teniendo una metodología compuesta por un diseño de integración múltiple. Se obtuvo como resultado que, durante la escolaridad a distancia, la recurrencia en los conflictos tuvo que ver con las exigencias académicas entre las que se encontraban los horarios, los uniformes, entre otros. Como conclusión se resalta que, a partir de la pandemia y las clases a distancia, la solidaridad, el compañerismo y la empatía se vieron afectados por lo que son actualmente un desafío en el regreso a la escuela presencial.

Por otro lado, se indagó un estudio llevado a cabo por Palacios (2019) al interior de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro “Andrés Balmánera” unidad San Juan del Río, tuvo como objetivo promover un espacio de aprendizaje adicional donde los maestros identifican, analizan y reflejan sus conceptos relacionados con los roles de género y cómo afectan su práctica educativa. La muestra consistió en analizar el punto de vista de treinta estudiantes que expresaron sus creencias y compromisos con los modelos de socialización. Sin embargo, como resultado manifestaron no poseer herramientas que ayudaran a identificar las

prácticas de género. Como conclusión, se resaltó la importancia del diálogo entre los maestros y maestras de educación especial y la concepción que tienen del género.

A nivel local, se menciona un estudio realizado por Chávez (2021) donde su objetivo consistió en diseñar un programa llamado “ConVive” para la formación de habilidades de resolución de conflictos en estudiantes universitarios pertenecientes a la Universidad de Sonora, campus Hermosillo, matriculados en la Licenciatura de Educación. El número de participantes en el diagnóstico fue de 105 estudiantes (97 mujeres y 8 hombres). Como resultado, los participantes encontraron una convivencia “sana”, que se puede mejorar a través de una combinación de procesos sencillos de asesoramiento, espacios que promuevan la inclusión, así como la incorporación de ciclos de actividades extracurriculares que potencien la participación en su comunidad universitaria. Para finalizar, concluye que es de gran relevancia el diseño de programas como el antes mencionado para ofrecer alternativas para resolver conflictos y establecer relaciones en la institución contribuyendo a la formación de cada estudiante.

Los antecedentes mencionados anteriormente se vinculan a este estudio, debido a la importancia de una convivencia libre de cualquier tipo de discriminación y exclusión ya sea en escenarios presenciales o remotos, pues estas situaciones existen por diferentes razones como: preferencia sexual, apariencia, pensamientos, situación económica o color de piel. Los antecedentes aquí expuestos aluden a reconocer la importancia del docente como promotor de competencias para facilitar la participación, la cooperación y el respeto para mejorar la convivencia escolar entre los estudiantes. Fue necesario indagar investigaciones en el contexto universitario pues es donde se llevó a cabo este estudio, más no se encontraron suficientes estudios en este nivel educativo por lo que se tuvo que recurrir a buscar en otros niveles educativos como primaria, secundaria y bachillerato, y así sentar bases para poder desarrollar programas de mejora que contribuyan a la participación de los estudiantes a una convivencia más sana resaltando la importancia de realizar investigaciones para conocer la manera en que los integrantes de una institución educativa resuelven los conflictos en la convivencia escolar.

Los resultados de estos estudios revelan que los programas que se han llevado a cabo en las instituciones han logrado fomentar una convivencia más sana y sobre todo un mayor respeto a la diversidad en cualquier entorno, por lo que se muestra una situación alentadora para promover programas académicos de estrategias que permitan construir habilidades de interacción y que alienten a los estudiantes a establecer condiciones adecuadas para la convivencia escolar. De este modo, los docentes podrán tener una visión más clara sobre una convivencia no sana, lo que aludirá a buscar soluciones a las situaciones de acoso o de exclusión que puedan presentarse durante las clases en cualquiera de sus modalidades, tomando en

cuenta esto al momento de diseñar cualquier tipo de programa ya que ofrecer estrategias sin un sustento teórico y empírico puede afectar al desarrollo de las habilidades que los estudiantes deben poseer para una sana convivencia.

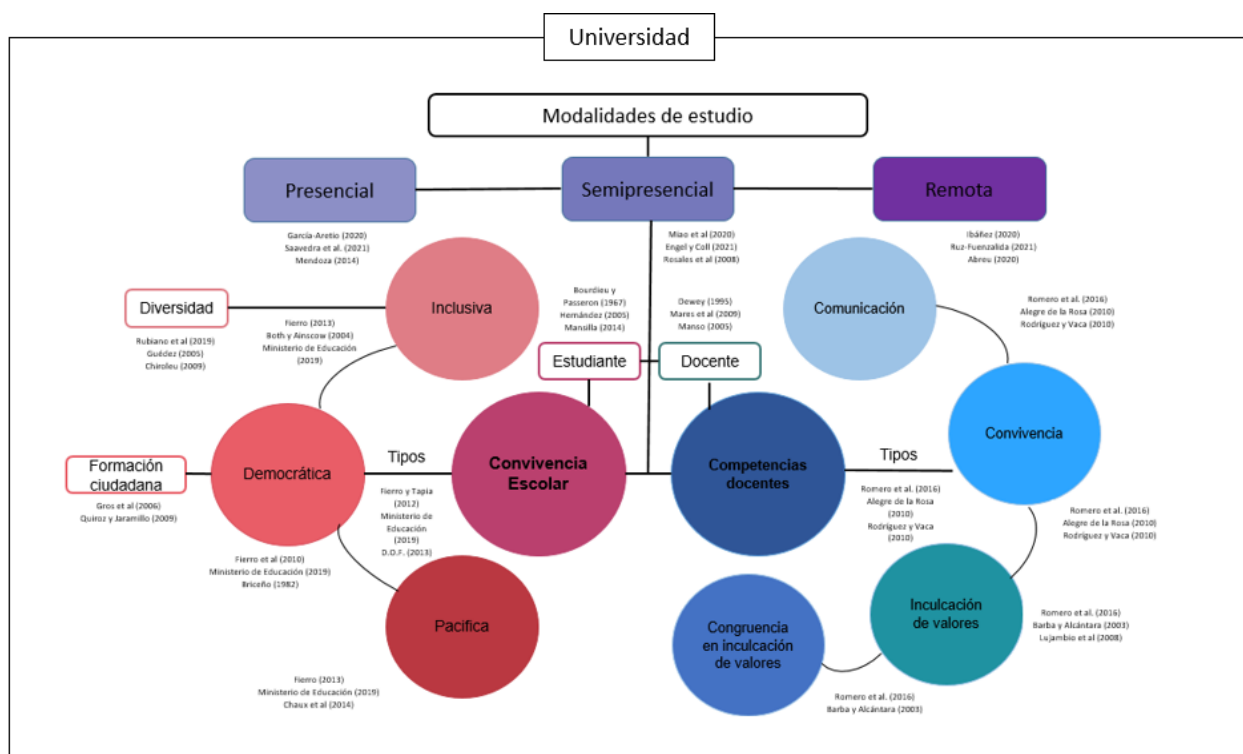
## Capítulo 2. Aspectos teóricos y conceptuales para analizar la convivencia escolar

Para comprender la complejidad de la relación entre las competencias docentes y convivencia escolar en las distintas modalidades y cómo estas influyen en el respeto a la diversidad y la inclusión, fue necesario indagar y hacer hincapié en las competencias que el docente debe poseer y cuáles de estas son necesarias para promover la convivencia, los elementos que configuran a la última tales como: su tipos, el estudiante universitario como actor principal en la convivencia entre compañeros, la formación ciudadana necesaria para el respeto a la diversidad, así como los valores que se requieren desarrollar por parte de los estudiantes y por último, las modalidades en las que las competencias docentes y la convivencia juegan un papel importante.

A continuación, se muestra el esquema conceptual (Figura 5) donde se parte de las modalidades de estudio (presencial, semipresencial y remota) así como la relación entre las competencias docentes y sus tipos: orientadas a la persona (comunicación y convivencia) y orientadas a los valores (inculcación de valores y su congruencia) con la convivencia escolar y sus dimensiones (inclusiva, democrática y pacífica).

**Figura 5**

*Esquema teórico conceptual para analizar la convivencia escolar y las competencias docentes para promoverla*



La Figura 6 parte de la propuesta analítica sobre las competencias docentes y la convivencia escolar se desarrolla a través de las modalidades presenciales, semipresenciales y remotas por lo que fue necesario indagar estos conceptos para conocer las diferencias entre cada una de ellas. Estas variables, se describen a partir de la evidencia teórica que como estudiante universitario se ha vivido a través de interacciones que se promueven en la universidad, tales como el trato con compañeros, docentes y pares. La noción de las competencias docentes y de la convivencia hace referencia a que influyen diversos aspectos como la diversidad en las aulas y en la misma institución, aquí es donde la convivencia puede ser afectada al no respetar las diferencias de los que nos rodean, pues esta interacción se da en todos los espacios incluyendo las áreas verdes, cafeterías, plazas, etcétera.

El presente trabajo toma como referencia teórica la propuesta de Romero et al. (2016) quienes proponen cuatro competencias docentes que conforman un cubo dividido en tres categorías: competencias orientadas a la persona, a las tareas y a los valores. La primera categoría está enfocada a la persona, en este caso el estudiante, que establece el interés por interactuar con sus compañeros, la comunicación y la convivencia que llega a darse durante las clases y en la institución. La segunda consta de competencias orientadas a las tareas enfocadas al conocimiento que se establece a través de la enseñanza de forma innovadora, la exigencia y la incorporación de las tecnologías en el proceso de enseñanza. Por último, las competencias que están orientadas a los valores, que consisten en inculcar los necesarios para que se establezca una convivencia, comunicación y respeto entre estudiantes, estudiante-profesor y viceversa, así como también, que la inculcación de estos valores sea congruente con la forma de actuar de los docentes. Aunando a lo anterior, esta propuesta teórica y conceptual se define para indagar acerca de las competencias que el docente utiliza para promover y fortalecer la convivencia, la inclusión y la diversidad en entornos presenciales, híbridos y remotos en el ámbito universitario.

Por otra parte, para indagar la convivencia escolar, se toma como referencia la propuesta de Fierro y Tapia (2012) quienes plantean tres líneas de acción para analizar la convivencia que son: convivencia inclusiva, democrática y pacífica. Primeramente, la convivencia inclusiva se refiere a la inclusión que se debe dar a través de la convivencia en la escuela, esto implica, fortalecer la interacción a partir de la comunicación, el diálogo y la cooperación entre pares. El ser humano, requiere la pertenencia a un grupo, el reconocimiento de los demás y la valoración de su propia identidad. En segundo término, se encuentra la convivencia democrática, esta segunda categoría se concibe como la herramienta de trabajar con otros y resolver conflictos mediante acuerdos facilitando la participación, colaboración. Se requiere implementar la igualdad

de derechos para que todas y todos los estudiantes puedan sentirse libres de expresar su identidad para que esta, sea respetada. Como última instancia, se habla de la convivencia pacífica, la cual trata de establecer un trato caracterizado por el respeto, así como prevenir y manejar conductas de riesgo que propicien la exclusión. Lo que se plantea es que la convivencia que se establece en las relaciones cotidianas cumpla con el trato respetuoso, la inclusión, la participación democrática y cooperativa (Fierro & Tapia, 2012).

A continuación, se describen dos teorías para analizar las competencias docentes y la convivencia escolar a partir de teorías que se analizan para la construcción y conceptualización del marco teórico.

## **2.1 Definición de competencias docentes**

Es común que las instituciones de nivel superior tomen iniciativas para formar a los estudiantes de acuerdo con competencias profesionales e incluso personales, esto implica que no solo estas deben ser desarrolladas en los estudiantes sino también en los docentes y se acrediten como formadores bien formados (Zabalza, 2006). Así mismo, Bernal y Teixidó (2012) refieren que hablar de competencias docentes tiene que ver con la capacidad de los saberes como; conocer la disciplina que se enseña, vivir con habilidad social y contar con aspectos docentes, esto quiere decir que las competencias docentes son más que una simple aplicación de conocimientos, habilidades y destrezas para el desempeño profesional en la docencia. Por otra parte, Coronado (2009) propone que una competencia es un conjunto de saberes, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores que forman parte de las acciones y el desempeño en un determinado espacio profesional, en resumidas cuentas, las competencias tienen que ver con lo político y lo institucional, con relacionarse profesionalmente con los actores educativos, ser agente de cambio y transmisor de conocimientos.

Alegre de la Rosa (2010) enmarca diez capacidades y/o competencias que el docente debe adquirir:

- Capacidad reflexiva
- Capacidad de mediación
- Capacidad de gestionar situaciones diversas de aprendizaje en las aulas
- Capacidad tutorial y de monitorización
- Capacidad de promover el aprendizaje cooperativo
- Capacidad de comunicación y de interacción
- Capacidad de proporcionar un enfoque global y de metacognición
- Capacidad de enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje

- Capacidad de motivación y de implicar al estudiantado a metodologías de proyectos
- Capacidad de planificar una mejora continua

Finalmente, Fielden (1998) estima que el docente universitario debe poseer las siguientes competencias: comprender qué impacto causa la internacionalización y la multiculturalidad en la formación del curriculum, contar con habilidades para enseñar y atender a una amplia diversidad de estudiantes, tomar en cuenta puntos de vista y aspiraciones, poseer habilidades, conocimientos y actitudes que tengan que ver con el diagnóstico y la evaluación del estudiante para ayudarlo en su aprendizaje.

### **2.1.1 Competencias docentes para el respeto a la diversidad y para la convivencia escolar en educación superior**

Es de conocimiento de todos que el trabajo colaborativo aporta a los estudiantes autoestima, autovaloración y confianza, no solo en ellos mismos, sino también en las personas que los rodean. También fomenta los procesos de intolerancia, rigidez y discriminación, fortalece los valores y el respeto a los derechos de los demás, y en el caso del docente le permite disminuir el trabajo individual y aislado. El trabajo en pares, colectivos o en colaboración mutua, es un proceso básico para los procesos de aprendizaje de los estudiantes, la interacción y participación social, la formación de grupos, la democracia en asignar tareas, la responsabilidad que puede ser compartida, la similitud de intereses y las actitudes de colaboración, todos estos elementos, son indispensables para la mejora de la calidad en la educación, por lo tanto, esto propicia a que los aprendizajes cumplan con una mayor calidad y se establezcan relaciones más sanas.

Estas formas de organización facilitan la participación y un clima escolar más positivo, ya que en este se encuentra mayor oportunidad de desarrollar vínculos afectivos, confianza y respeto entre compañeros, aumentar la atención a las necesidades individuales de cada estudiante, mejorar las condiciones de trabajo para los docentes y sobre todo lograr propiciar proyectos innovadores (Ianni, 2003). Esto contribuye a mejorar la calidad de las actividades académicas y la formación de personas responsables y solidarias. Para que el aprendizaje se lleve a cabo adecuadamente, el intercambio entre los actores de una institución, ya sean estudiantes o docentes que comparten actividades y vínculos personales los cuales son denominados convivencia, debe construirse a menudo, mantenerse y renovarse día a día (Martínez et al., 2019). Para que se genere un clima adecuado para propiciar un aprendizaje, las instituciones deben fomentar el respeto mutuo, la comunicación, la participación y el diálogo (Sandoval, 2014).

La convivencia y el aprendizaje van de la mano, ya que cada uno es necesario para que se dé el otro. Se entiende que la convivencia escolar se va fomentando a partir de un proceso, el cual es interminable, puesto que se aprende a partir de la experiencia de establecer relaciones con los demás, se logra aprender si se convierte en una necesidad la cual puede ser adaptada de acuerdo con el entorno personal y social en el que se encuentre. Además, Ianni (2003) afirma que la convivencia enseña, pues de ella se derivan contenidos que posibilitan el aprendizaje, el cual uno de ellos es la actitud que se transmite a través de la expresión verbal y no verbal. Ianni (2003) dice que para aprender a convivir se deben cumplir con condiciones, que constituyen toda convivencia de tipo democrática, las cuales son:

- Interrelacionarse y dialogar.
- Participar, comprometerse y compartir propuestas.
- Discutir en cuanto intercambiar ideas y puntos de vista.
- Aceptar que mis ideas o las de otro/s pueden ser diferentes.
- Encontrar los aspectos comunes.
- Reflexionar sobre lo actuado y lo sucedido.

Todas estas condiciones transforman en la escuela las prácticas cotidianas que convocan a proyectos institucionales entre los actores escolares y las instituciones para responder a las necesidades y demandas de sus estudiantes. A partir de esto, es necesario que se promueva la convivencia, la diversidad y la inclusión, por lo que, Dewey (1995) explica la importancia de la figura del docente como educador, pues es quien debe asumir al estudiante como un individuo a través de su integridad, por lo que la función del docente radica en su sabiduría, en los valores éticos que refieran al respeto de la dignidad de todo ser humano, en su formación como ciudadano democrático siendo un ejemplo para los demás. Mares et al. (2009) mencionan que el docente es un personaje central en la enseñanza escolarizada ya que propicia a sus alumnos al aprendizaje asumiendo las diferencias de cada uno de ellos para lograr un proceso de integración al homogeneizar sus grupos empleando diversos recursos didácticos. Al mismo tiempo, Manso (2005) establece que el docente debe gestionar actividades de aprendizaje, generar actitudes y ser un modelo profesional digno de imitar, y que además conciba al aprendizaje como un proceso emocional y no solo cognitivo de acuerdo con su formación psicopedagógica.

Diez et al. (2009) explican que es necesario reflexionar sobre el perfeccionamiento profesional del profesorado universitario en lo que respecta a la atención a la diversidad, ya que es fundamental la preparación de los docentes para formar prácticas más inclusivas al conocer

y reflexionar sobre los estilos de aprendizaje, tiempos de proceso de enseñanza, igualdad de oportunidades y capacidades de los estudiantes. Fernández Batanero (2011) refiere que las competencias con las que debe cumplir el perfil docente a nivel universitario en el ámbito de la atención a la diversidad cuentan con aspectos relacionados con una escuela activa y empática, la valoración del estudiantado y las condiciones favorables para desarrollar la docencia, el fomento del trabajo cooperativo entre el profesorado y los estudiantes. Así mismo, Vigo et al. (2005) también mencionan que las competencias deben caracterizar el perfil en la docencia en relación con el apoyo para atender la diversidad, priorizando en aspectos relacionados con: promover la reflexión teórica para favorecer la atención a la diversidad desde la perspectiva interdisciplinar, fomentar y desarrollar métodos que integren recursos y materiales que logren contribuir a la interacción, el intercambio, el conocimiento respecto a la diversidad, etcétera.

Romero et al. (2016) proponen un cubo de competencias docentes que se divide en tres categorías: a la persona, a las tareas y a los valores. La primera habla de las competencias orientadas a la persona que promueven el interés por lo estudiantes, la comunicación y la convivencia. La segunda consta de competencias orientadas a la tarea que promueven la enseñanza a través del conocimiento de forma innovadora, la exigencia y la incorporación de las tecnologías en el proceso de enseñanza. Por último, las competencias orientadas a los valores que consisten en inculcar y ser congruentes con los valores.

De la misma forma, la Unidad de Políticas Europeas de Educación (2009) conceptualiza la atención a la diversidad y la inclusión como cambios actuales y substanciales que deben ser abordados a través de la formación del profesorado, por lo que propone 18 competencias clave para atender la diversidad, dichas competencias se agrupan en tres áreas competenciales de referencia:

Primera área competencial: conocimiento y comprensión: Las competencias aquí expuestas se consideran como prerrequisitos que permiten a los docentes responder a la diversidad de los estudiantes. Del mismo modo, son competencias que se pueden entender desde un punto de vista reflexivo, crítico y de proceso de desarrollo. Estas competencias son: conocer políticas, leyes y contexto de la diversidad sociocultural, conocer las dimensiones de la misma diversidad y entender lo que implica en el contexto educativo, conocer metodologías y materiales para entenderla.

Segunda área competencial: comunicación y relación: Estas competencias integradas son consideradas un núcleo en la participación de los docentes en la atención a la diversidad, estas competencias permiten crear condiciones de convivencia que se basan en el respeto mutuo y la

inclusión las cuales son: motivar y simular estrategias para el aprendizaje cooperativo, responder aspectos comunicativos y culturales que se relacionen con idiomas que se hablan en la institución educativa.

Tercera área competencial: Gestión y enseñanza: Las presentes competencias son abordadas con base en la creación de entornos de aprendizaje basados en el apoyo, la cooperación, la no discriminación en la institución y el aprendizaje cooperativo. Estas competencias son: abordar la diversidad sociocultural a través del curriculum y el desarrollo de la institución, seleccionar y modificar métodos del profesorado acorde a las necesidades de los estudiantes, así como reflexionar y evaluar las prácticas propias y su impacto.

Es necesario, poner en práctica y enseñar valores que promuevan el respeto a la diversidad por lo que Barba y Alcántara (2003) sostienen en su obra "Los valores y la formación universitaria" la importancia de formar jóvenes con valores para fomentar en ellos el respeto a la diversidad, estos valores son:

-Justicia: es definida como un deber entendido como una exigencia la cual tiende a la igualdad y a la alteridad entre personas con respecto a una orden, una norma o una medida.

-Tolerancia: se define como el hábitat de la sociedad, donde las creencias y las manifestaciones se encuentran relacionadas y son promovidas sin limitaciones impuestas por los derechos de los demás, así el reconocimiento de su dignidad, de este modo, esta constituye un valor muy importante, tanto para la convivencia en la sociedad como para la democracia en el ámbito público.

-Responsabilidad: Este valor constituye el asumir las consecuencias de manera consiente a través de nuestros actos, por lo que esto, requiere de la autonomía y la capacidad que concierne a un sujeto activo de derechos para reconocer y aceptar las consecuencias de haber realizado un hecho libremente.

-Respeto: este valor representa el respeto a la ley y a las normas que establece la sociedad, los valores patrios y de identidad nacional.

Por otro lado, Lujambio et al. (2008) definen los valores de igualdad y de libertad de la siguiente manera:

-Igualdad: se refiere a la equidad de derechos, obligaciones y trato que se da y se recibe.

-Libertad: este valor refiere a la forma de actuar, pensar y sentir a nivel personal sin causar daños a los demás.

A partir de la presente teoría, se han desarrollado estudios tales como el de Rodríguez y Vaca (2010) que contó con el propósito de diseñar y desarrollar un programa psicoeducativo que promueva el trabajo en equipo, la gestión del conflicto, los roles y las interacciones en la vida cotidiana. La investigación fue cualitativa con características descriptivas teniendo una muestra conformada por 25 docentes y cien niños y niñas de 9 a 12 años de un colegio público en Bogotá, Colombia. Se obtuvo como resultado que existe el acoso físico y psicológico entre los estudiantes tanto dentro del aula como fuera de ella. En conclusión, es necesario hacer seguimiento cuando se diseña un programa pues permite identificar y dar seguimiento a la participación tanto de profesores como estudiantes y así ser constantes en la implementación.

