



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

Doctorado en Educación

Línea de Investigación Formación, desempeño docente y currículo



CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES.
APRECIACIONES FENOMENOLOGICAS DESDE EL DOCENTE DE EDUCACION
BASICA SECUNDARIA

Trabajo de grado (Tesis Doctoral) presentada como requisito parcial para optar al
Grado de Doctor en Educación

Autor. Carlos Andrés Vega Mendoza

Tutor. Esperanza Piña

Maracaibo, octubre 2026.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
Doctorado en Educación
Línea de Investigación Formación, desempeño docente y currículo



ACTA

Nosotros, el jurado examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 09 de octubre de 2026, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, con el propósito de evaluar la tesis doctoral titulada: "CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES. APRECIACIONES FENOMENOLÓGICAS DESDE EL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA", presentada por el magíster. Vega Mendoza Carlos Andrés, titular de la C.C 1.118.818.214 integrante de la cohorte: 2023-2 del Doctorado en Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto: **APROBADO.**

Miembros del Jurado

Dra. María Teresa Centeno
C.I. N°
Jurado

Dra. Dilcia De Rosa
C.I. N° 4.978.485
Jurado



Dra. Erika Antonieta Campos
C.I. N° 12.170.072
Jurado

Dr. Felix José Parra Domínguez
C.I. N° 92.559.625
Jurado

Dra. Esperanza Piña
C.I. N° 3.446.853
Tutora

Dedicatoria

A mi padre, Cristóbal Vega Gutiérrez (Q.E.P.D.), presencia que no se apaga con el tiempo, raíz firme de lo que soy y horizonte de lo que aún puedo llegar a ser. En su memoria habita la disciplina, el carácter y la convicción de que los sueños se construyen con trabajo silencioso y determinación constante.

A mi madre, Leonor Mendoza, mujer de temple sereno y voluntad incansable, quien me enseñó que la constancia no es solo un hábito, sino una forma de honrar la vida. En cada paso que doy está su ejemplo, en cada logro su sacrificio, y en cada dificultad su enseñanza de no detenerme, y transformar.

A mis hermanas, Carmen Vega, Cielo Vega Mendoza y Alejandra María Mendoza, y otros hermanos, gracias por su compañía, su fe inquebrantable y por recordarme, incluso en los momentos de duda, que creer también es un acto de amor.

A mis hijos, Álvaro Andrés, Nathalia, Lucia Leonor, Gabriela, Victoria Leonor, Cristóbal Andrés y Carlos Andrés Vega, razones profundas de mi lucha diaria. Que esta obra sea para ustedes un mensaje de vida: no desfallezcan ante la adversidad, no se rindan ante el cansancio; aprendan a insistir cuando todo parezca difícil, a persistir cuando el camino se haga largo y, sobre todo, a nunca desistir de aquello que dignifica el espíritu y construye propósito, porque la determinación esa fuerza silenciosa que no se exhibe, pero transforma es lo que separa a quienes simplemente viven de aquellos que verdaderamente construyen su destino. Quien la comprende, deja de depender de las circunstancias; quien la cultiva, convierte cada obstáculo en herramienta y cada caída en impulso. La vida no se le revela al más fuerte, ni al más inteligente, sino al que decide no detenerse. Y cuando un ser humano alcanza ese nivel de claridad, ya no camina por el mundo: lo dirige, y ustedes vinieron al mundo a conquistarlo. En ese horizonte, comprendan que la vida no les exige encajar en estructuras previamente dadas, sino desarrollar la capacidad de transformarlas desde la conciencia, el carácter y la responsabilidad. Esa es, quizá, la mayor expresión de la libertad humana: no adaptarse pasivamente, sino incidir activamente en la realidad que se habita.

A mis tías Cielo Mireya Martínez, Luz Ester, Carmen, Cristina Vega Gutiérrez.

A mi esposa, Yoselin Sierra, compañera de vida y de camino, refugio en los días difíciles y celebración en los momentos de logro. En ti encontré no solo amor, sino comprensión, paciencia y esa forma serena de sostener sin hacer ruido. Gracias por caminar a mi lado, por creer incluso cuando existía duda, por las “cositas bonitas” que, aunque simples, son las que verdaderamente sostienen la vida. Este logro también lleva tu nombre, porque sin ti, el camino habría sido más largo y menos humano.

Agradecimientos

A mis primos, Byron Bedoya, Carlos Clavijo, Yeferson Pinto, Jesús Altamar, Xiomara, Bibiana y José Luis Mendoza, Katherine Jarariyu, Lauren Martínez, Yeison y Yonathan Mendoza, Giovany Valdivieso, Gustavo Sánchez por los lazos que trascienden el tiempo y por el respaldo que, aun en silencio, siempre se siente.

A mis amigos, Chacho, Arnaldo, Cielo Mar Brito, Carlos Andrés Ucros, Nataly Parodi, Raulinson Arias, Sol Solano, Henry Williams Vega, José Alberto García, Martha Peraza, Orlando Saurith, Sigrid Saurith, Edilsa Ortega, Lenis Milena, Leivis, Leinis, Leimis Vizcaino, Mayerlin Montero, Fabio, Josué, Leonardo Barros, Jorge Abud, César Meza, Roberto Cruz Palmera, Fuad Chadid, Carlos Cabana, Luis Acosta, Jesús Cobo, Emill Rodríguez, Zulay Amaya, Jorge Mauricio Donado, Gustavo Osorio, Benjamín Alemán, Luis Carlos Alvarado, Yojan Sierra Rivas, Juan Vergara, Karen Gómez, Eduardo Lascano, Michel Sierra, José Pino, Carlos Daniel Solano, Saroyan y Dunyazad Pérez, Yorielis Iguarán, Bienvenida Campo, Maida Campo, Roberto Garcia, Sergio Romero, Cristian Chavez, Yulieth Toncel, Paula Alejandra Guerrero, Stefany Alarcón, Stefanny Molina, Kenia Escalante, Shirley Robles, Carolina Giraldo, por su apoyo, su palabra oportuna y su presencia constante. No me alcanzará la vida para agradecerles; en verdad, gracias por caminar conmigo en este proceso y ser parte de este logro.

A Sindi Saurith, Wendy Turizo, Ingri Brito, Gina Acosta y Kathleen Herrera, quienes fueron parte de etapas significativas de mi vida y con quienes comparto el vínculo más valioso. Este logro no es solo el resultado de un esfuerzo individual, sino también de los procesos y caminos que, en distintos momentos, se construyeron. En la formación y el cuidado de ellos está presente su aporte, y en ese sentido, este resultado también lleva algo de ustedes. Esta cosecha, también les pertenece

A la Doctora Esperanza Piña, más que directora, guía en este camino. Gracias por su paciencia, su exigencia y por no dejarme rendir cuando el proceso se hacía difícil. En los momentos de duda propios, su palabra fue orientación y su rigor, impulso. Este logro también es suyo.