Además, una investigación llevada a cabo por Ascorra et al. (2017) examinó la relación que existe entre las formas en las que se administra el conflicto y los estilos de convivencia escolar (CE) en dos liceos públicos de Chile. El estudio fue cualitativo con un diseño micro etnográfico con una muestra conformada por dos liceos municipales que obtuvieron puntajes altos en la prueba PISA en el año 2009, los participantes que constaron de toda la comunidad escolar (estudiantes, docentes, directivos y padres) fueron seleccionados con una técnica de muestreo intencionado a través de la técnica “bola de nieve”. Como resultado se obtuvo que en ambos liceos existen procedimientos para resolver conflictos y elaboran sus reglamentos de acuerdo con la Política Nacional de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación (2011). Sin embargo, desde la perspectiva de los estudiantes, cuando estas normas son aplicadas por las autoridades de los centros escolares, estas son severas, pues restringen y paralizan. Se concluye con que, a pesar de la interpretación negativa por parte de los estudiantes hacia el cumplimiento de normas, se observa que han erradicado los conflictos de manera positiva como única vía para fomentar una convivencia sana.

### **2.1.2 Socialización en el aula**

Johnson et al. (1999) proponen que el docente debe enfatizar en el desarrollo de habilidades sociales que constan de potenciar comportamientos que tienen relación con la comunicación, la cooperación, la resolución de conflictos y el liderazgo que un estudiante debe representar al momento de expresar ideas en plenario respecto a objetivos que se quieran lograr.

Muñoz (2009) considera que en la escuela deben existir tres ejes de socialización:

a) la escuela como institución: debe proporcionar a través de funciones de socialización, la oportunidad de adquirir y consolidar el “sentido del yo” y la autoestima, la integración como un miembro activo en la comunidad escolar y de mantener relaciones sociales a través de la sana convivencia.

b) el profesorado: de acuerdo con su personalidad, género, sexo y competencias para relacionarse, actúa como un modelo reforzador de conductas sociales.

c) el grupo de clase: en este, se establecen relaciones más estrechas y que pueden llegar a ser permanentes, facilita el rompimiento del egocentrismo, proporciona un cambio del medio y del clima de las relaciones.

Es importante considerar que en las instituciones educativas se promueven espacios de socialización en donde se comparten todo tipo de experiencias, ideas, expectativas y pensamientos acerca de aspectos relacionados con el desarrollo de cada individuo (Chávez, 2021). Esto, debe ser la pauta que debe ser tomada en cuenta para el proceso de enseñanza-aprendizaje pues socializar todos estos aspectos permite reforzar el aprendizaje. Además, que la socialización apoya al desarrollo académico y a la convivencia escolar poniendo énfasis en la comunicación y el respeto hacia los demás, esto permitiendo desarrollar habilidades sociales como la asertividad, la cooperación y colaboración, la escucha activa, entre otras.

## **2.2 Convivencia escolar basada en las dimensiones democrática, inclusiva y pacífica**

Por otro lado, se analiza la convivencia escolar, que debe fundamentarse en una teoría que permita establecer la relación entre las dimensiones y variables que esta involucra, para esto se retoma el fundamento teórico desde la perspectiva de Chaparro et al. (2015) en donde se estableció que el desarrollo de la estructura teórica de la convivencia escolar supone trabajar en evaluaciones y dificultades desde un concepto, además, se trata de asumir el fenómeno complejo que conlleva la convivencia (Fierro & Tapia, 2013). La convivencia escolar indica una experiencia compartida de acuerdo con las situaciones que se establecen en una reunión o en un diálogo entre personas en este caso estudiantes. La convivencia se dirige a ser la práctica cuando se establecen relaciones entre los actores que participan en la vida cotidiana de las instituciones, pues esta relación indica un elemento importante para la experiencia en la educación (Fierro & Tapia, 2013). Estas relaciones se aprecian en los procesos de enseñanza, en la gestión de normas para la convivencia, la resolución de conflictos, en el trato e interacciones entre estudiantes y docentes.

Estos procesos de interacción dan lugar a prácticas de inclusión, pero también de exclusión, la integración o separación entre grupos y la resolución de conflictos de manera pacífica o violenta. Debido a esto, surgió la necesidad de establecer dimensiones a partir de la convivencia escolar de la cual se derivan la convivencia democrática, inclusiva y pacífica que fueron reconfiguradas por Fierro et al. (2010).

La convivencia inclusiva aprecia y reconoce la identidad de todos los seres humanos a partir de sus características en cuanto al género, cultura, religión, raza, capacidad, clase social, entre otros. Los ejes que maneja son: la diversidad, la valoración de las diferencias y la identidad. A partir de esto, la convivencia inclusiva pone especial énfasis en la importancia de reconocer esfuerzos, logros, habilidades, necesidades y la pertenencia a la comunidad escolar.

La convivencia democrática comprende la participación y la responsabilidad en el seguimiento de acuerdos que rigen a la convivencia, la atención a las diferencias y el manejo de conflictos. Pone especial atención en el desarrollo de sistemas y estándares que promueven los principios éticos además de las decisiones en la participación de trabajos colaborativos. La convivencia pacífica promueve capacidades para establecer interacciones que estén basadas en el respeto, el aprecio, la tolerancia, conductas de riesgo, la prevención y por los bienes colectivos en la sociedad. Los aspectos que este tipo de convivencia incluye pertenecen a la utilidad de evaluar la convivencia e identificar acciones para promoverla.

El estudiante universitario, quien es el principal actor en la convivencia escolar, es definido por Bourdieu y Passeron (1967) que describen que ser estudiante va más allá de un ejercicio de tareas establecidas por un sistema escolar, esto implica poseer saberes que posibiliten desenvolverse adecuadamente de manera cotidiana en la vida escolar. Además de esto, es necesario que adquieran aprendizajes de personas para lograr construir un sentido propio. De acuerdo con Hernández (2005) el estudiante debería ser entendido como ser que tiene habilidades de socialización siendo un protagonista de interacción social que se da en la vida escolar. De la misma forma, Mansilla (2014) asimila al estudiante como el protagonista de su aprendizaje siendo un agente que analiza, cuestiona y comprende la enseñanza, las características principales de un estudiante son la curiosidad, la autonomía y la defensa de su propio punto de vista.

El Ministerio de Educación de Chile (2019) en su Política Nacional de Convivencia Escolar definió este concepto como el conjunto de interacciones y relaciones que se dan entre todos los actores de la comunidad (alumnos, docentes, ayudantes de docentes, administradores, padres, tutores y acompañantes), esto incluye no solo las relaciones entre individuos, sino también las relaciones que crean entre grupos, equipos, cursos de formación e instituciones internas que forman parte de la organización. Por otra parte, en México la educación para la paz se fundamenta en el artículo 3° de la Constitución Federal donde menciona que: “la educación contribuirá a una mejor convivencia humana, dirigida a promover el aprecio y el respeto por la diversidad cultural, la dignidad humana, la integridad familiar y la creencia en el bien común” a través de la hermandad, la igualdad, y el derecho de todos, para evitar los privilegios raciales,

religiosos, colectivos, sexuales o individuales (Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación D.O.F. el 26 de febrero de 2013).

El presente trabajo toma como referencia teórica la propuesta de Fierro y Tapia (2012) quienes definen a la convivencia escolar como un proceso interrelacional que contempla tanto una dimensión interpersonal, como colectiva, por lo que proponen tres líneas de acción para analizar la convivencia que son: convivencia inclusiva, democrática y pacífica. Por lo que, de acuerdo con esto, Fierro (2013) refiere que la convivencia inclusiva en la escuela significa fortalecer las relaciones basadas en la comunicación, el diálogo y la cooperación, porque se trata de dos procesos básicos: la experiencia de pertenencia y pertenencia al grupo, y el reconocimiento y valoración de la propia identidad, permitiendo que las personas aprendan, que son iguales en valor y diferentes al mismo tiempo.

### **2.2.1 Convivencia inclusiva**

El Ministerio de Educación de Chile (2019) menciona que promover y fortalecer relaciones inclusivas implica el reconocimiento y respeto de la diversidad cultural, social, individual y de género multidimensional para todos los actores que contribuyen al desarrollo de todos los miembros de la comunidad. Por lo que, Booth y Ainscow (2004) especifican que la educación inclusiva requiere el apoyo de la diversidad para todos los estudiantes, pero establece el objetivo de eliminar la exclusión social que surge de las actitudes y respuestas basadas en raza, clase social, etnia, religión, género y capacidad.

Chaparro, et al. (2015) refieren que los factores que este tipo de convivencia mide son:

- Trato equitativo
- Integración y atención a necesidades distintas
- Desarrollo de capacidades para la atención a rezago académico y riesgo social
- Acciones directivas de buen trato y apoyo a estudiantes
- Promoción del trabajo colaborativo entre estudiantes

Echeita y Ainscow (2011) establecen que el concepto de inclusión es regularmente utilizado para guiar acciones políticas de se relacionan con ella. Acorde con esto, existen cuatro elementos que orientan a las personas que buscan indagar acerca de este tema, los cuatro factores son:

-Inclusión es un proceso, esto responde a la diversidad que existe entre los estudiantes pues se trata de aprender a convivir con las diferencias, en este sentido, las diferencias deben ser

valoradas positivamente y como un factor impulsor para potenciar el aprendizaje entre los estudiantes.

-La inclusión busca la presencia, participación y éxito de todos los estudiantes, en este punto se habla de la presencia, la cual se refiere al lugar donde los estudiantes aprenden y con qué frecuencia asisten a las clases. La inclusión en ocasiones se entiende como una cuestión de ubicación, esto supone que los centros educativos deben buscar al estudiante para que sea atendido. El lugar es de gran relevancia, sin embargo, depende de dos variables: la participación y el aprendizaje.

-La inclusión precisa para identificar y eliminar barreras, esta definición es dirigida a una perspectiva, pues supone que una barrera es lo que impide el respeto a los derechos, en este caso, a la inclusión en la educación. A pesar de esto, se debe entender como barreras, aquellas actitudes o creencias que las personas poseen respecto al proceso de inclusión, las prácticas escolares, las condiciones personales, sociales o culturales de determinados estudiantes que generan exclusión o marginación. Debido a esto, para lograr una inclusión en la educación, resulta imprescindible detectar quiénes experimentan estas barreras para mejorar la atención y las políticas educativas, así como reconocer las diversas necesidades de los estudiantes para lograr disminuir estas barreras.

-La inclusión se enfoca específicamente en grupos de estudiantes que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar. Este punto corresponde a la responsabilidad de asegurar que los grupos más vulnerables sean atendidos y monitoreados, que se tomen medidas para asegurar la permanencia y la participación en el proceso de la educación.

### **2.2.2 Convivencia democrática**

Así mismo, definen la convivencia democrática, Fierro et al. (2010) explican que es la experiencia de participar en una vida compartida, refiriéndose al desarrollo de habilidades de pensamiento y herramientas para trabajar con otros, resolver conflictos por medios pacíficos y hacer acuerdos que rijan la vida en común. El Ministerio de Educación de España (2019) determina que este tipo de convivencia promueve patrones de participación democrática y cooperativa, y facilita la construcción de un sentido de pertenencia a partir de una identidad positiva con la comunidad educativa, su contrato cultural y las actividades que en ella se desarrollan. Contempla el reconocimiento de todas las personas como sujetos de derecho, que también tienen responsabilidades específicas de acuerdo con su rol en la sociedad, así como sus características individuales, que contribuyen a la convivencia y funcionamiento diario de la institución. Por otra parte, Briceño (1982) lo explica en este sentido: "La paradoja de la democracia es que la convivencia en igualdad de derechos permite que todos los sectores de la sociedad sean desiguales en la práctica y sin perjuicio de los derechos de cualquier persona.

Chaparro, et al. (2015) refieren que los factores que este tipo de convivencia mide son:

- Aplicación consistente y justa de las normas
- Oportunidades de participación y diálogo
- Confianza mutua estudiantes-docentes

La formación ciudadana forma parte de la convivencia democrática pues involucra adquirir conocimientos, conciencia y apropiación de derechos y obligaciones que se promueven en la sociedad (Gros et al., 2006). Por otro lado, Quiroz y Jaramillo (2009) explican que la ciudadanía implica un potencial que el individuo posee para argumentar sus creencias, demandas, deseos y necesidades sociales, pero que también es capaz de entender a los demás en diferencias y disidencias.

### **2.2.3 Convivencia pacífica**

Para finalizar con las dimensiones de convivencia, se encuentra la convivencia pacífica la cual es definida por Fierro (2013) como la capacidad de las personas para establecer un trato caracterizado por tratarse con respeto y consideración, confiar en los demás tanto como en la organización, prevenir y manejar conductas de riesgo como: situaciones que atenten contra la seguridad humana: adicciones, sexo, violencia. El Ministerio de Educación de España (2019) menciona que se propone la solución pacífica y el diálogo de controversias como una forma tangible de abordar las situaciones contenciosas que surgen en las relaciones cotidianas entre los distintos miembros de la comunidad educativa. La resolución de conflictos debe ser parte de un método de convivencia pacífica respaldado por el trato respetuoso, la inclusión, la participación democrática y cooperativa. Así mismo, Chaux et al. (2014) indican que en este tipo de convivencia también se presentan conflictos, pues está basada en relaciones humanas donde estas son complejas, más en un actuar democrático, normativo y ético se han de lograr relaciones funcionales y positivas.

Chaparro et al. (2015) refieren que los factores que este tipo de convivencia mide son:

- Prácticas de respeto y legalidad
- Acciones coordinadas para prevenir conductas de riesgo
- Promoción de la cohesión y la confianza en los estudiantes
- Trato respetuoso de los docentes a los estudiantes y viceversa

Se han indagado investigaciones que han tomado como referencia este modelo teórico, una investigación realizada por Mayo (2019) tuvo el objetivo de determinar los niveles de convivencia escolar de acuerdo con la percepción de los estudiantes del Centro de Educación Básica Alternativa Paeba piloto Regional, Callao. Contó con un enfoque cuantitativo con un nivel

descriptivo y un diseño no experimental. Se llevó a cabo con 134 estudiantes pertenecientes al Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), obteniendo como resultado que al analizar los niveles de convivencia el 9% de los estudiantes la encuentra en un nivel bueno, 88% como regular y el 3% como pésima. A manera de conclusión, se determinó que la dimensión de convivencia democrática presentó un mayor nivel de aprobación desde la perspectiva de los estudiantes.

Además, un estudio llevado a cabo por Ascorra et al. (2021) contó con el propósito de identificar el abordaje de la convivencia escolar promovido por escuelas chilenas y cómo este incide sobre los indicadores de convivencia, participación y formación ciudadana. El diseño fue descriptivo-correlacional, con una muestra de 130 establecimientos educativos de tres regiones: Biobío, Metropolitana y Antofagasta. Como resultado se obtuvo que, en general, las escuelas promueven en un nivel medio las tres dimensiones de convivencia escolar (inclusiva, democrática y pacífica), sin embargo, la dimensión pacífica es la que presenta un mayor porcentaje mientras la democrática uno menor. En conclusión, se hace mención que es necesario promover políticas que pongan como uno de los objetivos principales a la convivencia democrática para permitir el reconocimiento y la participación entre los estudiantes.

Por su parte, una investigación realizada por Urbina et al. (2020) constó de describir y analizar la relación entre docentes y estudiantes en el aula a partir de un diseño etnográfico, teniendo como participantes a dos escuelas públicas de la región de Valparaíso donde se eligieron cuatro cursos de enseñanza básica. Los resultados demostraron que el aula, los espacios de participación, la cotidianeidad y la convivencia son medidos por los docentes, existiendo poco manejo de estos factores por los estudiantes. A manera de conclusión, se demuestra que, construir una escuela democrática es un reto que no ha quedado atrás, pues, es fundamental construir una sociedad libre, tolerante y justa para promover y educar desde los valores de libertad, derechos humanos y pluralismo.

Otro estudio realizado por Castro (2020) que constó de comprender los sentidos que le otorgan los integrantes de las comunidades educativas de la provincia de Concepción, Chile, a la educación inclusiva. El método fue cualitativo con un enfoque fenomenológico hermenéutico, se tuvo como muestra a 60 informantes en los que se encontraban estudiantes, docentes y directivos. Los resultados arrojaron que, desde la perspectiva de los estudiantes, la inclusión tiene que ver con programas de integración para personas con dificultades de aprendizaje, además manifestaron estar oprimidos al momento de expresarse. Por su parte, los docentes y directivos coincidieron que la inclusión apoya las necesidades educativas especiales de manera tenue. Como conclusión, es necesario desarrollar comunidades que respeten la diversidad, valoren a cualquier individuo y se incorporen valores inclusivos.

Finalmente, un estudio llevado a cabo por Tamayo et al. (2018) tuvo el objetivo de describir el resultado de la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE) en distintas zonas de Chile. La investigación fue de tipo descriptivo y transversal, la muestra estuvo conformada por 1742 establecimientos escolares donde se implementó el PIE. Se obtuvo como resultado la identificación de mayor nivel de implementación en áreas de trabajo interdisciplinar y formación integral, así como aspectos curriculares e institucionales. Se encontró que existen diferencias entre los centros analizados y que el trabajo en equipo es positivo para el desarrollo institucional. A manera de conclusión, se pudo afirmar que para implementar dicho programa es importante contar con accesibilidad de instalaciones, materiales, capacitación y desarrollo profesional docente.

### **2.3 Modalidades educativas de las IES**

Es necesario indagar los conceptos de las distintas modalidades en las que se ve involucrada la convivencia escolar en las cuales podemos encontrar además de la modalidad presencial, la semipresencial (Blended learning o mixta) donde los estudiantes tienen clases presenciales y clases en línea, y también, se ofrece la educación en línea donde los mismos toman clases a través de plataformas digitales de manera sincrónica y asincrónica. Las instituciones de educación superior públicas como privadas adoptan distintas modalidades de estudio para mantenerse relevantes, atractivas y capaces de satisfacer las cambiantes necesidades de los estudiantes en un entorno educativo en constante evolución (UNESCO, 2021). La combinación de modalidades tradicionales y digitales puede ofrecer una experiencia de aprendizaje más completa y accesible para una amplia gama de estudiantes.

Hoy en día, las IES tienen la necesidad de adoptar distintas modalidades de estudio por una serie de razones importantes. Estas modalidades ofrecen flexibilidad y oportunidades de aprendizaje personalizado que pueden satisfacer las necesidades cambiantes de los estudiantes y adaptarse a los desafíos que enfrenta la educación actual. Algunas de las principales razones incluyen: acceso y diversidad, flexibilidad, aprendizaje personalizado, innovación tecnológica, entre otras.

Primeramente, García-Aretio (2020) explica que la modalidad presencial se refiere a una educación tradicional en donde el estudiante y el docente comparten un mismo espacio físico y momento determinado para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se puede contar con apoyo de las tecnologías. De acuerdo con Mendoza (2014) los estudiantes que llevan a cabo clases de manera presencial deben cumplir con responsabilidades y habilidades tales como: habilidad de exposición o debate, autonomía en cuanto a aprendizajes, aprender

conforme a las clases impartidas por el profesor y realizar actividades de acuerdo a estas, etcétera.

Por lo que Saavedra et al. (2021) proporcionan en perspectiva ventajas de la modalidad presencial:

- Mayor interacción con estudiantes y docentes
- Es la modalidad más practicada y con excelencia en la formación de estudiantes
- Mayor proximidad en actividades y trabajo entre docente-estudiante y estudiante-estudiante
- Facilitación de recursos de apoyo
- Experiencia en área y campo disciplinar

Mendoza (2014) menciona que algunas desventajas de esta modalidad se deben a:

- Un espacio y tiempo asignado
- La enseñanza es centrada en el profesor
- El estudiante puede o no trabajar de manera autónoma
- El riesgo de que el estudiante se vuelva automático
- El estudio está basado en la información brindada por el profesor y a los apuntes basados en las clases

En segundo término, Area-Moreira et al. (2020) infieren que el trabajo semipresencial (Blended Learning) en la educación superior señala una relación entre principios y elementos pedagógicos que caracterizan una enseñanza mixta o combinada como lo son la autonomía de cada estudiante en su aprendizaje, la flexibilidad de tiempos y espacios, metodologías didácticas para el aprendizaje activo, las competencias digitales que deben poseer los docentes, así como la disponibilidad de materiales y entornos de enseñanza en línea. Del mismo modo, Silvio (2010) refiere que este tipo de modalidad es un aprendizaje mixto o híbrido, pues la idea de esto es mezclar recursos, medios y tecnologías del aprendizaje virtual o a distancia y presencial o no virtual en diversos casos. Así mismo, Dias y Diniz (2014) señalan que en los escenarios semipresenciales la enseñanza debe integrar y llevar a cabo un aprendizaje colaborativo e interactivo. Boelens et al. (2017) identifican rasgos clave para el diseño de una enseñanza semipresencial tales como: flexibilidad, estímulo de interacción, facilitar el proceso de aprendizaje de cada estudiante y un clima de aprendizaje efectivo.

Tomando en cuenta estos rasgos, Area-Moreira (2018) diseñó un modelo basado en la enseñanza semipresencial que consta de atributos pedagógicos los cuales son:

- Flexibilidad pedagógica a través de la elección de estudiantes de acuerdo con los aprendizajes diferenciados.
- Facilitar el aprendizaje autónomo de los estudiantes.
- Brindar un entorno atractivo de multimedia interactiva sin caer en el exceso de lo textual y alfabético.
- Disposición de materiales didácticos para favorecer el autoaprendizaje de los estudiantes.
- Comunicación online profesor-estudiante.
- Continua evaluación en cuanto al cumplimiento de tareas de forma escalonada y secuencial.