CONTENIDO

RESUMEN	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I. LA CONVIVENCIA ESCOLAR, UN FENOMENO SOCIAL.....	14
Desde la experiencia vivida.....	14
Propósitos.....	26
Propósito General	26
Propósitos Específicos	26
Importancia del estudio	27
CAPÍTULO II.....	31
LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE LA MIRADA DE OTROS	31
Miradas desde el Pasado Cercano.....	31
Estudios Internacionales	31
Estudios Nacionales.....	35
Referentes Teóricos	39
La educación como práctica social y humanizadora	39
La escuela como espacio de transformación social	42
Multiculturalidad e interculturalidad en la vida escolar	45
Aspectos legales que sustentan la convivencia escolar en Colombia.....	48
Teorías de entrada	51
CAPÍTULO III.....	54
CONVIVIR METODOLOGICO. Un Proceder Fenomenológico.....	54
Paradigma y Enfoque de la Investigación	54
La fenomenología hermenéutica como método de investigación.....	57

Fases de la Investigación	59
I. Encuentro con la experiencia vivida	59
II. Sistematización de la Información	60
III. Interpretación de la información recopilada	60
IV. Teorización	61
Escenario de la Investigación	62
Actores Sociales, Versionantes Clave y Delimitación de Participantes	63
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	67
Proceso de Interpretación de la Información	70
Rigor Metodológico de la Investigación	71
CAPÍTULO IV	73
DILIGENCIA INTERPRETATIVA DE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS	73
I. Reflexión Microtemática. De lo General a lo Particular	74
Descripción fenomenológica de los niveles de convivencia en la educación básica secundaria multicultural	84
II. Interpretación Temática: De lo Particular a lo Concreto	88
III. Triangulación Hermenéutica de los Temas Esenciales. La Epifanía	91
Holograma Integrador de los Hallazgos	95
Epifanía del fenómeno	96
Reflexividad del Investigador frente al Fenómeno	97
CAPÍTULO V	101
LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES. UNA HERMENEUSIS DE SIGNIFICADOS	101
De la Coexistencia Multicultural al Reconocimiento Intercultural	103

De la tensión intercultural a la mediación pedagógica.....	105
De la norma aislada a la construcción de consensos.....	109
De la Convivencia Reactiva a la Cultura de Paz	111
De la Práctica Pedagógica Fragmentada al Currículo Intercultural	113
De los Hallazgos Particulares a la Comprensión Emergente del Fenómeno ..	114
Holograma Interpretativo de la Comprensión Emergente.....	115
Proceso de Cambio Interpretativo de la Convivencia Escolar	116
CAPÍTULO VI	118
VISIÓN REFLEXIVA.....	118
REFERENCIAS	126
ANEXOS.....	132
Anexo 1. Guion de entrevista.....	132
Anexo 2. Transcripciones y audios de entrevistas	134
Anexo 3. Consentimientos informados diligenciados	163

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Rasgos Distintivos de cada Versionante Clave	66
Tabla 2. Matriz de Recolección de Información.....	69
Tabla 3. Temas emergentes del Versionante 1	75
Tabla 4. Temas emergentes del Versionante 2	76
Tabla 5. Temas emergentes del Versionante 3	78
Tabla 6. Temas emergentes del Versionante 4	79
Tabla 7. Temas emergentes del Versionante 5	81
Tabla 8. Nivel 1: Coexistencia Tensa y Microconflictos (Fricción Inicial)	84
Tabla 9. Nivel 2: Tensión Encauzada y Mediación Pedagógica (Tránsito Dialógico)	86
Tabla 10. Nivel 3: Integración Intercultural y Consenso (Cultura de Paz Positiva)	87
Tabla 11. Integración de temas esenciales del fenómeno.....	89
Tabla 12. Triangulación hermenéutica de los temas esenciales	92

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Síntesis de fases investigativas	62
Figura 2. Escenario de investigación	63
Figura 3. Análisis e interpretación de la información.....	91
Figura 4. Holograma interpretativo de la convivencia escolar en contextos multiculturales	95
Figura 5. Tránsito interpretativo	102
Figura 6. Holograma interpretativo de la comprensión emergente del fenómeno	115
Figura 7. Ruta interpretativa del cambio en la convivencia escolar	117



Línea de Investigación Formación, desempeño docente y currículo

**CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES.
APRECIACIONES FENOMENOLOGICAS DESDE EL DOCENTE DE EDUCACION
BASICA SECUNDARIA.**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en
Educación

Autor. Carlos Andrés Vega Mendoza

Tutor. Esperanza Piña

Fecha: mayo 2026.

RESUMEN

Construir una aproximación teórica sobre la convivencia escolar en escenarios multiculturales desde los significados emergentes del docente de educación básica secundaria, fue la intención principal de esta investigación. La realidad estudiada es compleja, multiétnica y multicultural constituida por ciudadanos provenientes de comunidades indígenas Wayuu, afrodescendientes, migrantes y una población vinculada al desplazamiento geográfico interno. El estudio se desarrolló desde el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y el método fenomenológico hermenéutico. La recolección de información se realizó a través de la observación participante y la entrevista focalizada. La sistematización, comprensión y triangulación de la información se rigió por lo planteado por Van Manen (2003). Como resultado se halló que las categorías emergentes permiten sostener que la convivencia escolar se configura como un proceso intersubjetivo, relacional y formativo que requiere el reconocimiento de la diversidad cultural, la mediación pedagógica, la construcción de consensos y un currículo intercultural. Concluyendo que la emergencia de la convivencia escolar es un proceso intercultural formativo orientado hacia la cultura de paz.

Descriptores. Convivencia escolar, multiculturalidad, educación básica secundaria, fenomenología hermenéutica.

INTRODUCCIÓN

La complejidad e incertidumbre del mundo actual ha originado diversos desafíos relacionados con la convivencia social del hombre. Desafíos que permean a la educación a nivel planetario, pero también a la educación en Colombia. De allí que dentro de las políticas educativas colombianas se exhorta a las instituciones pertenecientes al nivel de la educación básica secundaria a consolidar espacios de convivencia escolar que tengan como fin no solo el solventar conflictos desde el cumplimiento de la norma, sino también sean espacios de aprendizaje colaborativos donde los individuos (docentes, estudiantes) involucrados vivan y convivan como una comunidad intersubjetiva de sujetos y entre sujetos que se construye y reconstruye en la cotidianidad escolar a partir del reconocimiento del otro, la solidaridad grupal, el consenso y la participación como valores éticos sociales orientados a lograr la consolidación de una cultura de paz en Colombia.