La modalidad semipresencial surgió principalmente por estos motivos planteados por Bartolomé (2004)

- Superar deficiencias de la enseñanza presencial aportando medios tecnológicos
- Aprovechar recursos educativos digitales que se quedaban a medias en la modalidad presencial
- Involucrar un modelo mixto que permita remediar de manera presencial, fallos que pudieran cometerse en la modalidad virtual
- Introducir tecnologías sin dejar de lado la enseñanza presencial
- Abaratamiento de costos

En cuanto a algunas ventajas dentro de esta modalidad propuestas por Hilliard (2015) se encuentran:

- Mayor alcance poblacional
- Disminuye costos de infraestructura
- Reta a utilizar materiales digitales
- Potencia la capacidad pedagógica del docente
- Proporciona condiciones didácticas combinando espacios presenciales y virtuales para favorecer el aprendizaje

Acorde con Mendoza (2014) las desventajas de esta modalidad surgen debido a:

- La poca interacción cara a cara con los demás estudiantes en lo que respecta a una dinámica grupal
- El difícil manejo para el curso de actividades debido a distintos ritmos de trabajo
- La poca preparación por parte de los estudiantes para llevar estudios en esta modalidad
- No existe un compromiso pertinente por parte de cada estudiante
- Escaso control sobre la entrega oportuna y el plagio de actividades

- El poco conocimiento sobre el trabajo en plataformas
- La irregularidad en participaciones por parte de los estudiantes

Ruz-Fuenzalida (2021) menciona que la modalidad en línea constituye un sistema educativo en donde se articulan elementos pedagógicos, curriculares, tecnologías y plataformas de trabajo que permiten construir aprendizajes significativos para los estudiantes. Abreu (2020) habla acerca de que los estudiantes reciben clases a través de plataformas remotas, como, por ejemplo: Teams, Zoom, entre otras, sin tener contacto presencial entre compañeros y maestros a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Marqués (2000) explica que la educación en línea tiene como objetivo brindar apoyo a los estudiantes y hacer un seguimiento del proceso de aprendizaje a través de sesiones utilizando plataformas y aplicaciones como Zoom, Google Meet, WhatsApp y Google Classroom. En estos espacios, los estudiantes se reúnen en grupos con intereses y pasiones similares (preferencias musicales, estilos de producción visual, varios intereses educativos o recreativos) (Grijalva, 2010). Pero también podemos observar estudiantes que valoran la diversidad y la posibilidad de poder vivirla (Hernández, 2007).

Conforme a esto, las habilidades que debe poseer un profesor en esta modalidad de acuerdo con Mendoza (2014) son:

- Empatía
- Proactividad
- Comunicación
- Participación activa
- Dominio de la tecnología
- Buen manejo y conocimiento de la asignatura

Así mismo, los estudiantes deben cumplir un rol para este tipo de modalidad, por lo que Mendoza (2014) recupera las siguientes habilidades:

- Rol activo
- Mente abierta
- Expresión libre
- Aprender de los demás
- Habilidad tecnológica
- Debe ser analítico y propositivo
- Capacidad para el trabajo colaborativo

Mendoza (2014) propone ventajas que se pueden encontrar en la modalidad en línea

- Los estudiantes se responsabilizan de su propio aprendizaje
- Beneficia a estudiantes sin acceso a sistemas escolarizados
- Flexibilidad en tipos y espacios
- Uso de recursos tecnológicos para la distribución de materiales educativos

Por último, Mendoza et al. (2021) realizaron una entrevista donde junto con otros docentes y encontraron algunas desventajas tales como:

- La falta de interacción
- Deserción escolar
- Fusión de grupos
- Poca exigencia académica
- Problemas de conectividad
- Incremento de carga administrativa
- Disminución de atención personalizada

**Tabla 1**

*Principales características de las modalidades educativas*

<b>Modalidad</b>	<b>Presencial</b>	<b>Semipresencial</b>	<b>En línea</b>
Características	El docente y el estudiante comparten un mismo espacio físico en un momento determinado	Combina espacios físicos y virtuales	Clases a través de plataformas digitales sin tener contacto presencial
Ventajas	-Mayor interacción -Facilitación de recursos -Mayor apoyo en actividades	-Flexibilidad en tiempos y espacios -Propicia el aprendizaje autónomo -Mayor alcance poblacional	-Flexibilidad en tiempos y espacios -Beneficia a estudiantes sin acceso a sistemas escolarizados -Los estudiantes se responsabilizan de su propio aprendizaje
Desventajas	-Enseñanza centrada en el profesor -Espacio y tiempo determinado -Riego de que el estudiante no sea autónomo	-Poca interacción cara a cara -Distintos ritmos de trabajo -Irregularidades en la participación	-Falta de interacción -Deserción escolar -Poca exigencia académica

Rol del docente	El aprendizaje y la enseñanza están centrados en él y ofrece mayor apoyo a estudiantes	Debe poseer competencias digitales, de didáctica y ser activo para facilitar el aprendizaje	Debe ser empático, proactivo, dominar la tecnología y tener conocimiento de la asignatura que imparte
Rol del estudiante	Cumplir con responsabilidades y habilidades como: exposición, debate, autonomía, entre otras	Ser autónomo, participativo y tener disposición para aprender	Debe aprender de los demás, expresarse libremente y tener mente abierta

## 2.4 Justificación

Debido al importante papel que juega la convivencia entre los estudiantes en el aula de clases, en escenarios remotos y en la institución, existe la necesidad de generar una aportación con información empírica que evidencie la relación de la convivencia escolar con las competencias docentes entre estudiantes de instituciones de nivel superior tomando en cuenta su perspectiva respecto a la promoción de estas por parte de los y las docentes. Mejorar la convivencia surge debido a la importancia de disminuir la exclusión y el acoso tanto en el aula como en escenarios semipresenciales y remotos pues estos estudios son escasos en México, por tanto, es necesario, sentar bases para desarrollar programas de mejora que creen conciencia de los estudiantes sobre la exclusión y acoso escolar aunando a las consecuencias que puede repercutir no solo en la vida personal, emocional y social sino además del gran impacto que puede ocasionar en el desempeño de los estudiantes sobre todo en estas modalidades que se han generado debido a la pandemia provocada por el Covid-19 y que después de ella se han vuelto más comunes.

Es fundamental conocer las formas en las que se presentan la discriminación y el acoso, y cómo estos factores inciden en la convivencia de los estudiantes universitarios, pues mejorar la convivencia implica un compromiso por parte de la institución, el docente y los mismos estudiantes. Resulta entonces necesario realizar una aportación para mejorar la convivencia que tenga como finalidad promover un ambiente en el cual los estudiantes tengan las mismas oportunidades de desarrollarse y de contribuir a superar desigualdades sociales, de género o de cualquier tipo. Así también, es necesario eliminar las barreras que impiden que las personas accedan a los beneficios de una educación de calidad más justa, incluyente, próspera y democrática sin distinción de condición socioeconómica.

Para enfrentar la exclusión, la discriminación y el acoso se debe remover paso a paso barreras de participación de todos los estudiantes, especialmente los más vulnerables y excluidos, para ayudar a abordar las desigualdades (Booth & Ainscow, 2011). Asimismo, las escuelas deben fortalecerse para que tengan la oportunidad de satisfacer las necesidades individuales de todos los estudiantes, independientemente de su nivel socioeconómico, origen

étnico o cultural, género, capacidad, habilidad, religión o cualquier otra característica o condición. De acuerdo con la UNESCO (s.f.) una de las prioridades estratégicas propuestas es garantizar que todos los niños y jóvenes tengan acceso a entornos de aprendizaje seguros, inclusivos y saludables. Este puede ser un enfoque para lograr resultados al tratar de eliminar la exclusión y el acoso y prevenir la discriminación contra los estudiantes.

Por lo que surge la necesidad de establecer la diversidad como una oportunidad para reconocer diferencias y poder llevar a cabo una convivencia más sana, es por esto por lo que, la diversidad en las instituciones, aulas y en cualquier lugar, requiere de ser respetada y atendida para evitar cualquier tipo de discriminación o exclusión por motivo de cultura, género, clase económica, orientación sexual, religión, entre otros aspectos. Debido a esto, la diversidad requiere que los estudiantes cuenten con una formación ciudadana, lo cual implica que un individuo adquiera conciencia, conocimientos y apropiación de sus derechos y obligaciones en la sociedad. A partir de esta formación, los individuos deberán poseer valores que promuevan la diversidad, tales como: libertad, igualdad, tolerancia y responsabilidad (Cárdenas & Aguilar, 2015). Después que los estudiantes cumplan con estos valores, el docente es el encargado de contar con competencias que promuevan la convivencia, la inclusión y el respeto a la diversidad, esto consiste en las estrategias que maneja el docente en el aula tanto presencial como remota, es importante que, desde la percepción de los estudiantes, estas estrategias sean descritas para conocer cómo el profesor lleva a cabo su asignatura.

Es importante exigir a las instituciones universitarias formar estudiantes enriqueciendo competencias profesionales, pero también, competencias para la vida que no solo implica inculcarlas en los estudiantes, sino que, también, los docentes se acrediten como formadores bien formados (Zabalza, 2006). Pues estas competencias van más allá de contenidos de enseñanza tales como aquellas para promover la convivencia durante las clases, por lo que Bernal & Teixidó (2012) mencionan algunas competencias para promoverla, las cuales son: el trabajo en equipo, la comunicación, resolver conflictos y establecer relaciones interpersonales. Así mismo, Romero et al. (2014) sostiene que demostrar interés por los estudiantes, promover la comunicación y la convivencia, son competencias que el docente debe poseer, ya que son orientadas a la persona y son primordiales en su promoción.

La educación puede impartirse a partir de la educación presencial, semipresencial y en línea con la ayuda de medios audiovisuales para respetar y dar continuidad a los planes y programas, así como promover los aprendizajes previstos. A nivel superior las instituciones han optado por ofrecer estas modalidades, como en el caso de México, donde universidades públicas tales como: la Universidad Autónoma de México (UNAM), la Universidad Veracruzana (UV), el

Instituto Politécnico Nacional (IPN), el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON) e instituciones públicas como: El Centro de Investigación de la Universidad Nuevo Occidente (CEUNO), Universidad Tecnológica Latinoamericana (UTEL), Tecnológico de Monterrey, Universidad La Salle (ULSA), Universidad de las Américas, Universidad Santander, entre otras.

El Centro de Investigación de la Universidad Nuevo Occidente se distingue por la creación de programas y planes de estudio relacionados con las profesiones manufactureras de la región y los sectores relacionados con una visión global del panorama económico. Maneja modalidad escolarizada, global y sabatina en distintas licenciaturas, maestrías y especialidades. Por ello, se están construyendo puentes con instituciones públicas y privadas responsables para impulsar el desarrollo económico de países y regiones. Algunos valores que destacan a esta institución son: la tolerancia, el respeto a los derechos y a la dignidad humana, responsabilidad social, nuevo paradigma educativo, dinámica competitiva, entre otros. Por esto, resulta entonces importante conocer la percepción de los estudiantes respecto a la convivencia escolar que se da en estos espacios para indagar acerca del contexto y las relaciones que se establecen entre compañeros.

## **2.5 Objetivos de la investigación**

### **Objetivo general**

Analizar la relación que existe entre las competencias docentes y la convivencia escolar en la modalidad presencial, semipresencial y en línea con base en la opinión de las y los estudiantes universitarios de Hermosillo, Sonora.

### **Objetivos específicos**

- Describir las competencias docentes que emplean los docentes en la modalidad presencial, semipresencial y en línea.
- Describir la convivencia escolar en estudiantes universitarios en modalidad presencial, semipresencial y en línea.
- Establecer la relación entre las competencias docentes y la convivencia escolar entre estudiantes universitarios

## **2.6 Hipótesis de la investigación**

1. Existen diferencias en los tipos de convivencia escolar inclusiva, democrática y pacífica entre los estudiantes que cursan licenciaturas en la modalidad presencial, semipresencial y en línea.

2. Los estudiantes que llevan a cabo clases en la modalidad presencial tienen una mejor convivencia que los estudiantes de la modalidad semipresencial y en línea.
3. Los profesores promueven más las competencias de convivencia y comunicación en la modalidad presencial que en las modalidades semipresenciales y en línea.
4. Existe relación dependiente entre la convivencia escolar y las competencias que promueven los docentes en la modalidad presencial, semipresencial y en línea.

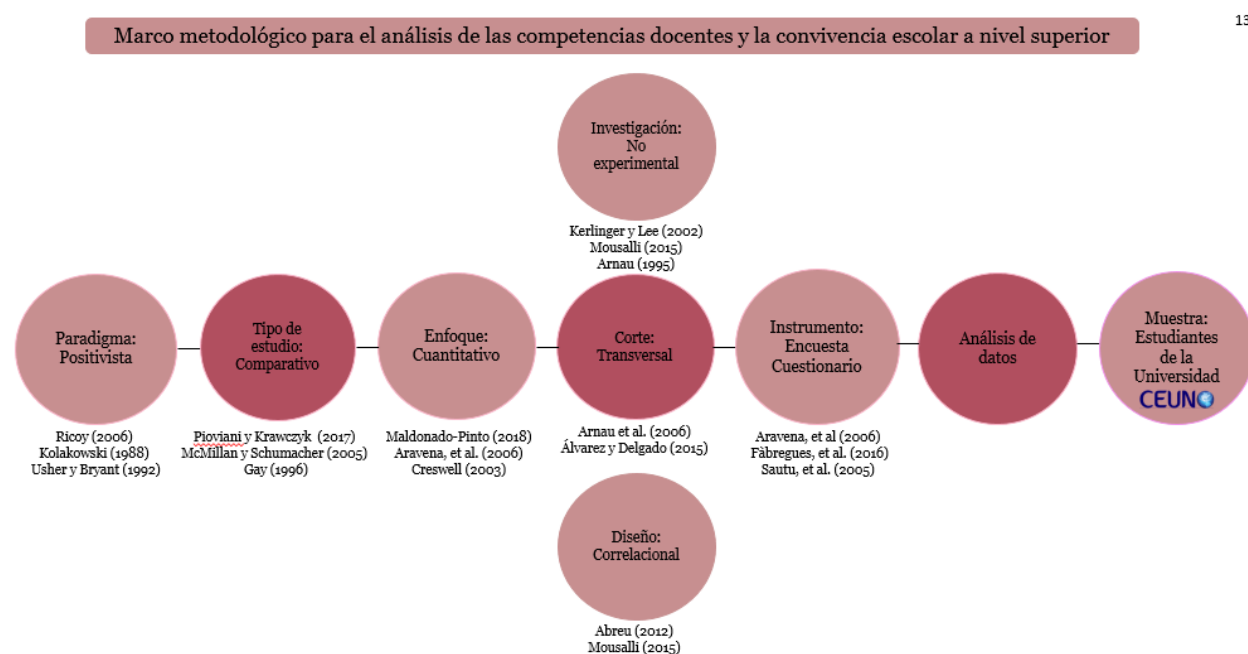
### Capítulo 3. Método

En este capítulo se describe puntualmente el método de investigación que se abordó en el presente estudio. Acto seguido se especifica el diseño, técnica de recolección de datos y población. Por último, se presenta el procedimiento que se empleó y cómo se analizaron los resultados.

A continuación, se muestra el esquema metodológico (ver Figura 6) para analizar las competencias docentes y la convivencia escolar en el nivel superior donde se encuentra el tipo de estudio, paradigma, enfoque, diseño, instrumento, análisis de datos y población.

**Figura 6**

*Marco metodológico para analizar la convivencia escolar*



#### 3.1 Métodos y diseño de investigación

El estudio aborda un enfoque cuantitativo con características comparativas, un paradigma positivista y un diseño no experimental, con el objetivo de obtener datos precisos, dado que se busca analizar la relación que existe entre las competencias docentes y la convivencia escolar en la modalidad presencial, semipresencial y en línea a partir de la opinión de las y los estudiantes universitarios de Hermosillo, Sonora.

Ricoy (2006) señala que el paradigma positivista se caracteriza por modelos cuantitativos, empíricos, racionales, metodológicos, gerenciales y científico-tecnológicos, indicando que el modelo positivista apoya investigaciones dirigidas a verificar conjeturas por medios estadísticos o determinar ciertos parámetros, así como variables con expresiones numéricas. Para Kolakowski (1988), el positivismo es un conjunto de reglas que rigen el conocimiento humano,

que tiende a dar un nombre "científico" a los fenómenos que se pueden observar en el desarrollo de la ciencia, las ciencias naturales modernas.

Entonces, el modelo parte de la suposición de que la verdad puede conocerse completamente a través de métodos científicos empíricos. Usher y Bryant (1992) señalan que el paradigma positivista parte de los siguientes supuestos básicos:

- La existencia de un mundo real e independiente de los individuos
- El conocimiento de ese mundo puede alcanzarse de manera empírica
- El conocimiento es objetivo y medible
- Las condiciones para la obtención del conocimiento se centran en la eliminación de sesgos y compromisos de valor para reflejar la realidad auténtica.

La elección de este paradigma se basa en rasgos ontológicos, epistemológicos y metodológicos, ya que se intenta describir y explicar la convivencia de las escuelas a través de entornos presenciales, híbridos y en línea donde los estudiantes estuvieron llevando clases durante el confinamiento, por lo que buscamos probar la hipótesis de que efectivamente existen contrastes o diferencias en la convivencia creada en estos espacios. De acuerdo con Maldonado-Pinto (2018) el enfoque cuantitativo se caracteriza por su objetividad y exactitud. En concreto, se sustenta en la valoración numérica, el cálculo de información y el empleo de la estadística para determinar con precisión características en la conducta de una población o muestra. En palabras de Aravena et al. (2006) lo cuantitativo suele estar directamente relacionado con el concepto de número, y esto, a su vez, en el campo de las matemáticas y la estadística, el término no se detiene ahí, también es correcto afirmar que el número no es el centro de las matemáticas, sino un signo en el lenguaje del sistema matemático como eje central. Así mismo, Creswell (2003) explica que en el enfoque cuantitativo el investigador prueba teorías a través de hipótesis y recopilación de datos.

En lo que concierne al diseño del estudio se enfoca a una investigación no experimental de corte transversal con un diseño correlacional. Kerlinger y Lee (2002) explican que la investigación no experimental es un estudio empírico y sistemático en el que las variables independientes no pueden ser controladas directamente por el investigador, ya sea porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque sus propiedades no pueden ser manipuladas. La relación entre las variables, sin intervención directa, está indicada por la varianza simultánea de las variables independientes y dependientes. Por otro lado, Mousalli (2015) presenta que el objetivo de los diseños no experimentales es percibir un fenómeno tal como se manifiesta en su entorno habitual. De manera similar, Arnau (1995) utiliza el término investigación no experimental

para referirse generalmente a un grupo de métodos y técnicas de investigación distintos de las estrategias experimentales y cuasi experimentales.

Arnau et al. (2006) conceptualiza que el diseño transversal se limita a recoger datos o información en un momento determinado, el cual se ejecuta para la estimación la frecuencia de un evento determinado en una población específica (Álvarez & Delgado, 2015) debido a que en este caso se midió la frecuencia de la convivencia escolar en un solo momento.

Mejía (2018) explica que el propósito de la investigación descriptiva es describir las características básicas de un conjunto de fenómenos utilizando criterios sistemáticos que permitan determinar la estructura o comportamiento del fenómeno en estudio y proporcionar información sistemática y comparable con otras fuentes. Así mismo, este tipo de estudios proporcionan datos que son valiosos a partir de actitudes, comportamientos y otras características que son descritas desde un grupo de sujetos a estudiar (McMillan & Schumacher, 2005). Además, Gay (1996) menciona que la investigación descriptiva es comprendida por una colección de datos para ser utilizados al comprobar hipótesis o responder a preguntas que conciernen a situaciones de los sujetos del estudio.

Por otra parte, McMillan y Schumacher (2005) concuerdan que los estudios comparativos, como lo dice su nombre, son utilizados para estudiar si existe diferencia entre dos o más grupos de acuerdo con el fenómeno de estudio. Piovani y Krawczyk (2017) sostiene que estos estudios constituyen una particularidad, en la que su objetivo principal, implica una comparación sistemática referente a objetos complejos tales como las instituciones, ciudades, países, sistemas educativos y políticos, etc. De igual forma que en el estudio de tipo descriptivo, no existe una manipulación o control directo de las condiciones, pero esta última se sitúa un paso más allá que la investigación descriptiva, pues la comparación permite diferir según el curso o el género de lo que se está estudiando (McMillan & Schumacher, 2005). Estos tipos de estudio son considerados para la realización del método de la investigación dado que se busca comparar la convivencia escolar en los entornos presenciales, híbridos y remotos, en donde se quiere saber si existe una diferencia o una similitud en estos espacios.

Abreu (2012) explica que la investigación correlacional determina la relación entre los diversos fenómenos de estudio entre sí en un contexto dado, lo que concuerda con Mousalli (2015) donde establece que una correlación es definida como una relación entre dos variables, conceptos o aspectos que busca establecer la intensidad, el sentido y si una variable aumenta o disminuye que pasa con la otra. Así mismo, estos estudios se caracterizan por proponer hipótesis de relación, de diferencias de grupos o de ambos tipos (Abreu, 2012). El estudio maneja este tipo de investigación debido a que se quiso saber si existía relación entre la variable de

competencias docentes y la variable de convivencia escolar, determinando así si la convivencia es influida por las competencias que promueven los docentes para promoverla.

### **3.2 Población y muestra**

La población que fue analizada se compone de estudiantes pertenecientes al Centro de Estudios Universitarios del Nuevo Occidente (CEUNO) Campus Hermosillo, dicha institución oferta modalidad escolarizada, global y sabatina en distintas licenciaturas, maestrías y especialidades. Cuenta con una población de 3,628 estudiantes inscritos en licenciatura, en la modalidad escolarizada (estudiantes que llevan a cabo sus clases de manera presencial) con un total de 521, en la sabatina (estudiantes que asisten de manera presencial los días sábado y el resto de la semana llevan a cabo trabajo en la plataforma institucional) 217 y en la global (estudiantes que llevan a cabo actividades remotas a través de la plataforma institucional) 2890, cabe mencionar que el total de las dos primeras modalidades son de la sede de Hermosillo, Sonora y la última es de toda la región.

La muestra, entendida como una porción o subconjunto de una población total, la cual debe compartir propiedades que la representen con la mayor exactitud posible (Palella & Martins, 2012) fue no probabilístico por conveniencia. Otzen y Manterola (2017) explican que la técnica de muestreo por conveniencia es aquella que permite seleccionar aquellos sujetos que son accesibles para el estudio y que acepten ser incluidos. Así como McMillan y Schumacher (2005) que refieren a que este tipo de muestreo permite seleccionar a los sujetos adecuadamente para que faciliten llevar a cabo la investigación. Se eligió este tipo de muestreo debido a que en la institución que se recabaron los datos, se llevan a cabo clases en las tres modalidades (presencial, semipresencial y en línea) por lo que era accesible contar con los estudiantes de dichas modalidades y que cumplieran con las características de pertenecer a una institución de educación superior para poder lograr una muestra representativa de las mismas, así como contar con la disponibilidad de profesores que imparten cátedra.

Criterios de inclusión:

Se eligió a estas personas, pues cumplen con las características necesarias para el proyecto las cuales son:

- Ser estudiante en la Universidad CEUNO plantel Hermosillo, Sonora
- Aceptar de manera voluntaria participar en el estudio

Criterios de exclusión:

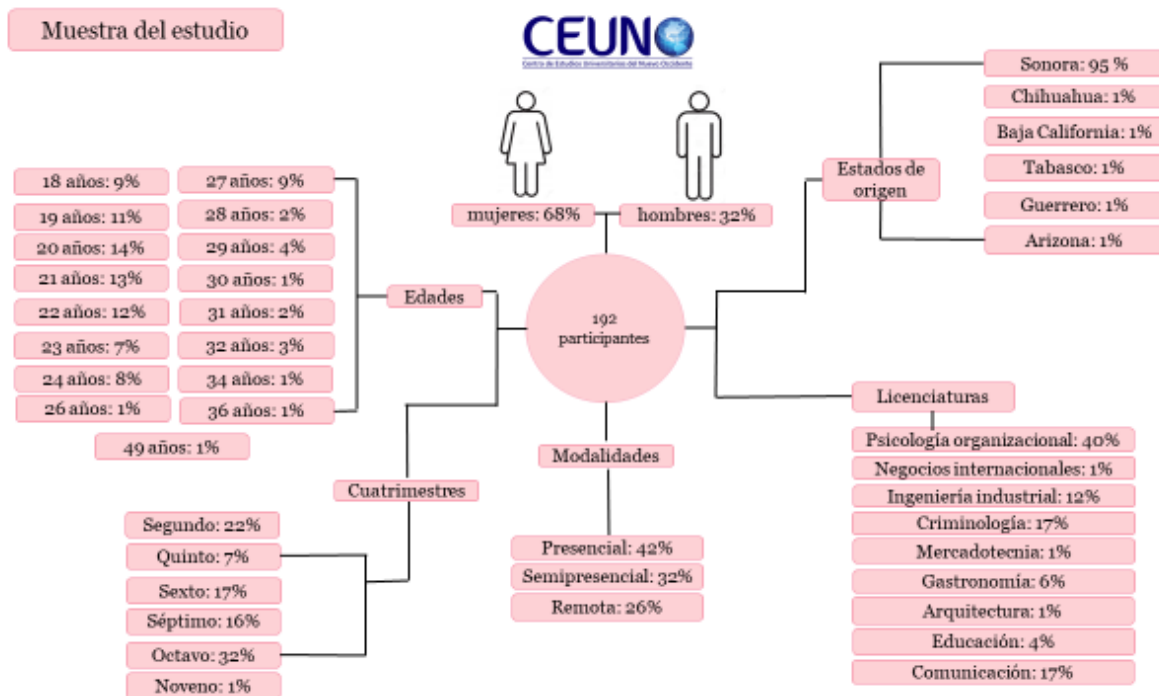
- No firmar el consentimiento informado para participar en el estudio

### 3.3 Participantes

La muestra (ver Figura 7) fue conformada por 197 participantes, de los cuales 32% fueron hombres y 68% mujeres que oscilaban entre una media de edad de 21 años y son originarios de varios estados. Participaron estudiantes que cursan las licenciaturas de Educación, Psicología, Gastronomía, Criminología, Arquitectura, Comunicación, Mercadotecnia, Negocios internacionales e Ingeniería industrial.

**Figura 7**

*Perfil sociodemográfico de la muestra*



En la Figura 7 se presentan las características de los participantes en cuestión de la modalidad en la que reciben clases, edad, sexo, licenciatura, cuatrimestre y empleo, en donde se tomó en consideración la media y la moda de cada una de estas características. Se obtuvo que en la modalidad presencial la media de edad fue de  $\bar{x}=20$  y en la modalidad semipresencial fue  $\bar{x}=21$  de la moda de sexo fueron la mayoría mujeres, en cuestión de la licenciatura, cursaban la licenciatura en psicología en segundo cuatrimestre y se encontró que en ambas modalidades la mayoría de los estudiantes trabajan. Así mismo, en la modalidad remota, la media de edad fue  $\bar{x}=22$  la moda de sexo fue mujeres al igual que las demás modalidades, la mayoría de los participantes cursan la licenciatura en comercio en segundo semestre y también se encuentran con empleo.

**Tabla 1***Características de los participantes*

Modalidad	Edad	Sexo	Licenciatura	Cuatrimestre	Empleo
<b>Presencial</b>	20	Mujer	Psicología	Segundo	Trabajan
<b>Semipresencial</b>	21	Mujer	Psicología	Segundo	Trabajan
<b>Remota</b>	22	Mujer	Comercio	Segundo	Trabajan

**3.4 Instrumentos de medición para la recolección de datos**

Con la finalidad de comprender la relación entre las competencias docentes y la convivencia escolar entre los estudiantes universitarios se empleó la técnica de encuesta, la cual es definida por Aravena et al. (2006) como estrategia de investigación basada en datos orales de una población específica; se les consulta sobre determinadas circunstancias políticas, sociales o económicas o estados de opinión sobre un tema en particular. En la misma instancia, Fàbregues et al. (2016) remiten al hecho que la metodología de encuestas es el conjunto de pasos organizados para su diseño y administración, y para la recogida de los datos obtenidos. Creswell y Creswell (2018) mencionan que los métodos de encuesta son utilizados para probar afirmaciones sobre asociaciones hipotéticas entre variables.

**3.4.1 Descripción de instrumentos de medición empleados**

Primeramente, para conocer las competencias docentes se incluyó un instrumento realizado por Romero et al. (2016) que tiene el objetivo de indagar qué competencias docentes facilitan el aprendizaje de los estudiantes en el que se diseñó una guía que retoma aspectos tales como: instrucción, evaluación, actitud, información y relevancia. Dicho instrumento consta de 53 reactivos con escala nominal, cuenta con tres tipos de competencias orientadas a la persona, a la tarea docente y a los valores. En lo que respecta a lo que se pretende indagar y a los intereses de la investigación, se optó por utilizar solo dos de estos tipos de competencias, las que están orientadas a los valores y a la persona pues manejan la promoción de la convivencia, la comunicación, inculcar valores y ser congruente al ponerlos en práctica quedando 21 ítems en total para la integración del instrumento. Se presenta la Tabla 2, donde se muestran los factores que mide, los ítems y la medición que corresponde a cada una de ellas.

**Tabla 2***Operacionalización de la variable: Competencias docentes*

Dimensión	Factor	No. de ítem	Ejemplo de ítem	Medición
<i>Competencias orientadas a la persona</i>	• Comunicación	60,61,62,63,64,65	Genera confianza para interactuar y compartir ideas con él (ella)	Escala ordinal (nunca, algunas veces, frecuentemente, siempre)
	• Convivencia	66,67,68,69,70	Me anima a conversar e integrarme más con mis compañeros de clase	
<i>Competencias orientadas a los valores</i>	• Congruencia	71,72,73,74	Favorece el trabajo colaborativo entre compañeros de manera presencial y en línea Promueve valores de responsabilidad social y solidaridad	Escala ordinal (nunca, algunas veces, frecuentemente, siempre)
	• Inculcación de valores	75,76,77,78,79,80	Se ha esforzado por inculcar valores como la honestidad Hace afirmaciones y valores que corresponden con su manera de actuar	

Para analizar la convivencia escolar, se tomaron en consideración dos cuestionarios, el primero, es un instrumento diseñado por Chaparro et al. (2015) que tuvo el objetivo de medir la convivencia escolar en estudiantes de secundaria en el contexto mexicano, a partir de tres dimensiones; la **convivencia inclusiva integrada por 45 ítems**, la **convivencia democrática con 20 ítems** y por último la **convivencia pacífica por 44 ítems**, con una escala de respuesta de cuatro puntos (nunca, algunas veces, frecuentemente, siempre) teniendo un total de 183 ítems después de que el instrumento fuera sometido a un análisis factorial exploratorio y a un análisis de consistencia interna a través del Alfa de Cronbach obteniendo un total de .90 de validez.

Se ha encontrado que dicho instrumento ha sido validado en dos estudios en educación secundaria, primeramente, una investigación llevada a cabo por Calderón (2020) contó con el objetivo de evaluar los efectos de un programa de convivencia escolar en el clima social escolar, el nivel de violencia percibido por estudiantes, la convivencia inclusiva, democrática y pacífica en estudiantes de escuelas secundarias públicas ubicadas en polígonos de violencias en el estado de Sonora. Por otro lado, un estudio realizado por Valdés et al. (2018) tuvo el objetivo de adaptar y validar un cuestionario de convivencia escolar mexicano en una muestra de 2,868 estudiantes chilenos que se eligió a partir de un muestreo estratificado. El instrumento basado en Chaparro et al. (2015) fue adaptado lingüísticamente para el contexto chileno, así como también, fue sometido a un análisis factorial exploratorio y confirmatorio mostrando una estructura semejante a la versión original.

En segundo término, se retomó la propuesta de Cárdenas et al. (2014) la cual lleva por nombre “escala para evaluar la convivencia en el aula” que tuvo el objetivo elaborar una escala para evaluar la convivencia en el aula entre estudiantes de educación básica mediante una metodología de investigación-acción, consta de 45 preguntas y mide cinco sub-escalas que abarcan cinco dimensiones: aspectos personales, aspectos relacionados con la sexualidad, convivencia con respecto a las normas escolares, convivencia entre estudiantes y la convivencia en relación con el docente. Esta escala presenta un formato Likert con cinco intervalos del 1 al 5, representando 1 para “totalmente en desacuerdo” y 5 que significa “totalmente de acuerdo”.

Con base a estos dos cuestionarios, se realizó un instrumento para medir la variable de convivencia escolar donde del primer cuestionario se considerarán las tres dimensiones de convivencia, en la dimensión inclusiva se integrará por 31 ítems, la democrática por 22 y la pacífica por 32 debido a que se eliminaron ítems que no concordaban con el nivel educativo que se planea estudiar, en este caso, el nivel superior. Del segundo instrumento, se incluyeron 23 ítems para complementar al primero debido a que muchos de los ítems se repetían o daban a entender las mismas cuestiones. Los instrumentos fueron diseñados para un nivel educativo de educación básica por lo que fue necesario realizar ajustes y validaciones para que fuera adecuada su aplicación en educación superior,

En la tabla 3 se operacionaliza la variable de convivencia escolar a partir de tres dimensiones: inclusiva, democrática y pacífica, los factores que miden, los ítems y la medición que corresponde a cada una de ellas de acuerdo con la adaptación de dos instrumentos.

**Tabla 3**

*Operacionalización de la variable: Convivencia escolar*

<b>Dimensión</b>	<b>Factores que mide</b>	<b>No. de ítem</b>	<b>Ejemplo de ítem.</b>	<b>Medición</b>
<b>Inclusiva</b>	• Trato equitativo	1,4,17,20	En el salón de clases los profesores/as dan la misma oportunidad de participar a hombres que a mujeres	Escala ordinal (nunca, algunas veces, frecuentemente, siempre)
	• Integración y atención a necesidades distintas	6,7,13,18,22		
	• Desarrollo de capacidades para la atención a rezago académico y riesgo social	8,9,10,11,12,15	En el salón de clases los estudiantes podemos dar opiniones diferentes a las de nuestros compañeros	
	• Promoción del trabajo colaborativo entre estudiantes	5,19,21,23	En mi escuela existe respeto entre estudiantes y profesores/as	

<b>Democrática</b>	• Aplicación consistente y justa de normas	24,25,26,30,31 39,40,41,46,47,50,51	En esta escuela nos enseñan a asumir las consecuencias de lo que hacemos	Escala ordinal (nunca, algunas veces, frecuentemente, siempre)
	• Acciones coordinadas para prevenir conductas de riesgo		En mi escuela los profesores/as se apoyan en el reglamento escolar para resolver los problemas que se presentan en el salón de clases	
<b>Pacífica</b>	• Prácticas de respeto y legalidad	43,44,45,52,53,54,55,57,58	Los profesores/as nos invitan a reflexionar sobre las consecuencias que tienen el acoso o la violencia escolar	Escala ordinal (nunca, algunas veces, frecuentemente, siempre)
	• Trato respetuoso de los docentes a los estudiantes y viceversa	42,48,49,56,59	En mi escuela los profesores/as nos ayudan a evitar burlas entre estudiantes	
	• Acciones de buen trato y apoyo a estudiantes por parte del personal de la escuela	2,3,14,16	En mi escuela los profesores/as piden a los estudiantes que lastiman a alguien que se disculpen	
	• Oportunidades de participación y dialogo	28,29,32,35,36,37,38	En mi escuela se organizan diálogos de orientación sobre diferentes temas (sexualidad, adicciones, violencia, etc.)	
	• Confianza mutua estudiantes-docentes	27,33,34	En mi escuela los profesores/as se apoyan en el reglamento escolar para resolver los problemas que se presentan en el salón de clases	

### 3.4.2 Revisión de contenido y prueba piloto de los cuestionarios

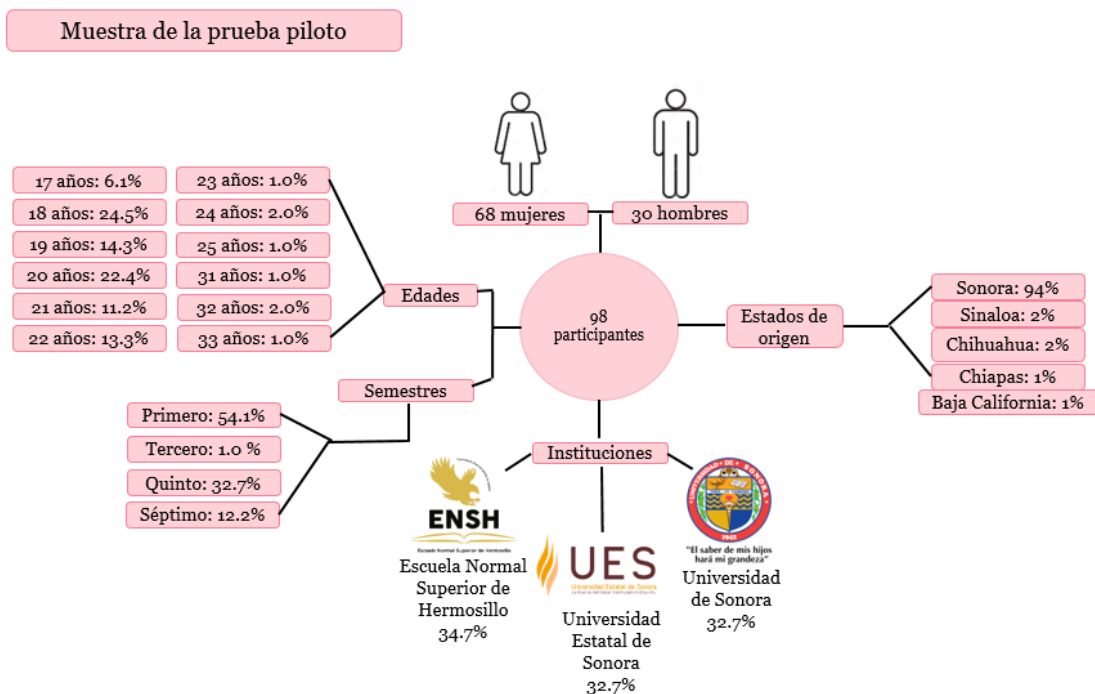
Los cuestionarios fueron examinados por parte de expertos pertenecientes a la Universidad de Sonora y cuentan con una carga académica a nivel licenciatura que examinaron los contenidos y juzgaron la importancia y la relevancia de los ítems en el instrumento, las escalas de medición, así como las preguntas generales para saber un poco más de la información de cada participante. A partir de esta revisión, se consideró que el cuestionario era adecuado para la población universitaria, y así, fue pertinente realizar una prueba piloto.

Una prueba piloto se refiere a experimentar en una pequeña muestra un instrumento de medición con el fin de identificar y corregir posibles errores como en contenido, redacción, sintaxis, diseño y complejidad de ítems o instrucciones (Corral, 2009). Del mismo modo, Soriano (2014) hace referencia a que la muestra representativa para la prueba piloto debe ser semejante a la muestra final de la investigación y debe ser aplicada de la misma forma para el procesamiento y análisis de datos.

Los resultados de la prueba permitieron realizar cambios en el diseño del cuestionario para después hacer más ágil el análisis de resultados. Además, se detectaron ajustes de redacción en algunos ítems para generar mayor congruencia en la escala.

### Figura 8

*Muestra de la prueba piloto*



A continuación, se presentan los resultados preliminares que se obtuvieron a partir de la prueba piloto de acuerdo con la aplicación del instrumento, la primera parte, sobre una escala de convivencia escolar que se conformó por tres dimensiones: la inclusiva integrada por 5 factores y 31 ítems, la democrática compuesta por 3 factores y 22 ítems, y, por último, la pacífica con un contenido de 3 factores y 32 ítems. La segunda parte, para indagar las competencias que los docentes emplean durante las clases para la promoción de la convivencia escolar, integrado por dos dimensiones, la primera por competencias orientadas a la persona teniendo los factores de comunicación y convivencia compuestos por 11 ítems y las competencias orientadas a los

valores compuesta por los factores de congruencia e inculcación de valores con un total de 10 ítems.

Así mismo, se muestran los datos descriptivos obtenidos de las variables del estudio como la media y desviación de cada instrumento en las tablas 5,6,7,8,9,10,11,12,13. Se llevó a cabo un análisis de correlación para determinar si las variables de competencias docentes y convivencia escolar se relacionaban entre sí utilizando una prueba de Spearman con una prueba de significación bilateral (ver tabla 13) debido a que los participantes pertenecían solamente a una modalidad (en este caso presencial) de las tres que pretenden analizar en el estudio, la correlación resultó significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Para la aplicación de la prueba piloto se solicitó apoyo de cuatro docentes de tres instituciones de educación superior con la intención de enviar a sus estudiantes un link de acceso en el que se encontraba el instrumento y así facilitar el acceso a los participantes. Dicho cuestionario se respondió por medio de la aplicación de Google Forms a 98 estudiantes matriculados en dichas instituciones las cuales fueron la Escuela Normal Superior de Hermosillo (ENSH), donde participaron estudiantes de primer semestre de las licenciaturas de español, inglés y telesecundaria. La segunda institución fue la Universidad Estatal de Sonora (UES) donde los participantes cursan la licenciatura de contabilidad en quinto semestre y, por último, estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sonora (UNISON) que cursan las licenciaturas de educación, psicología y economía en tercer y séptimo semestre. La muestra fue conformada por 30 hombres y 68 mujeres que oscilaban entre las edades de 17 a 33 años de edad y son originarios de varios estados como Sonora, Sinaloa, Baja California y Chiapas, sin dejar lado que estos estudiantes experimentan sus clases en las modalidades presenciales y semipresenciales.

Una vez finalizado el llenado del diagnóstico, se procedió a descargar los datos del instrumento de la plataforma de Google Forms y capturar los datos de los instrumentos que se aplicaron de manera presencial en el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) para iniciar con el análisis de fiabilidad o confiabilidad global del instrumento de las variables y de los factores que lo conforman realizando un análisis descriptivo y correlacional.

### **3.4.3 Validez y confiabilidad**

En relación con la métrica de los instrumentos, se solicitó apoyo de cuatro docentes de tres instituciones de educación superior con la intención de enviar a sus estudiantes un link de acceso en el que se encontraba el instrumento y así facilitar el acceso a los participantes. Dicho cuestionario se respondió por medio de la aplicación de *Google Forms*, respondido por 98 estudiantes matriculados en dichas instituciones las cuales fueron la Escuela Normal Superior de Hermosillo (ENSH), donde participaron estudiantes de primer semestre de las licenciaturas

de español, inglés y telesecundaria. La segunda institución fue la Universidad Estatal de Sonora (UES) donde los participantes cursan la licenciatura de contabilidad y, por último, estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sonora (UNISON) que cursan las licenciaturas de educación, psicología y economía (ver figura 9). La muestra fue conformada por 32% hombres y 68% mujeres que oscilaban entre las edades de 17 a 33 años y son originarios de varios estados como Sonora, Sinaloa, Baja California y Chiapas, sin dejar de lado que estos estudiantes experimentan sus clases en las modalidades presenciales y semipresenciales.

En relación con la métrica del instrumento, se realizó un análisis factorial exploratorio de acuerdo con los ítems que medía cada factor, primeramente, se eliminaron los ítems menores a .60 de acuerdo con la matriz de componente rotado por cada una de las dimensiones (ver en anexos tablas 14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30). En segundo término, se procedió a realizar nuevamente un análisis factorial acorde a cada dimensión donde se integraron los factores que no fueron eliminados para conformar la variable (ver en anexos tablas 31, 32, 33). Por último, se añadieron los factores que integran la variable del instrumento para categorizarlos acorde con la matriz de componente rotado (ver en anexos tabla 34 y 35) donde se obtuvo una prueba de KMO con un total de 0.92 y una prueba de Bartlett de 0.000, contando en un inicio con un total de 85 ítems, quedando al final con 60. De acuerdo con esto, se logró la identificación de una estructura factorial congruente con el constructo, con un índice adecuado de consistencia interna, por lo tanto, se puede afirmar que el instrumento diseñado cubre las características métricas para afirmar su validez en la evaluación de la convivencia escolar.

Se realizó un análisis de confiabilidad, el cual se relaciona con la confiabilidad y precisión del proceso de medición de los datos estadísticos. (Corral, 2009). Para realizar la confiabilidad de consistencia interna, primeramente, se calculó el coeficiente del alfa de Cronbach (ver tabla 4) mediante el programa SPSS 25 (Statistical Product and Service Solutions), con la finalidad de medir la consistencia interna de la escala obteniendo un alfa de Cronbach de .928.

**Tabla 4**

*Coeficiente del alfa de Cronbach por cada dimensión*

<b>Dimensión</b>	<b>Etiqueta</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>No. de elementos en el cuestionario</b>
<i>Convivencia escolar</i>	CE	0.94	59
Inclusiva	DI	0.96	19
Democrática	DD	0.96	12
Pacífica	DP	0.96	28
<i>Competencias docentes</i>	CD	0.93	21
Comunicación	PCM	0.94	6
Convivencia	PCV	0.94	5

Congruencia	SC	0.94	4
Valores	IV	0.94	6

### 3.5 Procedimiento de aplicación del cuestionario

Una vez realizados los ajustes de redacción y de organización al instrumento físico y de *Google Forms*, dicho cuestionario fue aplicado por medio de un docente que programó la liga de acceso en la plataforma de actividades de la Universidad CEUNO a estudiantes de que reciben clases en la modalidad semipresencial y en línea, en el caso de los estudiantes que pertenecen a la modalidad presencial, el cuestionario fue aplicado de manera física durante las clases en la institución.