Desde este planteamiento, la presente investigación se desarrolló dentro del paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo y estuvo orientada por el método fenomenológico-hermenéutico. Su propósito estuvo centrado en configurar una aproximación teórica emergente sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales, a partir de las experiencias vividas y los significados construidos por cinco (5) docentes, en el contexto de la Educación Básica Secundaria. El estudio se fundamentó con estudios previos internacionales y nacionales devenidos de investigaciones doctorales entre las cuales destaco la de Passeron (2023), Villegas (2024), Garzón (2025), Ballesteros (2025), Bello (2025), Niño (2024) y Tarazona (2023), quienes aportan interesantes hallazgos desde vertientes interpretativas, metodológicas y socioculturales. Así mismo, los referentes teóricos fueron tomados de la vertiente fenomenológica social por considerar que el hombre es un ser social y, por tanto, construye su ser, estar y convivir desde procesos intersubjetivos. Gadamer (1993), Freire (1970), Weber (2002), Van Manen (2003), Banks (2019) y Fierro y Carbajal

(2019) postulan que las personas significan y dan sentido a su realidad cotidiana mediante procesos interpretativos, los cuales son mediados por el lenguaje.

Esta aseveración llevó a seleccionar como escenario de la investigación a la Institución Educativa Rural de Buenavista, ubicada en el departamento de La Guajira, Colombial por ser un espacio pertinente para comprender cómo se vive, se interpreta y se resignifica la convivencia escolar a partir de las voces de uno de sus integrantes claves como son los docentes. Esta selección intencional permitió contar con cinco (5) docentes como versionantes clave quienes relataron sus experiencias vividas, percepciones y significados sobre el fenómeno estudiado. Los testimonios recopilados fueron comprendidos e interpretados siguiendo el circulo hermenéutico de análisis de la información recopilada siguiendo a Van Manen (2003).

Este procedimiento permitió develar las apreciaciones de los docentes acerca del fenómeno estudiado. Una vez realizada esta develación, integre en categorías más abarcadoras aquellas dimensiones o elementos coincidentes relacionados con la convivencia escolar en contextos multiculturales en la educación básica secundaria. Es importante señalar que, durante este proceso analítico, recursivo y reflexivo de escuchar las voces de los docentes a través de sus testimonios comprendí que mis significados apoyados en los teóricos siempre estuvieron presentes, por ser un docente investigador ocupado y preocupado por el tema abordado. Posteriormente, como derivación de todo este proceso de interpretación, generaré un corpus teórico a partir de las categorías emergentes del estudio. La credibilidad y confianza de la investigación se alcanzó por el rigor metodológico con que se realizó el estudio, al aplicar la técnica de la recursividad y el contraste de la información al validar con los versionantes claves los hallazgos encontrados y dar confiabilidad y certeza de lo encontrado, como un verdadero temporal y situado.

Por último, todo lo anteriormente descrito se presenta a continuación en seis capítulos a saber: El Capítulo I denomina La Convivencia Escolar como fenómeno social presenta la contextualización del tema, objeto de estudio, el propósito general,

los propósitos específicos y la importancia de la investigación. El Capítulo II titulada La Convivencia Escolar desde la mirada de otros desarrolla los estudios previos y los referentes conceptuales y legales que sustentan el estudio. El Capítulo III denominada Convivir Metodológico expone el paradigma, el enfoque, el método, las fases de investigación, el escenario, los versionantes clave, la técnica para recopilar la información, el proceso de interpretación, el rigor metodológico y los criterios éticos.

El Capítulo IV titulada Diligencia interpretativa de las experiencias vividas presenta el procedimiento seguido para la interpretación hermenéutica de la información recogida desde el discurso de los versionantes claves, los teóricos y mis propias apreciaciones a fin de triangular y configurar unidades de significados desde los temas esenciales emergentes relacionado con el fenómeno. El Capítulo V denominada Convivencia Escolar en contextos multiculturales. Hermeneusis Interpretativa configura el corpus teórico emergente desde las categorías devenidas del proceso comprensivo realizado, el cual fue descrito en el capítulo que antecede.

Finalmente, el Capítulo VI Reflexiones Conclusivas ofrece la visión reflexiva del estudio, articulando los hallazgos, los propósitos y el aporte doctoral de la investigación. De esta manera, la tesis ofrece una comprensión situada de la convivencia escolar en contextos multiculturales, reconociendo que la escuela rural puede convertirse en un escenario privilegiado para formar sujetos capaces de vivir con otros desde el respeto, la equidad, el diálogo intercultural y la corresponsabilidad. El aporte doctoral reside en interpretar la convivencia no como un problema aislado de regulación disciplinaria, sino como una experiencia formativa, ética y relacional que puede contribuir a la construcción cotidiana de una cultura de paz.

El aporte doctoral reside en interpretar la convivencia escolar no como un problema impregnado de regulaciones disciplinarias, sino como una experiencia formativa, ética y relacional que puede contribuir a la construcción cotidiana de una educación cónsona con los retos y necesidades locales que consoliden una cultura de paz nacional y mundial.

CAPÍTULO I. LA CONVIVENCIA ESCOLAR, UN FENOMENO SOCIAL

DESDE LA EXPERIENCIA VIVIDA

*“La convivencia se da a través del lenguaje como medio de comunicación y consenso”
Gadamer*

La situación actual del mundo exige una educación orientada a la formación de sujetos con capacidades cognitivas, afectivas, tecnológicas y éticas que los lleve a ser ciudadanos capaces de reconocer las necesidades, tensiones y retos de los contextos sociales y culturales en los que viven y conviven. Ante esta realidad social compleja y llena de incertidumbre, es urgente comprender el compromiso que los docentes tienen en las acciones transformadoras dentro de los diversos contextos de formación, que reclaman educar un hombre que contribuya a solventar los problemas de una sociedad globalizada.

Desde esta perspectiva, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de las Naciones Unidas (2018), en el marco de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, plantea la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, orientada al aprendizaje permanente y al reconocimiento de la diversidad como condición para el desarrollo humano y social. En esta dirección, el sistema educativo colombiano requiere cerrar las brechas de desigualdad y exclusión con un modelo pedagógico basado en el respeto por la diferencia, la flexibilidad curricular y la pertinencia territorial. Esta consideración adquiere relevancia en contextos educativos donde la multiculturalidad, el desplazamiento forzado, las desigualdades sociales y las transformaciones generadas por la pandemia de COVID-19 han incidido en las formas de convivir en los recintos educativos.

Al respecto, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-

UNESCO (2020) señalan que la emergencia sanitaria produjo efectos educativos y sociales que modificaron la vida escolar, las relaciones pedagógicas y las condiciones de aprendizaje en América Latina y el Caribe.