El instrumento se respondió por medio de la aplicación de *Google Forms* a 110 estudiantes que cursan la modalidad semipresencial y en línea, y de manera física a 82 estudiantes que llevan a cabo sus clases de manera presencial matriculados en la institución de estudios a nivel superior CEUNO.

### 3.6 Procesamiento de datos

Una vez finalizado el llenado del diagnóstico, se procedió a descargar los datos del instrumento de la plataforma de *Google Forms* y capturar los datos de los instrumentos que se aplicaron de manera presencial en el programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) para iniciar con el análisis de fiabilidad o confiabilidad global del instrumento de las variables y de los factores que lo conforman realizando un análisis descriptivo y correlacional.

A partir de estos resultados se realizó una comparación entre la convivencia escolar y las competencias que promueven los docentes para fomentar la inclusión y la diversidad en función de las modalidades de estudio mediante una prueba paramétrica (ANOVA-Kruskall-Wallis) para muestras independientes por distribuciones entre grupos (modalidades). Finalmente, se llevó a cabo un análisis de correlación entre las variables del estudio utilizando una prueba de Spearman con una prueba de significación bilateral.

## Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados

El presente capítulo aborda los resultados del estudio, primeramente, se describen los datos de las variables del estudio como la media y desviación de cada instrumento junto con cuatro gráficas que corresponden a la percepción de los estudiantes respecto a las modalidades de estudio, en segundo término, se presentan y determinan las diferencias que existen entre los tipos de convivencia escolar (inclusiva, democrática y pacífica) de acuerdo con las modalidades (presencial, semipresencial y remota). En tercer lugar, en dichas comparaciones se realizaron pruebas paramétricas (ANOVA-Kruskall-Wallis) para muestras independientes por distribuciones entre grupos (modalidades). Finalmente, en la cuarta parte se presenta un análisis correlacional con la intención de saber si existe una relación entre la convivencia escolar y las competencias que promueven los docentes en la modalidad presencial, semipresencial y remota.

### 4.1 Datos descriptivos de las variables de estudio

A continuación, se muestran los datos descriptivos de cada variable interpretando los valores de la media, la mínima, la máxima y la desviación estándar. La Tabla 5 hace referencia a los estadísticos descriptivos de las dimensiones de la primera variable, en este caso, la de convivencia escolar donde se obtuvo  $\bar{x}=3.59$ , y 0.58 de desviación estándar, por lo que, los estudiantes conciben que se establecen relaciones sanas al interactuar con sus compañeros. En lo que respecta a las dimensiones de dicha variable, la democrática fue la más baja con  $\bar{x}=3.24$  siendo la pacífica la más alta con  $\bar{x}=3.44$ .

En la misma tabla, se ubican las dimensiones con cada uno de sus factores, en primer término, se encuentra la dimensión inclusiva la cual maneja cuatro indicadores: El primer factor, trato equitativo obtuvo la puntuación más alta con una  $\bar{x}=3.66$  y una desviación de 0.43, siendo el de desarrollo de capacidades para la atención al rezago académico y riesgo social) el más bajo con  $\bar{x}=3.05$ .

En la segunda dimensión: convivencia democrática, el factor de prevención de conductas de riesgo obtuvo una  $\bar{x}=3.15$ , y el de aplicación consistente y justa de normas siendo el de la  $\bar{x}$  más alta de 3.36.

En la última dimensión que corresponde a la convivencia pacífica, el factor que obtuvo una puntuación más alta con una  $\bar{x}=3.59$  fue el de trato respetuoso, siendo el factor de oportunidades de participación y diálogo el más bajo con una  $\bar{x}=3.31$ .

### Tabla 5

*Estadísticos descriptivos de las dimensiones de convivencia escolar*

Dimensión	Mín.	Máx.	$\bar{x}$	$\sigma$
<b>Convivencia escolar</b>	1.63	4	3.59	0.58

<b>Inclusiva</b>	1.68	4	3.36	0.56
Trato equitativo	2.25	4	3.66	0.43
Integración y atención	1.60	4	3.39	0.61
Desarrollo de capacidades	1.17	4	3.05	0.78
Promoción del trabajo	1.50	4	3.50	0.79
<b>Democrática</b>	1.08	4	3.24	0.74
Prevención de conductas	1.00	4	3.15	0.86
Aplicación consistente	1.20	4	3.36	0.69
<b>Pacífica</b>	1.71	4	3.44	0.57
Trato respetuoso	1.80	4	3.59	0.53
Confianza mutua	1.00	4	3.33	0.75
Acciones de buen trato	2.25	4	3.57	0.47
Oportunidades	1.14	4	3.31	0.70
Prácticas de respeto	1.33	4	3.40	0.68

Nota: Rangos de convivencia donde del 1 al 2 se interpreta como pésima, del 2 al 3= regular y del 3 al 5=buena

En la Tabla 6 se puede encontrar el resultado de las competencias que el docente utiliza para promover la convivencia durante sus clases, esto concluyó que en perspectiva de los estudiantes sus maestros promueven dichas competencias ya que la variable obtuvo  $\bar{x}=3.62$  en total, en lo que concierne a sus respectivas dimensiones, la congruencia en la inculcación de valores fue la dimensión que obtuvo la puntuación más alta con  $\bar{x}=3.65$  siendo la de dimensión de comunicación la más baja con un total de 3.60.

**Tabla 6**

*Estadísticos descriptivos de las dimensiones de competencias docentes*

Dimensión	Mín.	Máx.	$\bar{x}$	$\sigma$
<b>Competencias docentes</b>	2.00	4	3.62	0.49
Comunicación	1.67	4	3.60	0.55
Convivencia	1.80	4	3.64	0.51
Congruencia	2.00	4	3.65	0.49
Valores	1.50	4	3.61	0.53

## 4.2 La convivencia escolar y competencias docentes por modalidad de estudio

En este apartado, se presentan los datos descriptivos de cada dimensión por modalidades (presencial, semipresencial y en línea) interpretando los valores de  $\bar{x}$ , la mínima, la máxima y la desviación. En la Tabla 7 hace referencia a los resultados, donde en la modalidad presencial se obtuvo una  $\bar{x}=3.38$  por lo que se puede inferir que los estudiantes conciben una buena convivencia al momento de relacionarse con sus compañeros al compartir el mismo espacio; en los que respecta a las dimensiones de dicha variable, la dimensión democrática es el tipo de convivencia más bajo con  $\bar{x}=3.16$  siendo la convivencia pacífica la más alta con  $\bar{x}=3.48$ .

Seguido de esto, se muestran los estadísticos descriptivos de la modalidad semipresencial donde los estudiantes reciben clases sabatinas durante el cuatrimestre y el resto de la semana trabajan en la plataforma de la institución, se obtuvo una  $\bar{x}=3.49$ , por lo que, dado este resultado los estudiantes perciben una buena convivencia al momento de compartir clases con sus compañeros una vez por semana. En lo que refiere a las dimensiones de la variable, se encontró que los estudiantes perciben una convivencia pacífica en el aula obteniendo  $\bar{x}=3.55$  y siendo la convivencia democrática la dimensión más baja con  $\bar{x}=3.41$ .

Por último, se puede encontrar el resultado de la  $\bar{x}$  de las dimensiones de la convivencia escolar en la modalidad en línea, esto concluyó que en perspectiva de los estudiantes la convivencia que da en dicha modalidad es buena recibiendo  $\bar{x}=3.42$ . La dimensión que obtuvo la  $\bar{x}$  más alta fue la de convivencia pacífica con 3.52, siendo la convivencia democrática la de menos puntuación con  $\bar{x}=3.26$ . Analizando los resultados de esta variable y sus dimensiones en las tres modalidades se puede concluir que en general la modalidad semipresencial percibe una mejor convivencia que las demás.

Con respecto a estos resultados, se obtuvo que en general, la convivencia está en el régimen de “buena convivencia” en las tres modalidades de estudio, sin embargo, la modalidad que lleva a cabo una convivencia más alta es la semipresencial, siendo la presencial la más baja por algunas décimas.

**Tabla 7**

*Estadísticos descriptivos de convivencia escolar y sus dimensiones por modalidad*

<b>Modalidad</b>	<b>CE</b>	<b>Inclusiva</b>	<b>Democrática</b>	<b>Pacífica</b>
<b>Presencial</b>				
Mín.	1.63	1.68	1.08	1.71
Máx.	4.00	4.00	4.00	4.00
$\bar{x}$	3.38	3.36	3.16	3.48

	$\sigma$	0.60	0.58	0.78	0.60
<b>Semipresencial</b>					
	Mín.	1.98	2.05	1.25	2.14
	Máx.	4.00	4.00	4.00	4.00
	$\bar{x}$	3.49	3.45	3.41	3.55
	$\sigma$	0.54	0.51	0.68	0.53
<b>En línea</b>					
	Mín.	1.98	1.95	1.42	2.29
	Máx.	4.00	4.00	4.00	4.00
	$\bar{x}$	3.42	3.42	3.26	3.52
	$\sigma$	0.55	0.55	0.70	0.54

Nota: CE=Convivencia escolar.

En la Tabla 8 se puede encontrar el resultado de la  $\bar{x}$  de las competencias docentes en las tres modalidades (presencial, semipresencial y remota). Por lo que, en primera instancia, en la modalidad presencial se obtuvo una  $\bar{x}=3.55$  en lo que refiere a la variable, dato que precisa que en perspectiva de los estudiantes los docentes promueven competencias de comunicación, inclusión, congruencia e inculcación de valores en lo presencial. En lo que respecta a las dimensiones de la variable en la primera modalidad (presencial), la congruencia e inculcación de valores fueron las dimensiones que obtuvieron la puntuación más alta con una  $\bar{x}=3.56$  siendo las dimensiones de comunicación y convivencia las más bajas con un total de  $\bar{x}=3.54$ .

En la segunda dimensión se muestran los estadísticos descriptivos de la modalidad semipresencial, donde la variable de competencias docentes obtuvo  $\bar{x}=3.68$ , por lo que, se puede afirmar que, en opinión de los estudiantes, los docentes promueven competencias para fomentar una sana convivencia en el aula. En lo que concierne a las dimensiones de la variable, los datos de la  $\bar{x}$  fueron muy similares, sin embargo, la dimensión que obtuvo el valor más alto fue la de convivencia y la más baja fue la de comunicación.

En la tercera dimensión, se encuentra la última modalidad (en línea) que alcanzó una  $\bar{x}=3.67$  en la variable de competencias docentes, por lo que, del mismo modo que las dos modalidades anteriores, los docentes promueven competencias para tener una buena interacción entre sus estudiantes. Acorde a las modalidades de la variable, las competencias que obtuvieron la puntuación más alta con un total de  $\bar{x}=3.71$  fueron la de inculcación de valores, siendo la de congruencia la más baja con  $\bar{x}=3.63$ .

Conforme a los resultados obtenidos se puede inferir que en las tres modalidades los docentes promueven competencias comunicativas, de convivencia, de valores y congruencia

dado que, las medias de las dimensiones son muy similares, sin embargo, la modalidad presencial, sigue prevaleciendo más alta ante las demás.

**Tabla 8**

*Estadísticos descriptivos de las competencias docentes por modalidad*

<b>Modalidad</b>		<b>CD</b>	<b>PCM</b>	<b>PCV</b>	<b>PSC</b>	<b>CIV</b>
<b>Presencial</b>						
	Mín.	2.05	1.67	1.80	2.00	2.00
	Máx.	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
	$\bar{x}$	3.55	3.54	3.54	3.56	3.56
	$\sigma$	0.50	0.52	0.56	0.53	0.53
<b>Semipresencial</b>						
	Mín.	2.00	1.83	2.00	2.00	1.56
	Máx.	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
	$\bar{x}$	3.68	3.62	3.73	3.72	3.67
	$\sigma$	0.50	0.58	0.47	0.45	0.56
<b>Remota</b>						
	Mín.	2.43	1.83	2.40	2.50	2.33
	Máx.	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
	$\bar{x}$	3.67	3.67	3.70	3.71	3.63
	$\sigma$	0.46	0.55	0.44	0.46	0.50

Nota: CD=Competencias Docentes, PCM=Competencias de comunicación, PCV=Competencias de convivencia, PSC=Congruencia en la inculcación de valores y CIV=Inculcación de valores.

### 4.3 Comparación de la convivencia escolar y competencias docentes por modalidades

En este apartado se realizan análisis para determinar si existen diferencias significativas entre la convivencia escolar y sus dimensiones inclusiva, democrática y pacífica, acorde a las modalidades. Para ello, se realizó una prueba (ANOVA-Kruskall-Wallis) para muestras independientes por distribuciones entre grupos (modalidades). La comprobación de hipótesis se realizó en el supuesto que  $\sigma = 0.05$  y regla de decisión: Si  $\text{valor}_p < 0.05$  se rechaza la hipótesis nula. En la tabla 9 se muestra que la convivencia escolar tiene un valor de significancia calculado ( $p_{\text{valor}} = 0.000$ ) lo que indica que existen diferencias significativas en la convivencia percibida por los estudiantes de las diferentes modalidades, siendo que los estudiantes de la modalidad

semipresencial percibieron que tienen una mejor convivencia, seguida de la modalidad en línea y, por último, la presencial.

En cuanto a las diferencias en las dimensiones, los resultados se muestran en la tabla 9 donde el valor de significancia calculado ( $p = 0.000$ ) es de 0.05 lo que determina que existe diferencia entre los tipos de convivencia en entornos presenciales, semipresenciales y en línea en las tres dimensiones. Por tanto, es posible afirmar que los estudiantes perciben que las dimensiones de la convivencia son distintas en función de las modalidades.

### Tabla 9

*Prueba de hipótesis: Comparación entre la convivencia escolar en la modalidad presencial, semipresencial y en línea*

	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisión</b>
1	Convivencia Escolar (CE)	.016	Se rechaza la hipótesis nula
2	Convivencia Inclusiva (DI)	.032	Se rechaza la hipótesis nula
3	Convivencia Democrática (DD)	.036	Se rechaza la hipótesis nula
4	Convivencia Pacífica (DP)	.007	Se rechaza la hipótesis nula

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de .05.

Para el análisis de la comparación de las competencias que promueven los docentes durante las clases en las modalidades, se realizó una prueba paramétrica (ANOVA-Kruskal-Wallis) para muestras independientes por distribuciones entre grupos (modalidades). La comprobación de hipótesis se realizó en el supuesto que  $\alpha = 0.05$  y regla de decisión: Si  $\text{valor}_p < 0.05$  se rechaza la hipótesis nula, por lo que, en este caso, existen diferencias entre las competencias docentes por modalidad ( $p < .045$ ). En cuanto a los tipos de competencias, se identifica que existen diferencias en la convivencia ( $p < .035$ ) y congruencia ( $p < .048$ ).

### Tabla 10

*Prueba de hipótesis: Los profesores promueven más las competencias de convivencia y comunicación en la modalidad presencial que en las demás modalidades*

	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisión</b>
1	Competencias Docentes (CD)	.045	Rechazar la hipótesis nula

2	Comunicación (PCM)	.111	Aceptar la hipótesis nula
3	Convivencia (PCV)	.035	Rechazar la hipótesis nula
4	Congruencia (SC)	.048	Rechazar la hipótesis nula
5	Valores (IV)	.120	Aceptar la hipótesis nula

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de .05.

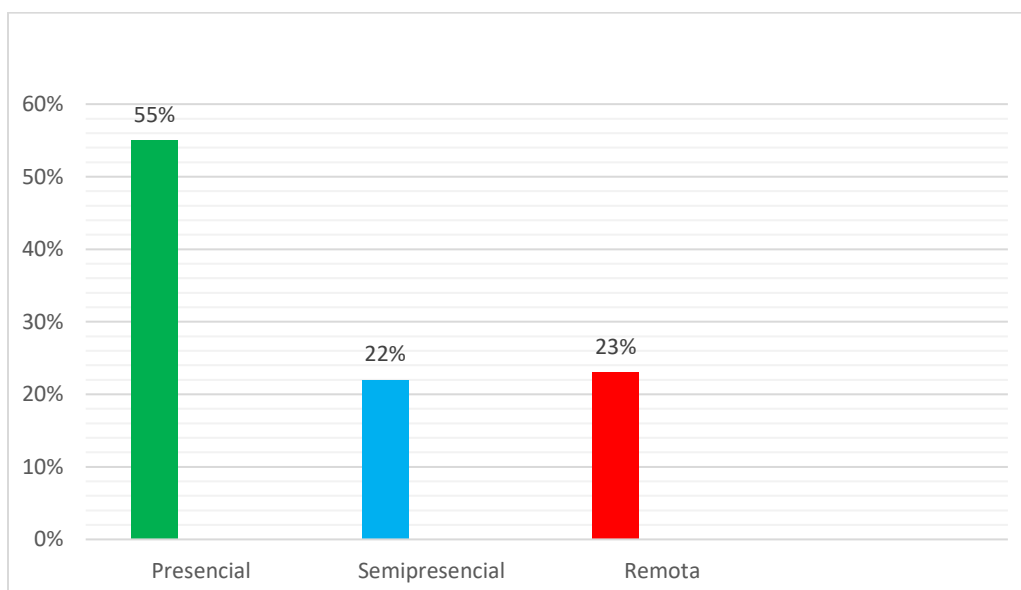
#### 4.4 Percepción de las modalidades de estudio

En este apartado se describen los porcentajes acerca de la percepción de los estudiantes respecto a las modalidades de estudio. Se buscó conocer las percepciones que los estudiantes tienen acerca de dichas modalidades integrando cuatro preguntas de opción múltiple tales como: trayectoria académica, modalidad de preferencia, elección de cambio y en cual modalidad piensan que existe mejor convivencia.

En primera instancia, se buscó conocer las modalidades que los estudiantes han cursado durante su trayectoria académica a partir de la respuesta de 192 estudiantes respecto a en cuál de las tres modalidades (presencial, semipresencial y remota) ha recibido clases (ver Figura 9) por lo que se obtuvo como resultado que 55% de los estudiantes ha recibido clases en la modalidad presencial, 22% en modalidad semipresencial y 23% en la modalidad remota por lo que se puede inferir que la mayoría de estos estudiantes han recibido clases presenciales.

#### Figura 9

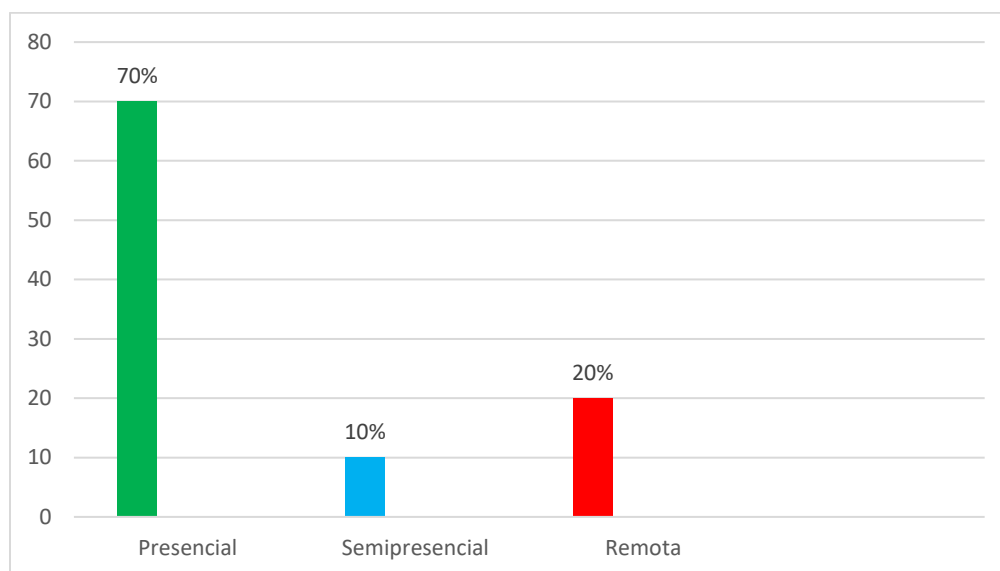
*Modalidad en la que ha recibido clases*



En segunda instancia, se indagó acerca de la modalidad en la que los estudiantes prefieren recibir clases (ver Figura 10), por lo que la mayoría, siendo el 70% quien dijo preferir clases presenciales, seguido del 20% que prefirió clases remotas y solo el 10% demostró interés por la modalidad semipresencial.

**Figura 10**

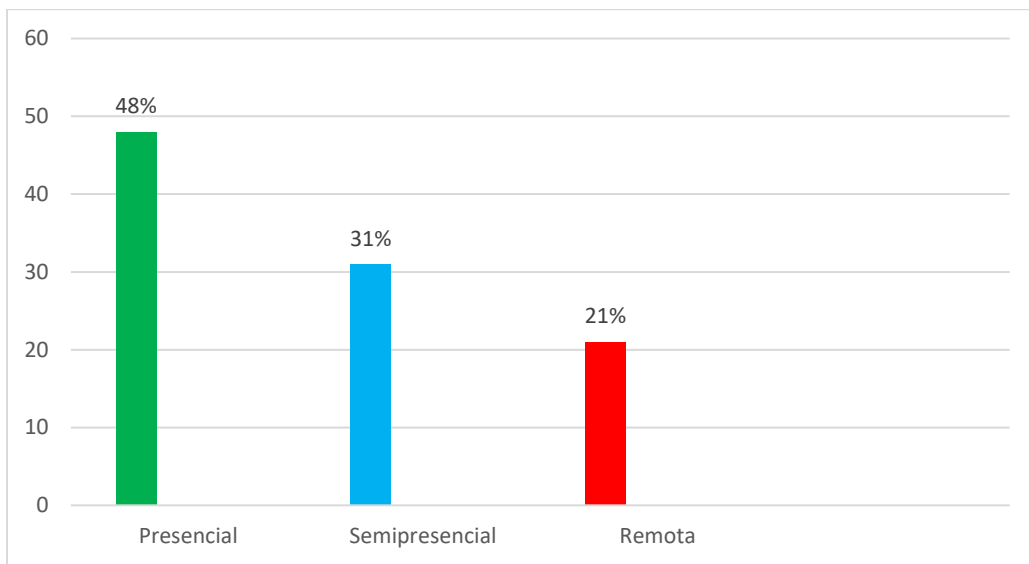
*Modalidad de preferencia*



En tercera instancia, cuestionó que, si en caso de tener la oportunidad de realizar un cambio en la modalidad en la que recibe clases, cuál elegiría (ver Figura 11) por los que los estudiantes dijeron preferir las clases presenciales con un 48%, las remotas con un 21% y solo el 31% prefiere las clases en la modalidad semipresencial.

**Figura 11**

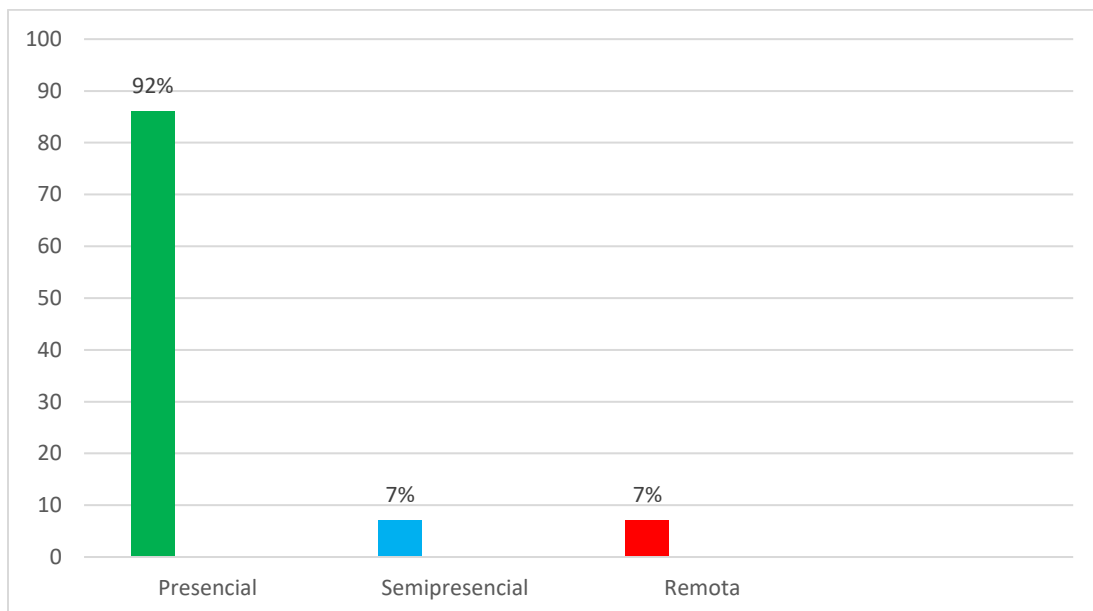
*Elección de cambio de modalidad*



Por último, se indagó acerca de la convivencia escolar en estas modalidades, por lo que se cuestionó a los estudiantes en qué modalidad piensan que existe una mejor convivencia escolar (ver Figura 12) por lo que se obtuvo como resultados que el 92% de los estudiantes piensan que existe mejor convivencia en la modalidad presencial 7% en la modalidad semipresencial y el 7% piensa que en la modalidad remota existe mejor convivencia.

**Figura 12**

*Modalidad en la que existe mejor convivencia*



#### **4.5 Comparación entre la convivencia escolar y sus dimensiones inclusiva, democrática y pacífica por modalidades**

En este apartado se determinan las diferencias que existen entre los tipos de convivencia escolar y sus dimensiones inclusiva, democrática y pacífica, acorde a las modalidades donde se realizó una prueba paramétrica (ANOVA-Kruskall-Wallis) para muestras independientes por distribuciones entre grupos (modalidades) en el programa SPSS. En la tabla 9 se muestra que el valor de significancia calculado ( $p = 0.000$ ) es de 0.05 lo que determina que existe diferencia entre los tipos de convivencia en entornos presenciales, semipresenciales y remotos. Por tanto, es posible afirmar que la muestra conformada por 192 estudiantes de la universidad CEUNO percibe que las dimensiones de la convivencia son distintas a las demás en lo que respecta a las modalidades ya que se incluyen factores que miden temas distintos. La comprobación de hipótesis se realizó en el supuesto que  $\alpha = 0.05$  y regla de decisión: Si  $\text{valor}_p < 0.05$  se rechaza la hipótesis nula, por lo que, en este caso, se rechaza la hipótesis nula debido a que si existen diferencias entre las tres dimensiones.

**Tabla 11**

*Prueba de hipótesis: Comparación entre la convivencia escolar inclusiva, democrática y pacífica entre los estudiantes de la Universidad CEUNO que cursan licenciaturas en las modalidad presencial, semipresencial y remota*

	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisión</b>
1	Convivencia Escolar (CE) entre Modalidades	.016	Se rechaza la hipótesis nula
2	Convivencia Inclusiva (DI) entre Modalidades	.032	Se rechaza la hipótesis nula
3	Convivencia Democrática (DD) entre Modalidades	.036	Se rechaza la hipótesis nula
4	Convivencia Pacífica (DP) entre Modalidades	.007	Se rechaza la hipótesis nula

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de .05.

#### **4.6 Comparación de la convivencia escolar entre modalidades**

En el presente apartado se analiza si los estudiantes que llevan a cabo clases en la modalidad presencial tienen una mejor convivencia que los estudiantes de la modalidad semipresencial y remota, donde se realizó una prueba paramétrica (ANOVA-Kruskall-Wallis) para muestras independientes por distribuciones entre grupos (modalidades) en el programa SPSS. En la tabla 9 se muestra que el valor de significancia calculado ( $p = 0.000$ ) es de 0.05 lo que indica que los estudiantes pertenecientes a la modalidad presencial, no tienen una mejor convivencia que los de la modalidad semipresencial y remota por lo que de acuerdo a los resultados obtenidos en la

prueba, se puede inferir que los estudiantes en general tienen una convivencia alta, sin embargo, los estudiantes de la modalidad semipresencial percibieron que tienen una mejor convivencia, seguida de la modalidad remota y por último la modalidad presencial, lo cual cobra sentido debido al poco contacto de los estudiantes en dicha modalidad pues solo asisten presencialmente un día por semana y el resto de los días se trabaja por plataforma sin tener contacto con los demás estudiantes. La comprobación de hipótesis se realizó en el supuesto que  $\alpha = 0.05$  y regla de decisión: Si  $\text{valor}_p < 0.05$  se rechaza la hipótesis nula. Acorde a los resultados obtenidos, se rechazó la hipótesis nula por lo que efectivamente la modalidad semipresencial y la modalidad remota manejan una mejor convivencia que la modalidad presencial.

#### **4.7 Comparación entre competencias docentes**

En este apartado se describen y determinan las competencias que promueven los docentes durante las clases para promover la convivencia escolar en las modalidades por lo que, se realizó una prueba paramétrica (ANOVA-Kruskall-Wallis) para muestras independientes por distribuciones entre grupos (modalidades) en el programa SPSS. En la tabla 10 se muestra que el valor de significancia calculado ( $p = 0.000$ ) es de 0.05 lo que indica que los profesores promueven más las competencias docentes de comunicación y convivencia en la modalidad semipresencial que en las demás modalidades, y que en general las competencias más promovidas de acuerdo al punto de vista de la muestra de 192 estudiantes pertenecientes a las tres modalidades y la prueba de hipótesis son las de comunicación y las de inculcación de valores.

La comprobación de hipótesis se realizó en el supuesto que  $\alpha = 0.05$  y regla de decisión: Si  $\text{valor}_p < 0.05$  se rechaza la hipótesis nula, por lo que, en este caso, existen diferencias entre las competencias docentes debido a que, en perspectiva de los estudiantes, la comunicación y la inculcación de valores son mayormente promovidas por los docentes en sus clases que las de convivencia y congruencia.

#### **Prueba de hipótesis**

**Ha:** Los profesores promueven más las competencias de convivencia y comunicación en la modalidad presencial que en las modalidades semipresenciales y remotas.

**H0:** Los profesores no promueven más las competencias de convivencia y comunicación en la modalidad presencial que en las modalidades semipresenciales y remotas.

#### **Tabla 12**

*Prueba de hipótesis: Los profesores promueven más las competencias de convivencia y comunicación en la modalidad presencial que en las demás modalidades*

	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisión</b>
1	Competencias Docentes (CD) entre Modalidades	.045	Rechazar la hipótesis nula
2	Comunicación (PCM) entre Modalidades	.111	Aceptar la hipótesis nula
3	Convivencia (PCV) entre Modalidades	.035	Rechazar la hipótesis nula
4	Congruencia (SC) entre Modalidades	.048	Rechazar la hipótesis nula
5	Valores (IV) entre Modalidades	.120	Aceptar la hipótesis nula

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de .05.

#### **4.8 Relación entre convivencia escolar y competencias docentes**

Dentro de este apartado se analiza la relación entre la convivencia escolar (CE) y las competencias docentes (CD) junto con sus respectivas dimensiones. Para esto, se llevó a cabo un análisis de correlación utilizando una prueba de Spearman con una prueba de significación bilateral (ver tabla 13).

Se observa que, si existe relación, entre CE y CD en un  $r=.821$  lo que significa que desde la perspectiva de la muestra conformada si existe una relación entre ellas. En cuanto a sus dimensiones en todas ellas se observan valores significativos mayores de .70.

**Tabla 13**

*Relación entre la convivencia escolar y las competencias los docentes*

Dimensión	CD	Comunicación	Convivencia	Congruencia	Valores
<b>CE</b>	<b>.821**</b>	.751**	.776**	.785**	.761**
<b>Inclusiva</b>	.701**	.652**	.659**	.702**	.657**
<b>Democrática</b>	.825**	.729**	.778**	.747**	.774**
<b>Pacífica</b>	.854**	.813**	.795**	.800**	.785**

## **Capítulo 5. Discusión y conclusiones**

El objetivo central del presente estudio fue relacionar la convivencia escolar en la modalidad presencial, semipresencial y en línea con las competencias que los docentes promueven para fomentar la inclusión y la diversidad desde la perspectiva de 192 estudiantes pertenecientes a la universidad CEUNO, y así mismo, comparar estas competencias con la convivencia donde se pudo percibir que los estudiantes consideran que la convivencia escolar en la modalidad semipresencial es más alta que en la modalidad presencial y remota.

Los resultados obtenidos en este estudio reflejan que desde la percepción de los estudiantes universitarios de CEUNO existe un buen clima escolar y una sana convivencia en la institución independientemente de la modalidad que cursen. Esto coincide con los resultados de Delgado y Álvarez (2021) y Chávez (2021) donde los participantes de dichos estudios encontraron una convivencia “sana” y que esta, puede seguir mejorando a través del desarrollo de programas que promueven espacios libres de exclusión.

Existe una relación entre convivencia escolar y competencias docentes, esto derivado de que el docente es el encargado de promover estrategias inclusivas y de respeto dentro de su clase, y que también es responsabilidad de los estudiantes ejercer estas estrategias en su relación cotidiana con sus compañeros, lo cual contrasta con los estudios de Gómez y Chaparro (2021) y Mendoza (2022) donde sus resultados arrojaron que no existe relación significativa entre la convivencia y las competencias docentes por lo que es necesario adaptar estrategias didácticas y de comunicación para fortalecer vínculos entre la comunidad educativa.

En lo que concierne a los estadísticos descriptivos de las variables y de las dimensiones del estudio, los resultados obtenidos reflejan la percepción que tienen los estudiantes acerca de la convivencia escolar y de las competencias docentes que indican que, con relación a las modalidades de estudio aquí presentadas, la convivencia es más alta en la modalidad semipresencial que en la presencial y remota. Cabe mencionar que en la segunda variable (competencias docentes) los datos son muy similares, los estudiantes piensan que estas son mejor promovidas en la modalidad semipresencial.

Con respecto a los resultados de la modalidad que lleva a cabo una convivencia más alta, los resultados reflejan que los estudiantes pertenecientes a la modalidad semipresencial perciben una convivencia más alta la cual pertenece al régimen de una convivencia buena pues como referencia para este trabajo se tomaron los criterios de Chaparro et al. (2015) donde categorizan las medidas de convivencia escolar por niveles como bueno, regular y pésimo. Que, de acuerdo con estudios empíricos, para que una convivencia escolar resulte en un nivel regular y pésimo, deben intervenir factores como la exclusión entre estudiantes que se da por distintos motivos tales como: la concepción que se tiene del género (Rodríguez et al., 2019) y el desempleo de

padres y familiares (Palacios, 2019), y para erradicar esta exclusión es necesaria la promoción a la atención de personas vulnerables (Tallón, 2019) y la promoción de la inclusión (Chávez, 2021).

Además, en lo que concierne a la existencia de diferencias en los tipos de convivencia escolar inclusiva, democrática y pacífica entre los estudiantes de la Universidad CEUNO que cursan licenciaturas en las modalidades presencial, semipresencial y remota, se encontró que, sí existen diferencias entre la convivencia inclusiva, democrática y pacífica en las tres modalidades. Por lo que en lo que refiere al punto de vista de la muestra, las dimensiones no son similares a las demás, ya que en las mismas influyen factores que no tienen relación pues miden cuestiones distintas. En lo que concierne a cuál de los tipos de convivencia es más promovido, los datos precisan que la convivencia democrática presenta un mayor nivel de aprobación desde la perspectiva de los estudiantes (Mayo, 2019), lo cual contrasta con la perspectiva de docentes que asumen que se promueven en un nivel medio las tres dimensiones de convivencia escolar (Ascorra et al., 2021). Donde de acuerdo con estudios revisados se entiende que la convivencia democrática comprende la participación, la responsabilidad (Chaparro et al., 2019) y la confianza mutua (Crespo et al., 2018) que son responsabilidad de la dimensión inclusiva y pacífica pues ofrecen una visión sobre la importancia de la educación, la tolerancia (Chaparro et al., 2019) y relaciones basadas en el respeto (Díaz, 2018).

Por último, en lo que refiere a que, si los profesores promueven más las competencias de convivencia y comunicación en la modalidad presencial que en las modalidades semipresenciales y remotas, pues es el docente quien debe tener una participación activa en la promoción de la convivencia, de acuerdo con los resultados obtenidos, se indica que los profesores en general promueven las competencias docentes de convivencia y congruencia en la inculcación de valores, sin embargo, las competencias que tienen más promoción son las de comunicación y las de inculcación de valores, pero en lo que respecta a las competencias de comunicación y de convivencia son promovidas mayormente en la modalidad semipresencial que en las demás modalidades. Estas competencias se tomaron como referencia de Romero et al. (2020) quienes proponen tres tipos de competencias orientadas a la persona, a la tarea docente y a los valores, de las cuales solo dos se utilizaron para este trabajo. Los datos obtenidos coinciden con los resultados del estudio de Delgado y Álvarez (2021) que determinan que estrategias y competencias afectivas llevadas a cabo por los docentes mejoran la convivencia escolar. A pesar de que la convivencia se encuentra en un nivel “bueno”, en caso de existir una convivencia escolar regular o pésima, para erradicarla es necesario la aplicación de normas (Ascorra et al., 2021).

Innovar en la educación superior es imprescindible para mejorar la calidad educativa en los estudiantes por lo que indagar la convivencia escolar entre los estudiantes ofrece una visión en donde se puede percatar de cómo perciben el clima escolar de la institución en la que se forman. La necesidad de generar aportaciones empíricas que evidencien la convivencia en la modalidad presencial, semipresencial y remota surge debido a la importancia de sentar bases para diseñar programas de mejora para crear conciencia en los estudiantes sobre la exclusión, la discriminación y el acoso, aunando en las consecuencias que estos pueden repercutir, no solo en la vida personal de cada estudiante si no también, en su rendimiento académico, sobre todo en estas modalidades que han prevalecido aún después de la pandemia.

Es necesario enfrentar los problemas de discriminación para remover paso a paso las barreras de participación y que las oportunidades sean las mismas para todos y todas las estudiantes. Este tipo de conflictos en la vida escolar se ha ido desarrollando a lo largo de los años, por lo que afrontar estos problemas abre paso a establecer la diversidad como la oportunidad de reconocer que todos somos distintos y que esta, debe ser respetada desarrollando alternativas efectivas que puedan generar un espacio seguro, inclusivo y sano, donde los estudiantes visualicen a las instituciones como un espacio sin conflictos y sin discriminaciones, siendo este uno de los retos de la innovación educativa, lograr que los estudiantes aprendan a colaborar juntos sin hacer distinciones, expresar sus sentimientos y que interactúen con sus compañeros de forma sana, logrando así una convivencia escolar que sea provechosa para toda la comunidad educativa.

Es importante sensibilizar y concientizar a los estudiantes sobre los temas de inclusión para mejorar la convivencia en el aula, espacios virtuales y en la institución, teniendo como base el reconocimiento de las diversidades en los centros universitarios. Diseñar propuestas adecuadas que tomen en cuenta todo el abanico de características, situaciones, gustos y preferencias del alumnado es fundamental si se precisa perseguir una educación para la paz y la convivencia escolar armónica evitando provocar daños al estudiantado que es discriminado. Aunque en el caso estudiado no se encontró información empírica que demuestre que existe algún caso de discriminación o exclusión, ya sea expresa o manifiesta, de estudiante-estudiante o por parte del docente a los mismos, su papel es muy importante ya que ser un ejemplo de buen comportamiento, mostrar respeto, fomentando la empatía y la solidaridad, permite ser capaz de identificar casos de discriminación y exclusión tomando medidas pertinentes para proteger tanto a los excluidos como a los que realizan esta acción.

Es fundamental también que el o la docente transmita confianza a los estudiantes mediante un ambiente seguro, inclusivo y sano en el aula, espacios virtuales y en la institución atendiendo sus necesidades de aprendizaje, ya que en muchos de los casos el docente no se

percata de lo que sucede a su alrededor, y es que hay estudiantes que sufren algún tipo de discriminación pero que suelen callar tales situaciones pues carecen de confianza para platicarlo con las autoridades educativas. Llegó la hora de que todo esto cambie para transformar el clima en las instituciones de educación superior y que éstas se vuelvan un espacio de reconocimiento, respeto, tolerancia e inclusión de la diversidad que potencie el aprendizaje, el crecimiento y el desarrollo armónico de todos y todas las estudiantes de Sonora y del resto del país.

Dado que el presente estudio buscó conocer la percepción que los estudiantes tienen acerca de la convivencia escolar en distintas modalidades, se encontraron resultados que en su conjunto dan vista a un panorama específico para la muestra que fue seleccionada, por lo que se invita a otros investigadores a evaluar el tema en otras poblaciones e instituciones con el fin de conocer si los resultados aquí obtenidos coinciden con otros, pues si bien, en la institución seleccionada no se encontró algún dato que demostrara que existe una mala convivencia en ninguna de las tres modalidades, una posible línea de investigación podría generarse a partir de la opinión de los estudiantes respecto a actividades de inclusión, convivencia y respeto a la diversidad para poder tomarlas en cuenta al momento de realizar propuestas ya que la presente investigación se limita a conocer cómo es la convivencia en estas modalidades y que competencias promueve el docente para fomentarla, las modalidades que se estudiaron, el poco acercamiento con los estudiantes debido a estas y sobre todo la poca disponibilidad para aplicar el instrumento a los estudiantes de la modalidad presencial. Otra de las limitaciones del estudio fue la dinámica de la convivencia escolar, que puede cambiar con el tiempo debido a diferentes factores, como cambios en la dirección de la escuela, políticas educativas, demografía estudiantil, entre otros. Estos cambios pueden afectar la comparabilidad de los datos a lo largo del tiempo. Es fundamental tener en cuenta estas limitaciones al interpretar los resultados de un estudio comparativo sobre convivencia escolar y considerarlas al diseñar futuras investigaciones en este ámbito. Complementar este tipo de estudio con otros enfoques metodológicos puede brindar una comprensión más completa y precisa

Por otra parte, resultará interesante y necesario conocer cómo los docentes promueven competencias de integración y convivencia en la modalidad presencial, semipresencial y en línea para que los estudiantes perciban un clima escolar pacífico, sin conflictos ni discriminaciones. También es importante, tomar en cuenta las necesidades y opiniones de los estudiantes para seguir fomentando una sana convivencia pues se han encontrado casos donde se han fomentado pláticas, talleres y charlas para prevenir casos de violencia y discriminación en cualquiera de las modalidades aquí expuestas donde el resultado ha sido satisfactorio y ha cambiado la manera de pensar y de convivir de todos los integrantes de la comunidad educativa. Otro aspecto prospectivo concierne a que actividades como las antes mencionadas incluyan a todo tipo de

población y diversidad como en el caso de estudiantes que pertenezcan a una etnia, extranjeros, tengan alguna discapacidad para que puedan tener acceso e inclusión a dichas actividades eliminando barreras o limitaciones que no permitan la integración a cualquier persona.

## Referencias

- Abreu, J. (2020). Tiempos de coronavirus: la educación en línea como respuesta a la crisis. *Revista Internacional de Buena Conciencia*, 15(1), 1-15. [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)
- Alegre de la Rosa, O. (2010). Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(3), 137-139.
- Álvarez-Hernández, G. y Delgado-Delamora, J. (2015). Diseño de Estudios Epidemiológicos. I. El Estudio Transversal: Tomando una Fotografía de la Salud y la Enfermedad. *HIES*, 32(1), 26-3.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. y Zúñiga, J. (2006). *Investigación Educativa I*. Chile.
- Area-Moreira, M. (2018). De la enseñanza presencial a la docencia digital. Autobiografía de una historia de vida docente. *RED (Revista de Educación a distancia)*, 16(56).
- Area-Moreira, M., Bethencourt-Aguilar, A. y Martín-Gómez, S. (2020). De la enseñanza semipresencial a la enseñanza online en tiempos de Covid19. Visiones del alumnado. *Campus Virtuales*, 9(2), 35-50.
- Arnau, J. (1995). Metodología de la investigación psicológica. 23-43.
- Ascorra, P., Cárdenas, K., Gálvez, P., Ávila, A., González, C. y López, V. (2021). Relación entre estilos de convivencia e indicadores de desarrollo personal y social en escuelas chilenas. *Revista de psicología*, 30(2), 86-99.
- Ascorra, P., Vásquez, P., Passalacqua, N., Carrasco, C., López, V., Núñez C. y Álvarez, M. (2017). Discursos en torno a la administración del conflicto y su relación con la convivencia escolar. *Cultura, Educación y Sociedad*, 8(2), 21-42.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2012). Inclusión con responsabilidad social: Una nueva generación de políticas de educación superior. *Dirección de Medios Editoriales*.
- Ausubel, D., Novak, J. y Henesian, H. (1989). *Psicología Educativa*. Un punto de vista cognoscitivo. México, Trillas.
- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509.
- Barba, L. y Alcántara, A. (2003). Los valores y la formación universitaria. *Reencuentro*, (38), 16-23.
- Bartolomé, A. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 23, 7-20.