En el caso de las instituciones educativas rurales y multiculturales en Colombia la pandemia de COVID-19 generó una crisis educativa caracterizada por el aumento en la deserción escolar, el rezago en el aprendizaje y la profundización de la desigualdad socioeconómica. Este hecho social dejó al descubierto fallas estructurales, que no solo se expresan en la continuidad académica, sino también en la convivencia escolar entre los diferentes actores que viven y conviven en estas instituciones.

Tarazona (2023) sostiene que la convivencia escolar representa uno de los principales problemas en el campo educativo, por eso, se requiere emplear estrategias y mecanismos tendientes a lograr que los alumnos puedan convivir en armonía, respetando las opiniones, puntos de vista de los demás y aceptando las diferencias, lo que evitaría en gran medida conflictos derivados de las desavenencias, desacuerdos y disputas en el marco del respeto y la tolerancia (pág.121).

Así mismo, Rincón Figueroa (2023) plantea que en la educación básica secundaria uno de los problemas de acento social que más afecta el contexto escolar, son los conflictos que subyacen en las relaciones interpersonales que se entretajan en el proceso de convivencia al interior de la comunidad educativa. En la actualidad, estos eventos en las aulas escolares generan un sin número de conflictos en las relaciones de convivencia, para erigirse en un problema escolar de primer orden.

Por su parte Morcote y Guerrero (2020) plantea que existe una inoperancia de la Ley de Convivencia, la cual no ha sido suficiente y efectiva en su implementación en las Instituciones Educativas para el adecuado manejo de los conflictos.

Por tanto, estas tres apreciaciones llevan a considerar que la convivencia escolar es un fenómeno social complejo que requiere ser comprendido desde diversas

aristas. Filosóficamente, la convivencia es una condición ontológica fundamental para la vida, no solo un orden social. Implica la capacidad que tiene el hombre para compartir espacios y experiencias con otros, aceptando diferencias a través del diálogo, la empatía y normas de respeto mutuo.

Cuando se sostiene que la convivencia tiene una dimensión ontológica es porque comparte el planteamiento de Echeverría (2005), cuando postula que nuestra manera de interpretar a nuestros pares es lo que hace que comprendamos e interpretamos el mundo. Siendo seres observadores y como tal, performativos, éticos y emocionales. En este marco, la convivencia escolar en contextos multiculturales se constituye en el fenómeno central de esta investigación porque la convivencia escolar es un fenómeno social, humano y relacional.

De allí que Van Manen (2003) sugiere que para comprender al hombre debemos mirar su experiencia vivida. Es comprender como se representan en su vida cotidiana, como se comunican, como interactúan entre sí. La convivencia escolar no un fenómeno estático ni exclusivamente normativo, sino un proceso vivido que se configura en la relación con el otro, en el reconocimiento de las diferencias culturales, en las tensiones que emergen del encuentro entre cosmovisiones y en las posibilidades pedagógicas para construir una educación articulada a las necesidades sociales.

En correspondencia con ello, la OCDE (2023) advierte que el desplazamiento forzado constituye una condición que incrementa la vulnerabilidad social y plantea retos adicionales para los sistemas educativos, especialmente en el nivel de educación básica secundaria cuando llegan a las instituciones educativas estudiantes con trayectorias familiares, culturales y emocionales marcadas por experiencias de movilidad, ruptura o desarraigo social. Para nadie es un secreto que en Colombia se viene arrastrando por mucho tiempo conflictos políticos que impactan de lo interno a las comunidades educativas.

De allí que, el Ministerio de Educación Nacional (2017), en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, orienta a las instituciones del Sistema Educativo colombiano a lograr la formación de estudiantes que valoren la convivencia pacífica, la equidad, la inclusión y la consolidación de una cultura de paz que comienza con acciones individuales como el respeto, la escucha activa y la resolución asertiva de conflictos en la vida cotidiana. En este contexto, la convivencia no puede comprenderse únicamente desde el cumplimiento de normas institucionales, ya que se expresa en las formas de hablar, compartir ritos, costumbres, resolver desacuerdos, participar en actividades escolares, reconocer identidades y tramitar diferencias culturales en la vida diaria.

Por esta razón, dentro de la realidad de la convivencia se hallan niveles que permiten comprender que el clima escolar no constituye una realidad homogénea ni estática, que al asumir una perspectiva fenomenológica, se revela como una experiencia viva y cambiante, articulada mediante gradaciones relacionales que evolucionan en el devenir cotidiano. Así el entorno escolar deja de concebirse como un espacio regulado por preceptos mecánicos y pasa a entenderse como un espacio intersubjetivo dinámico donde las interacciones entre los actores van desde diferentes matices de cercanía, donde las tensiones y los consensos coexisten en continua transformación.

Dichas gradaciones abarcan momentos iniciales de fricción, marcados por prejuicios, distanciamientos y burlas asociadas a las diferencias culturales, hasta estadios superiores de integración intercultural caracterizados por la empatía y la colaboración comunitaria. Reconocer estos niveles le permite visibilizar el tránsito progresivo mediante el cual los estudiantes superan la coexistencia física para construir vínculos significativos de reconocimiento mutuo; y, esta caracterización analítica le otorga a la investigación herramientas pedagógicas para acompañar el desarrollo del grupo escolar a través de mediaciones pedagógicas conscientes que transforman el conflicto cotidiano en un horizonte sostenible de cultura de paz.

Los testimonios preliminares de los versionantes permiten situar el fenómeno desde la experiencia vivida de los docentes por ser un agente orientado a guiar el proceso de formación del estudiante. El Versionante 1 (V1) refiere que las burlas por la forma de hablar, el color de piel o las costumbres diferentes aparecen como situaciones frecuentes asociadas a prejuicios culturales, lo cual evidencia que la convivencia escolar se tensiona cuando la diferencia es interpretada desde la exclusión o la desvaloración.

En esta misma línea, el Versionante 2 (V2) señala que las actividades de intercambio cultural, como compartir platos típicos e historias comunitarias, favorecen el acercamiento entre estudiantes, aunque también pueden aparecer burlas por el acento o las costumbres, lo que confirma el carácter ambivalente de la multiculturalidad como fuente de enriquecimiento y, al mismo tiempo, como escenario de tensiones que requieren mediación pedagógica.

De manera complementaria, el Versionante 3 (V3) reconoce que el respeto entre estudiantes de diferentes culturas y etnias constituye un eje regulador de la convivencia escolar, aunque advierte que el uso de sobrenombres, expresiones denigrantes, bullying y racismo afecta negativamente el clima institucional. Este aporte permite comprender que la convivencia escolar, en su dimensión ontológica, no se limita a la coexistencia física de estudiantes diversos, sino que se construye en las formas concretas como se nombra, se reconoce o se desconoce al otro en la cotidianidad escolar.

La situación problematizada se profundiza al observar que los conflictos interculturales dentro de la convivencia escolar no se resuelven mediante normas estandarizadas mas no consensuadas, a través de procesos de comprensión, diálogo, acompañamiento y reflexión pedagógica.

Estos planteamientos van concatenados a mis reflexiones como rector de la Institución Educativa Rural de Buenavista desde el 2024. Si bien contaba con diez (10)

años de experiencia en docencia y entendía el manejo pedagógico, mi aproximación inicial hacia la dinámica institucional estuvo profundamente influenciada por mi trayectoria previa en escenarios jurídicos y de protección de derechos de los niños, niñas y adolescentes como conciliador en los derechos de familia, inicialmente como defensor de familia y posterior como comisario de familia. En estos espacios, el conflicto social suele manifestarse de manera abierta, inmediata y jurídicamente exigible. Esa experiencia profesional se había construido en medio de actuaciones administrativas, procesos de protección, medidas urgentes, intervención policial y articulaciones permanentes con entidades como Instituciones Educativas, hospitales, la Fiscalía, la Policía Nacional, etc. Aquella realidad me había acostumbrado a comprender los conflictos desde la lógica normativa, procedimental y correctiva.

Por ello, al llegar a la institución educativa, se interpretó inicialmente el escenario escolar desde una racionalidad estructural basada en el orden, el cumplimiento funcional y la organización jerárquica. Desde mi formación jurídica y mis estudios en administración pública, concebía la institución como una estructura que debía responder armónicamente a procesos claramente definidos, controles periódicos, planeaciones verificables y responsabilidades institucionales delimitadas. En el imaginario profesional existía una visión piramidal del funcionamiento organizacional, donde cada actor asumía funciones concretas dentro de una lógica de eficacia administrativa inmediata.

Sin embargo, el encuentro con la realidad escolar transformó progresivamente aquella comprensión inicial. La convivencia dentro de la institución no podía entenderse únicamente desde el cumplimiento formal de la norma. El contexto educativo rural revelaba dinámicas humanas mucho más complejas, atravesadas por prácticas históricas normalizadas, tensiones culturales, resistencias institucionales y formas particulares de comprender la autoridad. Lo que para mí representaba organización y seguimiento académico, para algunos actores institucionales era interpretado como control excesivo o ruptura de prácticas históricamente legitimadas dentro de la cotidianidad escolar.

Recuerdo que una de las primeras tensiones surgió cuando solicité planes de aula, secuencias didácticas y seguimientos académicos y evidencias periódicas del desarrollo curricular. Desde mi experiencia previa, aquello constituía un ejercicio natural de dirección institucional y cumplimiento funcional. Sin embargo, el escenario que encontré evidenciaba una cultura organizacional distinta, en la que algunos docentes habían desarrollado prácticas pedagógicas con bajos niveles de supervisión institucional durante muchos años. Aquella situación produjo resistencias, tensiones internas e incluso denuncias sindicales en mi contra, experiencias que inicialmente interpreté desde la confrontación jurídica, pero que posteriormente comencé a comprender desde una perspectiva más humana y fenomenológica.

Fue precisamente allí donde la comprensión sobre la convivencia escolar empezó a inquietarme. Comencé a comprender que la convivencia en la institución era diferente porque era otra realidad y no se limita a la ausencia de conflictos ni al cumplimiento disciplinario de la norma. Los conflictos emergían de dinámicas relacionales diversas. Cada tensión institucional revelaba no solo desacuerdos administrativos y pedagógicos, sino evidenciaban experiencias históricas acumuladas, percepciones subjetivas sobre el ejercicio directivo y formas culturales de relacionarse con la escuela.

En ese proceso, mi propia experiencia también fue transformándose. Pasé de observar la convivencia desde una mirada predominantemente jurídica y correctiva, hacia una comprensión más interpretativa de las relaciones humanas dentro de contextos multiculturales. Empecé a reconocer que el conflicto no siempre expresa desobediencia, sino también temor, resistencia al cambio, desconfianza institucional o formas distintas de comprender la vida escolar.

Desde esta vivencia, el escenario de investigación dejó de representar únicamente un espacio físico o institucional y comenzó a revelarse como un territorio humano atravesado por experiencias culturales, tensiones históricas, relaciones de poder y procesos permanentes de construcción de sentido; La convivencia escolar

empezó a mostrarse no como una categoría abstracta definida exclusivamente por normas o manuales institucionales, sino como una experiencia cotidiana construida en medio de múltiples subjetividades, identidades y realidades sociales.

En este sentido, la experiencia vivida dentro de la institución permitió comprender que las dinámicas escolares no podían entenderse o interpretarse al margen del propio contexto sociocultural que la rodea; puesto que las relaciones entre docentes, estudiantes, directivos y familias estaban profundamente afectadas por elementos étnicos, comunitarios, económicos e históricos propios del territorio, los cuales incidían directamente en las formas de interacción, mediación y construcción de convivencia dentro del espacio educativo escolar. Por ello, al llegar a la institución educativa, interpreté inicialmente el escenario escolar desde una racionalidad estructural basada en el orden, el cumplimiento funcional y la organización jerárquica. Desde mi formación jurídica y mis estudios en administración pública, concebía la institución como una estructura que debía responder armónicamente a procesos claramente definidos, controles periódicos, planeaciones verificables y responsabilidades institucionales delimitadas. En el imaginario profesional existía una visión piramidal del funcionamiento organizacional, donde cada actor asumía funciones concretas dentro de una lógica de eficacia administrativa inmediata.

Sin embargo, el encuentro con la realidad escolar transformó progresivamente aquella comprensión inicial. La convivencia dentro de la institución no podía entenderse únicamente desde el cumplimiento formal de la norma. El contexto educativo rural revelaba dinámicas humanas mucho más complejas, atravesadas por prácticas históricas normalizadas, tensiones culturales, resistencias institucionales y formas particulares de comprender la autoridad. Lo que para mí representaba organización y seguimiento académico, para algunos actores institucionales era interpretado como control excesivo o ruptura de prácticas históricamente legitimadas dentro de la cotidianidad escolar.

Recuerdo que una de las primeras tensiones surgió cuando solicité planes de aula, secuencias didácticas y seguimientos académicos y evidencias periódicas del desarrollo curricular. Desde mi experiencia previa, aquello constituía un ejercicio natural de dirección institucional y cumplimiento funcional. Sin embargo, el escenario que encontré evidenciaba una cultura organizacional distinta, en la que algunos docentes habían desarrollado prácticas pedagógicas con bajos niveles de supervisión institucional durante muchos años. Aquella situación produjo resistencias, tensiones internas e incluso denuncias sindicales en mi contra, experiencias que inicialmente interpreté desde la confrontación jurídica, pero que posteriormente comencé a comprender desde una perspectiva más humana y fenomenológica.