- Bernal, J. L. & Teixidó, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.
- Bikas, C. (2008). La globalización y los mercados: retos de la educación superior. *La educación superior en el mundo*, 3, (4), 40-61.
- Blanco, R. (2009). "la atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo". *Editorial Alianza Psicología*.
- Boelens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017). Cuatro desafíos clave para el diseño del aprendizaje semipresencial. Una revisión sistemática de la literatura. *Revisión de la Investigación Educativa*, 22, 1-18.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2004). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago: UNESCO.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1967). *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona, España.
- Briceño-Iragorri, M. (1982). Tapices de historia patria. *Caracas: Monte Ávila Editores*.
- Bullying Sin Fronteras. (2020). *Bullying. México, Estadísticas 2019/2020*. Equipo Multidisciplinario Internacional.
- Cárdenas, B. y Aguilar, M. (2015). Respeto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas. *Ra Ximhai*, 11, (1), 169-186.
- Cárdenas, J., Lara, G., Molina, C., Moreno, A. y Morilla, V. (2014). Mejora del clima de convivencia en el aula mediante una metodología de investigación – acción. *REIDOCREA*, 3(19), 127-141.
- Casal, J. y Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Epidem*, (1), 3-7.
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen, manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428.
- Castro-Cáceres, R., Campos, C., y Herrera, M. (2020). Sentidos de la educación inclusiva desde comunidades educativas de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 85-99.
- Chaparro, A.; Caso, J; Fierro, C y Díaz, C. (2015). Desarrollo de un instrumento de evaluación basado en indicadores de convivencia escolar democrática, inclusiva y pacífica. *Perfiles Educativos*, XXXVII (149), 20-41.
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (2012). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración de las áreas académicas. Bogotá D.C.: *Ediciones Uniandes*.

- Chávez, D. (2021). *ConVive: una propuesta de programa para la formación de habilidades de resolución de conflictos en estudiantes universitarios*. [Tesis de maestría, Universidad de Sonora].
- Chiroleu, A. (2009). La inclusión en la educación superior como tema de la agenda de gobierno en América Latina. *Una reflexión sobre las propuestas del CRES/2008*. Universidades, LIX, 19-28.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2012). *La discriminación y el derecho a la no discriminación*. México, D. F.
- Contreras, C. R., León, G. A., y Zozaya, L. D. (2020). Variables predictoras de riesgo frente a los derechos del infante en la era digital. Un estudio de México y España. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 73, 122-139.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de medición para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247.
- Creswell, J. (2003). *Diseños de investigación cualitativa, cuantitativa y mixta*. Publicaciones SAGE.
- Creswell, J. (2012). *Planificación, realización y evaluación de investigaciones cuantitativas y cualitativas*. Pearson, 4.
- Creswell, J. y Creswell, J. (2018). *Diseños de investigación cualitativa, cuantitativa y mixta*. Publicaciones SAGE.
- Cuellar, B. (2022). *Programa de estrategias afectivas para mejorar la convivencia escolar en entornos virtuales en estudiantes de primaria, La Molina*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Delgado-Velesaca, T. y Álvarez-Lozano, M. (2021). Factores socioemocionales que influyen en el aprendizaje durante la pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, VI (3).
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid, Morata.
- Diario Oficial de la Federación (2013). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. Ciudad de México.
- Dias, S. B. y Diniz, J. A. (2014). Hacia un sistema mejorado de gestión del aprendizaje para el aprendizaje combinado en la educación superior que incorpore los distintos perfiles de los estudiantes. *Revista de Tecnología Educativa y Sociedad*, 17(1), 307-319.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 1.
- Durán, M. R. (2013). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar en el mundo 2.0: riesgos y desafíos. *EDUTECH*.

- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, (12), 26-46.
- Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D. y Paré, M. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. UOC.
- Francesc, P. (2020). COVID-19 y educación superior en américa latina y el caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina*, 36.
- Fernández Batanero, J. (2011), "A la búsqueda de elementos diferenciadores que aumentan los resultados y las expectativas de alumnos en riesgo de exclusión educativa", *Revista de Educación*, (355), 309-330.
- Fielden, J. (1998). *Personal de Educación Superior de Desarrollo: Misión Continua. Debate Temático del Seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. UNESCO.
- Fierro, C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Revista Electrónica Sinéctica*, 40, 1-18.
- Fierro C., Carbajal, P. y Martínez-Parente, R. (2010). *Ojos que sí ven. Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela (2ª reimpresión)*. México: SM.
- Fierro, C. y Tapia, G. (2012). *Una aproximación al concepto de convivencia escolar*. COMIE.
- Fierro, C. y Tapia, G. (2013). "Hacia un concepto de convivencia escolar", ANUIES/COMIE, *Colección Estados del Conocimiento*, 71-86.
- García-Aretio, L. (2020). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 9-22.
- Gay, L. (1996). *Revista Educacional de Nueva Jersey*. Prentice Hall Inc.
- Gobierno de México (2019). *Plan Nacional de Desarrollo. Presidencia de la República*. Estados Unidos Mexicanos. México.
- Gómez, J. y Chaparro, A. (2021). La convivencia en el contexto de pandemia: experiencia de docentes de secundaria. *Sinéctica*, DOI: 10.31391/S2007-7033(2021)0057-016.
- Grijalva, O. (2010). *Las apariencias como fuente de las identificaciones en la construcción de las identidades y en la conformación de grupos juveniles*. [Tesis de Doctorado, CINVESTAV-DIE].
- Gros, B. (2006). Aprendizajes, conexiones y artefactos: "La producción colaborativa del conocimiento". Barcelona: *Editorial Gedisa*.
- Guédez, V. (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 6(1), 107-132.
- Hernández, G. (2005). La comprensión y la composición del discurso escrito. México: *Perfiles Educativos*.

- Hernández, J. (2007). *La formación de la identidad en el bachillerato: reflexividad y marcos morales*. [Tesis de Doctorado, DIECINVESTAV].
- Hilliard, A. T. (2015). Global Blended Learning Practices for Teaching and Learning, Leadership And. *Journal of International Education Research*, 11(3), 179-188.
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. OEI. *Monografías virtuales*, (2).
- Ibáñez, F. (2020) *Educación en línea, Virtual, a Distancia y Remota de Emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias?* Observatorio de Innovación Educativa, Tecnológico de Monterrey (México).
- INEGI. (2017). *Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017*. Ciudad de México.
- INEGI. (2021). Módulo sobre ciberacoso 2020. *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares*, 1.
- Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales* (4ª ed.). México: McGraw-Hill, 124.
- Kolakowski, L. (1988). *La filosofía positiva*. Madrid: Cátedra.
- Litichever, L. y Fridman, D. (2021). Convivencia escolar antes y durante la pandemia. Análisis de la experiencia escolar y las prácticas de participación desde las voces del estudiantado. *Sinéctica*, (57).
- López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09(08), 69-74.
- Maldonado, E. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *Revista de educación educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82.
- Maldonado-Pinto, J. E. (2018). Metodología de la investigación social. Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. *Bogotá, ediciones de la U*.
- Mansilla, S. (2014). *Rol del educador y del alumno en aulas de preprimaria de un colegio privado al trabajar según la teoría socio-constructivista*. [Tesis de licenciatura, Universidad Rafael Landívar].
- Manso, J. (2005). *Reflexiones sobre un nuevo modelo de profesor universitario en Medicina. Una visión crítica de la enseñanza médica*. Congreso Virtual de Cardiología.
- Mares, A., Martínez, R. y Rojo, H. (2009). Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(42), 969-996.
- Marqués, P. (2000). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. [http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/docentes\\_funciones.pdf](http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/docentes_funciones.pdf)
- Martín, D., González, M., Navarro, Y. y Lantigua, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40), 90-104.

- Martínez, P., Armengol, C. y Muñoz, J. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 55-74.
- Mayo, M. (2019). *Convivencia escolar en el Centro de Educación Básica Alternativa Paeba Piloto Regional, Callao*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa (5ª ed.)*. Madrid: Pearson Addison Wesley.
- Mejía, M. E. (2018). *Investigación Científica en Educación*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Mendoza, B. A. (2014). *¿Cuáles son las ventajas y desventajas que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje el inglés en la modalidad semipresencial con respecto a la modalidad presencial?* [Tesis de licenciatura, Universidad Tecvirtual].
- Mendoza, K., Villapudua, K. y Arteaga, M. (2021). Conclusiones educativas a un año de la Covid-19: ventajas y desventajas de la Educación Remota de Emergencia. *Revista Boliviana de Educación*, 3(5), 114-127.
- Mendoza, M. (2022). *Incidencia de habilidades sociales y comunicativas del docente en la convivencia escolar en aulas hospitalarias inclusivas*. [Tesis de doctorado, Universidad Femenina del Sagrado Corazón].
- Ministerio de educación (2019). Política Nacional de Convivencia Escolar. Santiago de Chile.
- Monelos, M. (2015). *Análisis de situaciones de acoso escolar o bullying en centros de educación secundaria de la Coruña*. [Tesis de doctorado, Universidad Da Coruña].
- Mora, E. (1999). Algunas consideraciones sobre muestreo. *Geog. Venez*, 41(1), 31-46.
- Mousalli-Kayat, G. (2015). *Métodos y Diseños de Investigación Cuantitativa*. Mérida.
- Obaco, E. (2020). Competencias docentes para la resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Educere*, 24(77), 37-46.
- Ojeda, M. (2019). *El ciberacoso y su relación con la formación ciudadana de jóvenes estudiantes de la Universidad de Sonora*. [Tesis de maestría, no publicada]. Universidad de Sonora.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Objetivos de desarrollo sostenible.
- Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008) "*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*". Centro Internacional de Conferencias Ginebra.
- Ortega, J. y González, D. (2016). El ciberacoso y su relación con el rendimiento académico. *Innovación Educativa*, 16, (71), 17-38.

- Ortega, R.; Mora-Merchán, J., & Jäger, T. (2007). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet* [E-Book].
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232.
- Palacios Trejo, C. I. (2019). *Formación docente para la atención a la diversidad desde una perspectiva de género* [Tesis de licenciatura, Escuela Normal del Estado de Querétaro "Andrés Balvanera"].
- Parella, S. y Martins, F. (2012). Metodología de la investigación cuantitativa. Caracas: FEDUPEL.
- Palencia, A. y Plata, J. (2015). Acoso escolar en universidades. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20(3), 266-274.
- Peñalva, A. y Vega, M. (2019). Convivencia escolar, participación y atención a la diversidad: es programa PrInCE. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 63-80.
- Piovani, J. y Krawczyk, N. (2017). Los estudios comparativos: algunas notas históricas, epistemológicas y metodológicas. *Educação & Realidade*, 42(3), 821-840.
- Quiroz, R. y Jaramillo, O. (2009). Formación ciudadana y educación cívica: ¿cuestión de actualidad o de resignificación? *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (8), 97-103.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22.
- Rodríguez, M. y Vaca, P. (2010). Promover la convivencia escolar: una propuesta de intervención comunitaria. *Aletheia*, (33), 179-189.
- Rodríguez Sabiote, C., Álvarez Rodríguez, J. y Moreno Yus, M. A. (2009). los programas extraordinarios de atención a la diversidad: implicaciones psicológicas, académico-cognitivas y sociales en el alumnado de la comunidad autónoma de Andalucía. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(3).
- Romero, M., Gleason, M., Rubio, J. y Arriola M. (2016). Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(1), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.455>
- Rubiano, A., Mejía, J. y Trujillo, J. (2017). *sentidos y significados de la diversidad social construidos por los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación física y deportes de la universidad del quindío: perspectivas para una educación incluyente desde las voces de los jóvenes* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales].
- Ruiz, O. (2007). El derecho a la identidad cultural de los pueblos indígenas y las minorías nacionales. Una mirada desde el sistema interamericano. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, (118), 193-239.

- Ruz-Fuenzalida, C. (2021). Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras. *Revista saberes educativos*, (6), 128-143.
- Saavedra, E., Mateos, A., Hernández, W. y Contreras, O. (2021). Modalidades educativas: convergencias y disidencias en tiempos de la covid-19. *Reencuentro: Educación y COVID*. (78), 335-356.
- Salas, D. (2020). Enseñanza remota y redes sociales: estrategias y desafíos para conformar comunidades de aprendizaje. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 36-42.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. Última década, 22(41), 153-178.
- Secretaría de Educación Básica. (2017). *Marco local de convivencia escolar*. Hermosillo, Sonora.
- Silvio, J. (2010). El aprendizaje mixto en la educación permanente: bases para una estrategia sistemática. *Apretura*, 6(1).
- Soriano, A. M. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diá-logos*, 17, 19-40.
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2014). *Tercera encuesta nacional sobre exclusión, intolerancia y violencia en escuelas de educación media superior. Principales cifras del ciclo escolar 2012-2013*. SEP. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos.
- Tallón Rosales, S., Jiménez Fernández, C., Hervás Torres, M., Aparicio Puerta, M. y Polo Sánchez, M. (2019). La diversidad en la educación superior: programas de intervención actuales. *INFAD Revista de Psicología*, (1), 445-454.
- Tamayo, M., Carvallo, M., Sánchez, M., Besoain-Saldaña, A. y Rebolledo, A. (2018). Programa de Integración Escolar en Chile: brechas y desafíos para la implementación de un programa de educación inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 6 (I), 161-179.
- UNESCO (2021). *Liderar el ODS 4 - Educación 2030*. UNESCO.
- Urbina, C., Ipinza, R. y Gutiérrez-Fuentes, L. (2020). Prácticas relacionales profesor-estudiante y participación en el aula: Desafíos para la construcción de una convivencia democrática. *Psicoperspectivas*, 19(3), 29-40.
- Usher, R. y Bryant, L. (1992). *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación*. Madrid: Morata.
- Zabalza, M. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea

## Anexos

### Cuestionario para la prueba piloto

**Título del estudio:** Diversidad e inclusión educativa para la mejora de la convivencia escolar en entornos presenciales, híbridos y remotos entre estudiantes de educación superior

#### Consentimiento informado

La presente investigación es conducida por la estudiante de posgrado **Vannesa Mariana Pacheco Medina**, matriculada en la **Universidad de Sonora** en la **Maestría de Innovación Educativa**. El propósito del estudio es analizar las condiciones de convivencia escolar que promuevan la diversidad y la inclusión en clases presenciales, semipresenciales y remotas en educación superior para describir, comparar y caracterizar los factores que inhiben y favorecen dicha convivencia.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pediría responder una encuesta que le tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo. Las respuestas quedarán de forma anónima y confidencial, de modo que el investigador pueda conocer su percepción de las ideas que usted haya expresado y no se usarán para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. No hay respuestas correctas ni incorrectas, puede contestar libremente y en el momento que decida dejar de responder el cuestionario puede hacerlo.

Este cuestionario tiene la finalidad de medir la convivencia escolar entre compañeros y personal de la institución y con sus respuestas será posible validar esta escala en universitarios, por lo que se le pide que comparta su percepción de dicho instrumento que le llevará un tiempo de alrededor de 15 minutos.

Desde ya se le agradece su participación.

#### Instrucciones:

Lea detenidamente cada ítem y responda de acuerdo a la convivencia que se da entre compañeros y personal de la universidad en la modalidad en la que recibe clases. Cada pregunta varía entre cuatro posibles respuestas del 1 al 4 y para seleccionar una respuesta se elegirá un número donde:

- 1.- Nunca
- 2.- Algunas veces
- 3.- Frecuentemente
- 4.- Siempre

Lea detenidamente cada ítem y responda de acuerdo a una guía de desempeño docente que refleje las competencias que promueven los profesores para fomentar una convivencia sana desde su perspectiva como estudiante. Cada pregunta varía entre cuatro posibles respuestas del 1 al 4 y para seleccionar una respuesta se elegirá un número donde:

- 1.- Nunca
- 2.- Algunas veces
- 3.- Frecuentemente
- 4.- Siempre

**Por ejemplo:**

<b>Item</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1.- En el salón de clases, los profesores/as dan la misma oportunidad de participar a hombres que a mujeres				X

**A continuación, iniciará el cuestionario:**

<b>Item</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1.- En el salón de clases, los profesores/as dan la misma oportunidad de participar a hombres que a mujeres				
2.- En el salón de clases, los estudiantes tenemos oportunidad de preguntar lo que no entendemos				
3.- Los profesores/as de mi universidad tratan de igual forma a alumnos y a alumnas				
4.- En el salón de clases los estudiantes podemos dar opiniones diferentes a las de nuestros compañeros/as				
5.- A los estudiantes de esta universidad, se nos enseña que debemos respetar las formas de pensar y de sentir distintas a las nuestras				
6.- En esta universidad, los profesores/as nos dicen que tenemos capacidad de sacar mejores calificaciones si nos esforzamos				
7.- En esta universidad, los profesores/as están al pendiente de que cuando trabajamos en equipo, terminemos la actividad				
8.- Todos los estudiantes tienen la misma oportunidad de participar en las actividades que organiza la universidad				
9.- En mi universidad, los profesores/as nos ayudan a integrarnos como grupo				
10.- En mi universidad se organizan pláticas de orientación sobre diferentes temas (sexualidad, adicciones, violencia, etc.)				
11.- En mi universidad, se apoya el aprendizaje de estudiantes que no hablan español				
12.- En mi universidad, apoyan a los estudiantes que tienen problemas académicos				
13.- En mi universidad, hay personas capacitadas para apoyar a estudiantes con adicciones				
14.- En mi universidad, hay personas capacitadas para apoyar a estudiantes con problemas de conducta				
15.- En mi universidad, hay personas capacitadas para apoyar a estudiantes con bajo rendimiento				
16.- En mi universidad, se da oportunidad para que cada estudiante avance a su propio ritmo				
17.- El director/a de mi universidad atiende a los estudiantes cuando lo solicitan				
18.- El personal de mi universidad trata con amabilidad a los estudiantes				
19.- En mi universidad, el director/a apoya a los estudiantes con problemas de conducta				

20.- En mi universidad, los profesores/as nos felicitan por nuestro esfuerzo, aunque las cosas no nos salgan bien				
21.- Los profesores/as organizan actividades para que tanto los estudiantes adelantados como los que van atrasados aprendan				
22.- En esta universidad, los profesores/as organizan actividades para que los compañeros más rezagados puedan participar				
23.- Los profesores/as de mi universidad nos ayudan a ver lo que cada quien puede aportar al grupo				
24.- En clase se respetan las orientaciones sexuales de todos los compañeros				
25.- No existe discriminación en el aula				
26.- En clase nos ayudamos mutuamente				
27.- Existen pequeños subgrupos dentro de la clase				
28.- Tengo contacto con mis compañeros fuera del horario escolar				
29.- El grupo está abierto a la integración de estudiantes nuevos				
30.- Se respetan las distintas orientaciones religiosas				
31.- Respeto las distintas ideas de mis compañeros en la realización de trabajos grupales				
32.- En mi universidad, nos enseñan a asumir las consecuencias de lo que hacemos				
33.-En mi universidad existe el respeto entre estudiantes y profesores/as				
34.- En esta universidad nuestro director/a resuelve de manera justa los problemas que se presentan entre estudiantes				
35.- En mi universidad los profesores/as se apoyan en el reglamento escolar para resolver problemas que se presentan en el salón de clases				
36.- Cuando se presenta algún problema en el salón de clases se lo comentamos a nuestros profesores/as				
37.- Los profesores/as de mi universidad se organizan debates sobre temas de nuestro interés				
38.- En el salón de clases platicamos sobre las razones por las que es necesario tener reglas				
39.- Conozco las normas de la clase				
40.- El profesorado da ejemplo sobre las normas establecidas en clase				
41.- Los profesores/as toman en cuenta la opinión de los estudiantes para la organización de pláticas				
42.- Los estudiantes platicamos con nuestros profesores/as cuando tenemos algún problema				
43.- Cuando en mi universidad pasa algo malo se lo decimos a algún profesor/a				
44.- Si los estudiantes tenemos algún problema, podemos platicarlo con cualquier profesor/a, aunque no nos de clases				
45.- Los estudiantes de esta universidad confiamos en nuestros profesores/as				
46.- Los profesores/as de mi escuela motivan a los estudiantes a expresar sus ideas				
47.- Los profesores/as de mi salón confían en los estudiantes				
48.- Confío en mis compañeros				

49.- Considero injusto el castigo colectivo en caso de haber un único responsable				
50.- Suelo llegar fácilmente a un acuerdo con los profesores/as				
51.- Los profesores/as de mi universidad toman en cuenta las necesidades de los estudiantes				
52.- El profesorado suele mostrar interés dedicando tiempo a hablar con cada uno de los alumnos en caso de necesidad				
53.- Existen profesores que no son permisivos				
54.- Los profesores/as de mi escuela nos ayudan a reflexionar sobre las consecuencias que tiene el uso de alcohol y drogas				
55.- En mi universidad, cuando un estudiante es amenazado o agredido por ser diferente puede acudir al personal de la escuela para recibir apoyo				
56.- Los profesores/as nos invitan a reflexionar sobre las consecuencias que tienen el acoso o la violencia escolar				
57.- Los profesores/as de mi universidad platican con los estudiantes sobre el robo y sus consecuencias				
58.- En mi universidad los profesores/as nos hablan con respeto				
59.- En mi universidad los profesores/as piden a los estudiantes que lastiman a alguien que se disculpen				
60.- En esta universidad nos enseñan a respetar los sentimientos de nuestros compañeros/as				
61.- En esta universidad los profesores/as nos enseñan la importancia de tratar a todos por igual				
62.- En mi universidad se aseguran de que se repare el daño que pudiera causar algún estudiante a sus compañeros/as				
63.- En mi universidad, cuando alguien comete un robo se le pide que devuelva lo que se robó				
64.- En mi universidad los profesores/as nos ayudan a evitar las burlas entre estudiantes				
65.- En mi universidad los profesores/as nos ayudan a evitar las amenazas entre estudiantes				
66.- En esta universidad podemos presentar una queja cuando un profesor/a trata injustamente a un estudiante				
67.- En esta universidad he recibido consejos de algún profesor/a para resolver mis problemas				
68.- En mi universidad se organizan actividades para prevenir la discriminación				
69.- En esta universidad nos ayudan a reflexionar sobre el acoso que se da en las redes sociales como Facebook, Twitter, etc.				
70.- Surgen conflictos con mis compañeros a través de las redes sociales. (WhatsApp, Twitter, Facebook, etc.)				
71.- En esta universidad los estudiantes tenemos la confianza de expresar nuestros sentimientos frente a nuestros compañeros/a				
72.- En nuestro salón de clases hay estudiantes que ayudan a que exista una buena relación entre compañeros/as				
73.- En esta universidad los estudiantes reconocemos cuando lastimamos a otros compañeros/as				
74.- Hay compañerismo entre los estudiantes de mi universidad				
75.- Mi universidad es un espacio seguro				