Fue precisamente allí donde la comprensión sobre la convivencia escolar empezó a transformarse. Entendí que la convivencia no se limita a la ausencia de conflicto ni al cumplimiento disciplinario de la norma. La convivencia emerge también en las maneras como los sujetos interpretan el poder, la autoridad, el reconocimiento, la identidad y las relaciones humanas dentro de los escenarios educativos. Cada tensión institucional revelaba no solo desacuerdos administrativos, sino experiencias históricas acumuladas, percepciones subjetivas sobre el ejercicio directivo y formas culturales de relacionarse con la escuela.

En ese proceso, mi propia experiencia también fue transformándose. Pasé de observar la convivencia desde una mirada predominantemente jurídica y correctiva, hacia una comprensión más interpretativa de las relaciones humanas dentro de contextos multiculturales. Empecé a reconocer que el conflicto no siempre expresa desobediencia, sino también temor, resistencia al cambio, desconfianza institucional o formas distintas de comprender la vida escolar.

Desde esta vivencia, el escenario de investigación dejó de representar únicamente un espacio físico o institucional y comenzó a revelarse como un territorio humano atravesado por experiencias culturales, tensiones históricas, relaciones de poder y procesos permanentes de construcción de sentido. La convivencia escolar

empezó a mostrarse no como una categoría abstracta definida exclusivamente por normas o manuales institucionales, sino como una experiencia cotidiana construida en medio de múltiples subjetividades, identidades y realidades sociales.

En este sentido, la experiencia vivida dentro de la institución permitió comprender que las dinámicas escolares no podían entender o interpretarse al margen del propio contexto sociocultural que las rodea; puesto que las relaciones entre docentes, estudiantes, directivos y familias estaban profundamente influenciadas por factores étnicos, comunitarios, económicos e históricos propios del territorio, los cuales necesariamente incidían directamente en las formas de interacción, mediación y construcción de convivencia dentro del espacio educativo escolar. En la Institución Educativa Rural de Buenavista, la convivencia se expresa en prácticas cotidianas donde emergen tensiones, acuerdos, formas de mediación, reconocimiento de identidades y desafíos asociados a la diversidad cultural. Por ello, el escenario ofrece condiciones pertinentes para comprender cómo los docentes significan la convivencia escolar en contextos multiculturales dentro de la Educación Básica Secundaria.

Como desafío social educativo, se hizo necesario garantizar la igualdad de derechos, erradicar el racismo y adoptar acciones pedagógicas orientadas a lograr una convivencia escolar que logre el respeto por la diferencia. Históricamente en Colombia, las instituciones escolares ubicadas en la zona rural del país sufren los embates de la falta de infraestructura y servicios básicos adecuados, la brecha digital, modelos educativos no articulados al contexto donde se desarrollan y los riesgos derivados del conflicto armado y la pobreza.

Desde esta aseveración, la multiculturalidad constituye una categoría preliminar del fenómeno, en tanto expresa la coexistencia e interacción de cosmovisiones, memorias, prácticas y lenguajes diversos en el espacio escolar. El desplazamiento forzado, por su parte, se configura como una condición contextual que incide en las relaciones intersubjetivas de los estudiantes, en sus relaciones con los otros y en sus formas de responder a los conflictos.

En palabras de Gadamer (1998), el modo como nos experimentamos unos a otros y como experimentamos las tradiciones históricas y las condiciones naturales de nuestra existencia y de nuestro mundo forma un auténtico universo hermenéutico con respecto al cual nosotros no estamos encerrados entre barreras insuperables sino abiertas a él (p. 26). Este parecer me brindó la oportunidad como investigador, de mostrarme un horizonte de interpretación con múltiples connotaciones, enriqueciendo mis apreciaciones del fenómeno estudiado con los pareceres de los otros.

De allí que las instituciones educativas deben continuar apostando hacia una cultura de paz como un horizonte formativo, orientado a transformar las tensiones de la convivencia escolar con oportunidades para el diálogo, la empatía, la justicia escolar, el reconocimiento y la corresponsabilidad. De esta manera, estas categorías preliminares se articulan en torno al fenómeno central, pues la convivencia escolar en contextos multiculturales se produce en la interacción entre sujetos con diversidad cultural, con diversas experiencias de vulnerabilidad y donde las prácticas educativas deben estar orientadas a consolidar encuentros y desencuentros desde el consenso.

Esta realidad envuelve a la comunidad educativa de la Institución Educativa Rural de Buenavista, ubicada en el municipio de Distracción, en el departamento de La Guajira, Colombia. Pertenece a la zona rural de este municipio y, se caracteriza por estar enfocada en la formación técnica agropecuaria con la finalidad de capacitar al talento humano que laborara en el sector agrícola y pecuario de la zona.

Esta institución está constituida por 32 docentes, 683 estudiantes en edades de 11 a 21 años, un consejo directivo de ocho miembros y representantes del consejo de familia. La composición de esta comunidad exige planes de estudio y prácticas pedagógicas que reconozcan los saberes, cosmovisiones y rasgos culturales propios del territorio, con el fin de favorecer la inclusión activa de todos los actores en la formación integral del educando. En tal sentido, el Proyecto Educativo Institucional no puede comprenderse únicamente como documento de gestión, sino como una

construcción social situada, llamada a integrar la diversidad cultural, la convivencia y la cultura de paz en las dinámicas curriculares y comunitarias.

En este contexto, se hace relevante comprender cómo se configuran los consensos en la gestión de los conflictos dentro de la comunidad educativa. El Versionante 2 (V2) permite advertir que, cuando se presentan conflictos entre estudiantes de diferentes culturas, los acuerdos no siempre se logran de manera espontánea, porque cada actor tiende a defender sus costumbres, formas de comunicación y maneras de interpretar la situación. Esta apreciación muestra que el consenso no es un punto de partida, sino una construcción intersubjetiva que requiere escucha, mediación docente y reconocimiento de las visiones culturales presentes en la escuela.

De igual modo, el Versionante 3 (V3) señala la necesidad de que los docentes trabajen bajo un mismo enfoque para prevenir el bullying, el racismo y otras formas de discriminación. Esta consideración permite comprender que la convivencia escolar no depende únicamente de las conductas individuales de los estudiantes, sino también de la coherencia institucional, la formación docente y las estrategias pedagógicas que permitan transformar el conflicto en oportunidad educativa. En consecuencia, la gestión de los conflictos en contextos multiculturales debe orientarse hacia prácticas de diálogo, participación, reparación simbólica y reconocimiento del otro como sujeto portador de historia, cultura y dignidad.

Gómez (2024) plantea que en regiones donde confluyen multiculturalidad y desplazamiento forzado suelen presentarse tensiones interpersonales que, si no son acompañadas adecuadamente, pueden derivar en violencia, discriminación o ruptura del tejido comunitario. Por ello, la escuela está llamada a fortalecer prácticas de convivencia ciudadana en las que la comunicación, la empatía, la colaboración y la resolución pacífica de conflictos se conviertan en aprendizajes esenciales para la vida escolar y social. En este sentido, la convivencia escolar no solo prepara para

permanecer en la institución, sino para participar en una sociedad diversa, democrática y orientada a la paz.

A partir de situación problemática, surgen las siguientes inquietudes orientadoras de la investigación ¿cuáles experiencias de vida enuncian los versionantes clave sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales en Educación Básica Secundaria? ¿Cuáles significados emergentes caracterizan la convivencia escolar en contextos multiculturales desde la experiencia de vida de los versionantes clave? ¿Cómo comprenden e interpretan los versionantes clave sus experiencias de convivencia escolar en contextos multiculturales? ¿Cómo se configura una comprensión emergente del fenómeno de la convivencia escolar en contextos multiculturales desde la experiencia de los versionantes clave? Estas preguntas direccionaron el proceder heurístico de este estudio a fin de encontrar respuestas a través de los siguientes propósitos:

Propósitos

Propósito General

Configurar una aproximación teórica acerca de la convivencia escolar en contextos multiculturales en la Educación Básica Secundaria desde los significados del docente.

Propósitos Específicos

Describir los niveles de convivencia en contextos multiculturales de la educación básica secundaria.

Develar los significados sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales de la educación básica secundaria.

Interpretar las concepciones sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales de la educación básica secundaria.

Construir a partir de los significados emergentes una aproximación teórica sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales.

Importancia del estudio

La convivencia escolar, y concretamente, la convivencia escolar en contextos multiculturales ha sido objeto de investigaciones desde diversas perspectivas metodológicas, que han buscado encontrar respuestas a la complejidad de este fenómeno educativo. Una de estas perspectivas, emerge del enfoque cualitativo, desde la fenomenología hermenéutica, la cual señala que los fenómenos sociales pueden ser observado e interpretado desde la experiencia vivida por el hombre, coincidiendo con Van Manen (2003). Entonces ¿qué sentido tiene investigar la convivencia escolar en contextos multiculturales? Una de las numerosas razones, que esgrimo para justificar este estudio procede de concebir la convivencia escolar en contextos multiculturales, como fenómeno social, es un fenómeno comunicativo. Por lo tanto, se hace y se genera en el lenguaje. Esta consideración permitió un acercamiento intersubjetivo y contextual con los versionantes claves, por medio de un proceso dialógico abierto a la propia dinámica del proceso de investigación.

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de comprender la convivencia escolar en contextos multiculturales como un fenómeno educativo, social e institucional que no puede reducirse al cumplimiento de normas o a la resolución inmediata de conflictos. En la Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira, la convivencia se configura en medio de relaciones cotidianas marcadas por la diversidad cultural, las experiencias asociadas al desplazamiento forzado, las diferencias en las formas de comunicación y las maneras particulares como los actores educativos interpretan el vivir con otros. Por ello, el estudio resulta pertinente al asumir el fenómeno desde una perspectiva

fenomenológica experiencial, en tanto, la realidad social es intersubjetiva, dinámica y relacional, construida a partir de las experiencias, significados y prácticas de quienes participan en la vida escolar.

Otra razón estriba en que el fenómeno estudiado es también un fenómeno histórico y contextual. De esta manera, el estudio se desarrolló desde la recursividad del proceder heurístico cíclico y reflexivo situado para resignificar la convivencia escolar en la diversidad cultural. La interpretación de las experiencias vividas por los versionantes clave permiten reconocer que la convivencia escolar no se enseña únicamente mediante contenidos declarativos, sino a través de mediaciones pedagógicas, formas de acompañamiento y espacios de participación que favorecen el aprendizaje ético-social. En este sentido, el estudio deja abiertos procesos de reflexión docente sobre la manera como se abordan los conflictos, se integran los saberes culturales y se promueve la construcción de acuerdos en escenarios donde la diversidad forma parte de la experiencia diaria de sus integrantes dentro de la escuela y fuera de ella.

La educación básica secundaria en los escenarios rurales de Colombia es fundamental para el desarrollo económico local, la reducción de brechas sociales y la permanencia de los jóvenes en el campo. Su importancia radica en ofrecer herramientas prácticas y pertinentes que responden a las necesidades del entorno, mejorando la competitividad agropecuaria y la calidad de vida en territorios con históricos rezagos de cobertura y calidad educativa

Desde el ámbito institucional, el estudio aporta a la Institución Educativa Rural de Buenavista una comprensión situada del fenómeno convivencial, útil para fortalecer el Proyecto Educativo Institucional, las prácticas curriculares y las acciones orientadas a la inclusión, la participación y la cultura de paz. La educación rural es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, la equidad social y la preservación cultural de las comunidades alejadas. Actúa como motor de cambio, garantizando la igualdad de oportunidades, fortaleciendo la identidad local, impulsando la economía productiva y

facilitando el acceso a conocimientos clave y así reducir la brecha educativa con las zonas urbanas. Esta contribución no se limita a describir una situación problemática, sino que reconoce los significados construidos por los versionantes claves y, desde ellos, identifica dimensiones que pueden ser consideradas en los procesos de gestión escolar, formación docente, acompañamiento a estudiantes y articulación con las familias. Así, la investigación deja un referente teórico para revisar la coherencia entre el discurso institucional y el hacer cotidiano sobre convivencia y las experiencias reales que se viven en el aula, en los espacios comunes y en las relaciones comunitarias.

Al darle la palabra a los versionantes clave se resalta la otredad, al reconocer que como persona y profesional cuenta con un acervo de saberes construidos a lo largo de su experiencia laboral. La interpretación de narrativas, la identificación de unidades de significado y la integración de temas esenciales ofrecen una ruta metodológica coherente para comprender el complejo mundo de la convivencia escolar en escenarios multiculturales. En consecuencia, el estudio deja un referente para futuras investigaciones doctorales interesadas en abordar la convivencia escolar desde enfoques comprensivos, situados y sensibles a la diversidad cultural. Asimismo, el estudio tiene importancia, en tanto reconoce a docentes, estudiantes, directivos y familias como sujetos portadores de experiencias, saberes y significados que inciden en la construcción de la convivencia. Esta valoración lleva a superar miradas centradas únicamente en el conflicto y avanzar hacia una comprensión más amplia de las relaciones escolares, donde las tensiones también pueden convertirse en oportunidades formativas. Al interpretar la convivencia desde la experiencia de los versionantes claves, la investigación favorece una lectura más humana y contextualizada de la escuela, en la cual el respeto por la identidad cultural, la palabra del otro y la construcción de consensos adquieren sentido pedagógico y social.