76.- En mi universidad, cuando los estudiantes tenemos problemas con los profesores/as podemos platicar en el grupo para resolverlos				
77.- En mi universidad los profesores/as ponen apodos a los estudiantes				
78.- En esta universidad los profesores/as corrigen nuestros errores sin insultarnos u ofendernos				
79.- Me siento cómodo/a cuando hablo en público				
80.- Cuando el/la profesora no está en clase se crea mucho alboroto en el aula				
81.- En las zonas comunes (pasillos, salones, etc.) existe orden				
82.- Las zonas escolares son útiles para mejorar la convivencia				
83.- Existe una buena relación con mis compañeros				
84.- Tengo una buena relación con el profesorado				
85.- Existen peleas en clase que afectan la relación con mis compañeros				
86.- El profesor/a genera confianza para interactuar y compartir ideas con él (ella)				
87.- El profesor/a me anima a conversar e integrarme más con mis compañeros de clase				
88.- El profesor/a favorece el trabajo colaborativo entre compañeros de manera presencial y en línea				
89.- El profesor/a comparte algunas experiencias personales y profesionales que lo acercan a sus estudiantes				
90.- El profesor/a genera un ambiente de aprendizaje empático que favorece la comunicación para el aprendizaje de los contenidos de la materia				
91.- El profesor/a invita a sus estudiantes a plantear sus dudas y ofrece respuestas de calidad				
92.- El profesor/a alienta a que la relación entre compañeros de clase sea educada y respetuosa				
93.- El profesor/a evita ridiculizar, exponer o afectar de cualquier forma la dignidad de sus estudiantes				
94.- El profesor/a hace prevalecer su figura de autoridad y promueve que se mantengan en el grupo normas razonables de convivencia				
95.- El profesor/a mantiene la disciplina en el salón de clases				
96.- El profesor/a respeta las reglas y parámetros indicados al inicio del curso				
97.- El profesor/a hace afirmaciones y valores que corresponden con su manera de actuar				
98.- El profesor/a se ha mantenido en todo momento dentro de las reglas y parámetros que indicó al inicio del curso				
99.- El profesor/a ha aplicado el mismo criterio para evaluar los trabajos, exámenes y tareas de los distintos estudiantes que integran el grupo				
100.- El profesor/a cumple lo que dice respecto a los compromisos y reglas propuestos al inicio del curso				
101.- El profesor/a se preocupa por transmitir a sus estudiantes una visión realista acerca del ejercicio profesional, en términos de oportunidades y limitaciones presentes				

102.- El profesor/a transmite a sus estudiantes una visión de la realidad social que va más allá de lo obvio				
103.- El profesor/a promueve valores de responsabilidad social y solidaridad				
104.- El profesor/a se ha esforzado por inculcar a sus estudiantes elevados valores como es la honestidad				
105.- El profesor/a ha insistido acerca de la importancia del ejercicio profesional de acuerdo a estándares éticos				
106.- El profesor/a promueve entre los estudiantes una actitud responsable y realista que contribuye al desempeño profesional				

**Preguntas generales:**

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Nacionalidad: \_\_\_\_\_

Modalidad en la que recibe clases: \_\_\_\_\_

Semestre: \_\_\_\_\_

Licenciatura: \_\_\_\_\_

¿Usted trabaja? \_\_\_\_\_

¿Tiene alguna discapacidad? Especifique \_\_\_\_\_

¿Pertenece a algún grupo indígena? \_\_\_\_\_

### Análisis factorial exploratorio

En relación con la métrica del instrumento, se realizó un análisis factorial exploratorio de acuerdo a los ítems que medía cada factor, primeramente, se eliminaron los ítems menores a .60 de acuerdo con la matriz de componente rotado por cada una de las dimensiones (ver tablas 20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30).

**Tabla 14**

*Análisis factorial: Dimensión inclusiva: trato equitativo*

	Componente 1
1.-Participación igualitaria	.738
5.-Respeto a distintas formas de pensar	.731
24.-Respeto a orientación sexual	.615
21.-Organización de actividades inclusivas	.607
30.-Respeto a orientación religiosa	.592
4.-Expresión libre	.498
25.-No discriminación	.206

**Tabla 15**

*Análisis factorial: Dimensión inclusiva: integración y atención*

	Componente 1
9.-Integración de grupo	.743
22.-Organización de actividades para rezagados	.740
16.-Oportunidades de avance a ritmo propio	.705
8.-Participación en actividades escolares	.518
29.-Integración a nuevos estudiantes	.514
28.-Contacto extraescolar	.376
27.-Subgrupos en clase	.150

**Tabla 16**

*Análisis factorial: Dimensión inclusiva: desarrollo de capacidades*

	Componente 1
15.-Apoyo en problemas de bajo rendimiento	.839
13.-Apoyo en problemas de adicciones	.819
14.-Apoyo en problemas de conducta	.786
12.-Apoyo en problemas académicos	.755
19.-Apoyo por parte de coordinación a problemas de conducta	.712
11.-Inclusión a distintas lenguas	.628

---

10.-Orientación sobre temas diversos .569

### Tabla 17

*Análisis factorial: Dimensión inclusiva: acciones de buen trato*

	Componente 1
20.-Reconocimiento por esfuerzo	.777
18.-Amabilidad por parte del personal educativo	.755
2.-Aclaración de dudas	.681
3.-Trato igualitario	.596
6.-Promoción de mejora	.565
17.-Solicitud de atención en coordinación	.411

### Tabla 18

*Análisis factorial: Dimensión inclusiva: promoción del trabajo colaborativo*

	Componente 1
7.-Termino de actividades en equipo	.782
23.-Reconocimiento de aportación al grupo	.763
31.-Aportación en trabajos grupales	.633
26.-Ayuda mutua	.559

### Tabla 19

*Análisis factorial: Dimensión democrática: aplicación consistente de normas*

	Componente 1
34.-Resolución de conflictos justamente	.783
40.-Ejemplo de normas	.765
35.-Resolución de conflictos a través de reglas escolares	.735
39.-Conozco las normas de clase	.719
32.-Asumir consecuencias	.657
53.-Profesores no permisivos	.370
49.-Castigo injusto	.367

### Tabla 20

*Análisis factorial: Dimensión democrática: oportunidades de participación*

	Componente 1
52.-Interés por parte de profesores	.847
46.-Motivación para expresar ideas	.809
41.-Opiniones para organizar pláticas	.799

51.-Atención a necesidades	.767
50.-Acuerdo con profesores	.713
37.-Organización de debates	.669
38.-Dialogo sobre la necesidad de tener reglas	.624

**Tabla 21**

*Análisis factorial: Dimensión democrática: confianza mutua*

	Componente 1
44.-Pláticas con profesores	.824
45.-Confianza mutua	.805
43.-Confianza con profesores	.800
47.-Confianza de profesor a estudiante	.748
42.-Acercamiento con profesores	.719
36.-Acudir a profesores cuando se presenta un problema	.701
48.-Confianza entre compañeros	.587
33.-Respeto profesor-estudiante	.587

**Tabla 22**

*Análisis factorial: Dimensión pacífica: prácticas de respeto*

	Componente 1
73.-Reconocimiento de agresiones	.736
74.-Compañerismo	.721
83.-Relación con compañeros	.702
61.-Importancia del trato igualitario	.695
62.-Reparación de daños a otros	.673
76.-Problemas con profesores	.669
72.-Ayuda para que existan buenas relaciones	.657
82.-Convivencia en las zonas escolares	.644
60.-Respeto hacia sentimientos	.627
71.-Expresión de sentimientos	.611
81.-Orden en las zonas comunes	.584
59.-Disculpas por agresión	.569
63.-Devolución de robos	.519
79.-Comodidad al hablar en público	.423

**Tabla 23**

*Análisis factorial: Dimensión pacífica: acciones coordinadas*

	Componente 1
--	-----------------

56.-Consecuencias por acoso y violencia	.869
69.-Acoso en redes sociales	.835
68.-Actividades para evitar discriminación	.770
57.-Platicas sobre el robo y consecuencias	.758
65.-Evitar amenazas	.735
54.-Consecuencias del uso de alcohol y drogas	.696
64.-Evitar burlas	.608
55.-Amenazas y agresiones por diferencias	.539
75.-Escuela como espacio seguro	.418
70.-Conflictos en redes sociales	.338
85.-Peleas entre compañeros	.279

**Tabla 24**

*Análisis factorial: Dimensión pacífica: trato respetuoso*

	Componente 1
78.-Correcciones con respeto	.808
58.-Pláticas con respeto	.775
84.-Relación con profesores	.726
66.-Quejas por trato injusto	.639
67.-Consejos para resolver problemas	.631
80.-Disrupción el aula	.470
77.-Apodos entre estudiantes	.217

En segundo término, se procedió a realizar nuevamente un análisis factorial acorde a cada dimensión donde se integraron los factores que no fueron eliminados para conformar la variable (ver tablas 31,32,33).

**Tabla 25**

*Análisis factorial: Dimensión inclusiva*

	Componente 1
Trato equitativo	.863
Integración y atención	.857
Desarrollo de capacidades	.805
Acciones de buen trato	.823
Promoción del trabajo	.839

**Tabla 26**

*Análisis factorial: Dimensión democrática*

	Componente
--	------------

	1
Aplicación consistente	.897
Oportunidades de participación	.935
Confianza mutua	.905

**Tabla 27**

*Análisis factorial: Dimensión pacífica*

	Componente 1
Prácticas de respeto	.885
Acciones coordinadas	.831
Trato respetuoso	.880

Por último, se añadieron los factores que integran la variable del instrumento para categorizarlos acorde con la matriz de componente rotado (ver tabla 34 y 35) donde se obtuvo una prueba de KMO con un total de 0.92 y una prueba de Bartlett de 0.000, contando en un inicio con un total de 85 ítems, quedando al final con 60. De acuerdo con esto, se logró la identificación de una estructura factorial congruente con el constructo, con un índice adecuado de consistencia interna, por lo tanto, se puede afirmar que el instrumento diseñado cubre las características métricas para afirmar su validez en la evaluación de la convivencia escolar.

**Tabla 28**

*Análisis factorial: Factores de la variable de convivencia escolar*

	1	2	3
Trato respetuoso	.836	.208	.317
Confianza mutua	.767	.181	.465
Acciones de buen trato	.751	.435	.183
Oportunidades de participación	.619	.344	.562
Prácticas de respeto	.615	.330	.470
Desarrollo de capacidades	.075	.829	.390
Integración y atención	.344	.742	.292
Trato equitativo	.595	.682	.038
Promoción del trabajo	.467	.634	.284
Acciones coordinadas	.280	.284	.841
Aplicación consistente	.466	.417	.623

**Tabla 29***Dimensiones de la convivencia escolar con factores*

Dimensión	Factores que mide
<i>Inclusiva</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Trato equitativo</li><li>• Integración y atención a necesidades distintas</li><li>• Desarrollo de capacidades para la atención a rezago académico y riesgo social</li><li>• Promoción del trabajo colaborativo entre estudiantes</li></ul>
<i>Democrática</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aplicación consistente y justa de normas</li><li>• Confianza mutua estudiantes-docentes</li></ul>
<i>Pacífica</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Prácticas de respeto y legalidad</li><li>• Acciones coordinadas para prevenir conductas de riesgo</li><li>• Trato respetuoso de los docentes a los estudiantes y viceversa</li><li>• Acciones de buen trato y apoyo a estudiantes por parte del personal de la escuela</li><li>• Oportunidades de participación y dialogo</li></ul>

## Instrumento final

**Título del estudio:** La convivencia escolar en entornos presenciales, semipresenciales y remotos a través de las competencias que promueven los docentes desde la diversidad y la inclusión educativa

### Consentimiento informado

La presente investigación es conducida por la estudiante de posgrado **Vannesa Mariana Pacheco Medina**, matriculada en la **Universidad de Sonora** en la **Maestría de Innovación Educativa**. El propósito del estudio es analizar las condiciones de convivencia escolar que promuevan la diversidad y la inclusión en clases presenciales, semipresenciales y remotas en educación superior para describir, comparar y caracterizar los factores que inhiben y favorecen dicha convivencia.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pediría responder una encuesta que le tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo. Las respuestas quedarán de forma anónima y confidencial, de modo que el investigador pueda conocer su percepción de las ideas que usted haya expresado y no se usarán para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. No hay respuestas correctas ni incorrectas, puede contestar libremente y en el momento que decida dejar de responder el cuestionario puede hacerlo.

Este cuestionario tiene la finalidad de medir la convivencia escolar entre compañeros y personal de la institución y con sus respuestas será posible validar esta escala en universitarios, por lo que se le pide que comparta su percepción de dicho instrumento que le llevará un tiempo de alrededor de 15 minutos.

Desde ya se le agradece su participación.

### ¿Desea participar respondiendo el cuestionario?

- a) Si    b) No

### Instrucciones:

1. Lea detenidamente cada ítem y responda de acuerdo a la convivencia que se da entre compañeros y personal de la universidad en la modalidad en la que recibe clases. Cada pregunta varía entre cuatro posibles respuestas del 1 al 4 y para seleccionar una respuesta se elegirá un número donde:

- 1.- Nunca
- 2.- Algunas veces
- 3.- Frecuentemente
- 4.- Siempre

### Por ejemplo:

Item	1	2	3	4
1.- En el salón de clases, los profesores/as dan la misma oportunidad de participar a hombres que a mujeres				X

### A continuación, iniciará el cuestionario:

Item	1	2	3	4
1.- En el salón de clases, los profesores/as dan la misma oportunidad de participar a hombres que a mujeres				
2.- En el salón de clases, los estudiantes tenemos oportunidad de preguntar lo que no entendemos				
3.- Los profesores/as de mi universidad tratan de igual forma a alumnos y a alumnas				
4.- A los estudiantes de esta universidad, se nos enseña que debemos respetar las formas de pensar y de sentir distintas a las nuestras				

5.- En esta universidad, los profesores/as están al pendiente de que cuando trabajamos en equipo, terminemos la actividad				
6.- Todos los estudiantes tienen la misma oportunidad de participar en las actividades que organiza la universidad				
7.- En mi universidad, los profesores/as nos ayudan a integrarnos como grupo				
8.- En mi universidad, se apoya el aprendizaje de estudiantes que no hablan español				
9.- En mi universidad, apoyan a los estudiantes que tienen problemas académicos				
10.- En mi universidad, hay personas capacitadas para apoyar a estudiantes con adicciones				
11.- En mi universidad, hay personas capacitadas para apoyar a estudiantes con problemas de conducta				
12.- En mi universidad, hay personas capacitadas para apoyar a estudiantes con bajo rendimiento				
13.- En mi universidad, se da oportunidad para que cada estudiante avance a su propio ritmo				
14.- El personal de mi universidad trata con amabilidad a los estudiantes				
15.- En mi universidad, el director/a apoya a los estudiantes con problemas de conducta				
16.- En mi universidad, los profesores/as nos felicitan por nuestro esfuerzo, aunque las cosas no nos salgan bien				
17.- Los profesores/as organizan actividades para que tanto los estudiantes adelantados como los que van atrasados aprendan				
<b>Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
18.- En esta universidad, los profesores/as organizan actividades para que los compañeros más rezagados puedan participar				
19.- Los profesores/as de mi universidad nos ayudan a ver lo que cada quien puede aportar al grupo				
20.- En clase se respetan las orientaciones sexuales de todos los compañeros				
21.- En clase nos ayudamos mutuamente				
22.- El grupo está abierto a la integración de estudiantes nuevos				
23.- Respeto las distintas ideas de mis compañeros en la realización de trabajos grupales				
24.- En mi universidad, nos enseñan a asumir las consecuencias de lo que hacemos				
25.- En esta universidad nuestro director/a resuelve de manera justa los problemas que se presentan entre estudiantes				
26.- En mi universidad los profesores/as se apoyan en el reglamento escolar para resolver problemas que se presentan en el salón de clases				
27.- Cuando se presenta algún problema en el salón de clases se lo comentamos a nuestros profesores/as				
28.- Los profesores/as de mi universidad se organizan debates sobre temas de nuestro interés				
29.- En el salón de clases platicamos sobre las razones por las que es necesario tener reglas				
30.- Conozco las normas de la clase				
31.- El profesorado da ejemplo sobre las normas establecidas en clase				
32.- Los profesores/as toman en cuenta la opinión de los estudiantes para la organización de pláticas				
33.- Si los estudiantes tenemos algún problema, podemos platicarlo con cualquier profesor/a, aunque no nos de clases				

34.- Los estudiantes de esta universidad confiamos en nuestros profesores/as				
35.- Los profesores/as de mi escuela motivan a los estudiantes a expresar sus ideas				
36.- Suelo llegar fácilmente a un acuerdo con los profesores/as				
37.- Los profesores/as de mi universidad toman en cuenta las necesidades de los estudiantes				
38.- El profesorado suele mostrar interés dedicando tiempo a hablar con cada uno de los alumnos en caso de necesidad				
39.- Los profesores/as de mi escuela nos ayudan a reflexionar sobre las consecuencias que tiene el uso de alcohol y drogas				
40.- Los profesores/as nos invitan a reflexionar sobre las consecuencias que tienen el acoso o la violencia escolar				
41.- Los profesores/as de mi universidad platican con los estudiantes sobre el robo y sus consecuencias				
42.- En mi universidad los profesores/as nos hablan con respeto				
43.- En esta universidad nos enseñan a respetar los sentimientos de nuestros compañeros/as				
44.- En esta universidad los profesores/as nos enseñan la importancia de tratar a todos por igual				
45.- En mi universidad se aseguran de que se repare el daño que pudiera causar algún estudiante a sus compañeros/as				
46.- En mi universidad los profesores/as nos ayudan a evitar las burlas entre estudiantes				
<b>Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
47.- En mi universidad los profesores/as nos ayudan a evitar las amenazas entre estudiantes				
48.- En esta universidad podemos presentar una queja cuando un profesor/a trata injustamente a un estudiante				
49.- En esta universidad he recibido consejos de algún profesor/a para resolver mis problemas				
50.- En mi universidad se organizan actividades para prevenir la discriminación				
51.- En esta universidad nos ayudan a reflexionar sobre el acoso que se da en las redes sociales como Facebook, Twitter, etc.				
52.- En esta universidad los estudiantes tenemos la confianza de expresar nuestros sentimientos frente a nuestros compañeros/a				
53.- En nuestro salón de clases hay estudiantes que ayudan a que exista una buena relación entre compañeros/as				
54.- En esta universidad los estudiantes reconocemos cuando lastimamos a otros compañeros/as				
55.- En mi universidad, cuando los estudiantes tenemos problemas con los profesores/as podemos platicar en el grupo para resolverlos				
56.- En esta universidad los profesores/as corrigen nuestros errores sin insultarnos u ofendernos				
57.- Las zonas escolares son útiles para mejorar la convivencia				
58.- Existe una buena relación con mis compañeros				
59.- Tengo una buena relación con el profesorado				

Lea detenidamente cada ítem y responda de acuerdo a una guía de desempeño docente que refleje las competencias que promueven los profesores para fomentar una convivencia sana desde su perspectiva como estudiante. Cada pregunta varía entre cuatro posibles respuestas del 1 al 4 y para seleccionar una respuesta se elegirá un número donde:

- 1.- Nunca
- 2.- Algunas veces
- 3.- Frecuentemente
- 4.- Siempre

<b>Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
60.- El profesor/a genera confianza para interactuar y compartir ideas con él (ella)				
61.- El profesor/a me anima a conversar e integrarme más con mis compañeros de clase				
62.- El profesor/a favorece el trabajo colaborativo entre compañeros de manera presencial y en línea				
63.- El profesor/a comparte algunas experiencias personales y profesionales que lo acercan a sus estudiantes				
64.- El profesor/a genera un ambiente de aprendizaje empático que favorece la comunicación para el aprendizaje de los contenidos de la materia				
65.- El profesor/a invita a sus estudiantes a plantear sus dudas y ofrece respuestas de calidad				
66.- El profesor/a alienta a que la relación entre compañeros de clase sea educada y respetuosa				
67.- El profesor/a evita ridiculizar, exponer o afectar de cualquier forma la dignidad de sus estudiantes				
68.- El profesor/a hace prevalecer su figura de autoridad y promueve que se mantengan en el grupo normas razonables de convivencia				
69.- El profesor/a mantiene la disciplina en el salón de clases				
<b>ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
70.- El profesor/a respeta las reglas y parámetros indicados al inicio del curso				
71.- El profesor/a hace afirmaciones y valores que corresponden con su manera de actuar				
72.- El profesor/a se ha mantenido en todo momento dentro de las reglas y parámetros que indicó al inicio del curso				
73.- El profesor/a ha aplicado el mismo criterio para evaluar los trabajos, exámenes y tareas de los distintos estudiantes que integran el grupo				
74.- El profesor/a cumple lo que dice respecto a los compromisos y reglas propuestos al inicio del curso				
75.- El profesor/a se preocupa por transmitir a sus estudiantes una visión realista acerca del ejercicio profesional, en términos de oportunidades y limitaciones presentes				
76.- El profesor/a transmite a sus estudiantes una visión de la realidad social que va más allá de lo obvio				
77.- El profesor/a promueve valores de responsabilidad social y solidaridad				
78.- El profesor/a se ha esforzado por inculcar a sus estudiantes elevados valores como es la honestidad				
79.- El profesor/a ha insistido acerca de la importancia del ejercicio profesional de acuerdo a estándares éticos				
80.- El profesor/a promueve entre los estudiantes una actitud responsable y realista que contribuye al desempeño profesional				

### **Preguntas abiertas:**

A continuación, encontrará una sección de preguntas abiertas y generales donde podrá responder de acuerdo a su perspectiva e información personal.

1. ¿De acuerdo con su trayectoria académica, en cuáles de las siguientes modalidades ha recibido clases?

a) Presencial    b) En línea    c) Semipresencial

2. ¿En cuáles de las siguientes modalidades prefiere recibir clases?

a) Presencial    b) En línea    c) Semipresencial

¿Por qué? \_\_\_\_\_

3. En caso de tener la oportunidad de realizar un cambio en la modalidad en la que recibe clases, ¿cuál elegiría?

a) Presencial    b) En línea    c) Semipresencial

¿Cuál sería el motivo de cambio?

Justifique su respuesta \_\_\_\_\_

4. ¿En qué modalidad piensa que existe una mejor convivencia escolar?

a) Presencial    b) En línea    c) Semipresencial

Justifique su respuesta \_\_\_\_\_

**Preguntas generales:**

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Nacionalidad: \_\_\_\_\_

Modalidad en la que recibe clases: \_\_\_\_\_

Cuatrimestre: \_\_\_\_\_

Licenciatura: \_\_\_\_\_

¿Usted trabaja? \_\_\_\_\_

¿Tiene alguna discapacidad? Especifique \_\_\_\_\_

¿Habla alguna lengua indígena? \_\_\_\_\_