Por ende, esta investigación aporta a la Línea de Investigación Formación, desempeño docente y currículo del Doctorado en Educación del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, una aproximación teórica emergente sobre un fenómeno indagado que

compromete directamente la formación y desempeño del docente, la gestión curricular y la vida institucional. Su contribución doctoral se expresa en la configuración de un corpus teórico donde la convivencia escolar es un proceso intercultural formativo orientado a la consolidación de una educación de calidad acoplada a los retos y necesidades en un mundo globalizado. En este sentido, el estudio resulta pertinente para el contexto investigado, pero también para otros escenarios educativos que enfrentan el desafío de formar en y para la convivencia desde la diversidad cultural.

CAPÍTULO II

LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE LA MIRADA DE OTROS

“Implica una fusión de horizontes, donde el horizonte propio se encuentra y combina con el del otro, ampliando la perspectiva sobre el mundo” Gadamer

A lo largo de este transitar heurístico fue necesario contar con el apoyo de algunos referentes relacionados el tema objeto de estudio. Por ello, en este segundo apartado alegóricamente denominado *La convivencia escolar desde la mirada de otros*, se inicia con el subtítulo denominado *Miradas desde el Pasado Cercano* el cual contiene los estudios o investigaciones doctorales internacionales y nacionales relacionados con el tema indagado, seguidamente se presentan las Teorías de Interés y se cierra con la Fundamentación Legal relacionada con el Estudio. A continuación, se despejan cada uno de los titulares:

Miradas desde el Pasado Cercano

Estudios Internacionales

Passeron (2023), en la tesis doctoral titulada *Ciudadanía relacional: la convivencia escolar con las tecnologías digitales*, aprobada por la Universidad de Barcelona, España, analizó cómo la comunidad educativa del Instituto Miquel Tarradell se relaciona con y a través de las tecnologías digitales. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con diseño de estudio de caso único y orientación etnográfica interpretativa, mediante observación participante, entrevistas y grupos de discusión. Los hallazgos se organizaron alrededor de tres configuraciones emergentes relacionadas con la construcción de identidades en la cultura de la influencia, los vínculos marcados por el odio y la violencia digital, y las relaciones problemáticas con la información personalizada. Esta tesis aporta al presente estudio al mostrar que la

convivencia escolar no se limita al espacio físico de la escuela, sino que también se configura en las interacciones mediadas por tecnologías, donde emergen nuevas formas de reconocimiento, exclusión, conflicto y ciudadanía relacional.

Villegas (2024), en la tesis doctoral titulada *Estado de la gestión de la convivencia escolar en Escuelas de la región de Tarapacá, norte de Chile*, aprobada por la Universidad Autónoma de Barcelona, España, estudió la gestión de la convivencia escolar en establecimientos educativos de Iquique y Alto Hospicio, en la región de Tarapacá, Chile. Metodológicamente, desarrolló un estudio mixto en tres etapas, con aplicación de cuestionarios a encargados de convivencia escolar, entrevistas a actores institucionales y análisis documental de planes de gestión. Los resultados evidenciaron que la gestión de la convivencia depende de la claridad de funciones, la participación familiar, la disponibilidad de recursos, la coordinación institucional y el tiempo destinado a los procesos formativos. Este antecedente resulta pertinente porque permite comprender la convivencia como asunto institucional y pedagógico que requiere organización, corresponsabilidad y lectura contextual, aspectos que dialogan con la realidad de las instituciones rurales y multiculturales.

Pérez (2020), en la tesis doctoral titulada *La convivencia escolar en la Región de Murcia desde la teoría del desarrollo positivo*, aprobada por la Universidad de Murcia, España, analizó la convivencia escolar desde la perspectiva del desarrollo positivo en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. El estudio se sustentó en un enfoque empírico-analítico, con diseño no experimental, exploratorio y descriptivo, orientado a identificar la percepción del alumnado sobre la convivencia y las variables vinculadas con su desarrollo personal y social. Los resultados permitieron reconocer que la convivencia escolar se relaciona con dimensiones socioemocionales, participación, bienestar y clima escolar. Esta investigación aporta al presente estudio al destacar que la convivencia no debe comprenderse únicamente desde el conflicto, sino también desde las potencialidades formativas que favorecen el desarrollo integral, la participación y la construcción de relaciones escolares más respetuosas.

Ramírez (2015), en la tesis doctoral titulada *Convivencia escolar en instituciones de educación secundaria: un estudio transcultural desde la perspectiva estudiantil*, aprobada por la Universidad Complutense de Madrid, España, desarrolló una investigación comparativa sobre la convivencia escolar en centros educativos de Argentina, México, Puerto Rico y España. La metodología se orientó al análisis transcultural desde la perspectiva del estudiantado, con una muestra amplia de estudiantes de educación secundaria. Los resultados evidenciaron semejanzas y diferencias en la percepción de la convivencia, así como la incidencia de experiencias de victimización en la valoración del clima escolar. Este antecedente resulta significativo para la presente investigación porque permite reconocer que la convivencia escolar se configura de manera situada, según los contextos culturales y las experiencias relacionales de los estudiantes, lo cual fortalece la necesidad de estudiar el fenómeno desde la singularidad de escenarios multiculturales.

Garretón (2014), en la tesis doctoral titulada *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción: Chile*, aprobada por la Universidad de Córdoba, España, examinó la convivencia escolar en establecimientos educativos chilenos ubicados en contextos de alta vulnerabilidad social. La investigación describió las percepciones de estudiantes, familias y docentes sobre el clima de convivencia, la conflictividad y las formas institucionales de abordaje. Los hallazgos mostraron que, aunque los actores valoraban positivamente ciertos aspectos de la convivencia, también se identificaron diferencias en la manera como cada grupo comprendía las causas y responsabilidades frente al conflicto escolar. Esta tesis aporta al presente estudio al evidenciar que la convivencia escolar requiere ser comprendida desde la pluralidad de voces, pues docentes, estudiantes y familias construyen significados distintos sobre los conflictos, las normas y las posibilidades de mediación.

Córdoba (2014), en la tesis doctoral titulada *El constructo convivencia escolar en Educación Primaria: naturaleza y dinámicas*, aprobada por la Universidad de Córdoba, España, abordó la convivencia escolar como un constructo multidimensional. El estudio

tuvo como finalidad conocer la calidad de la convivencia desde la perspectiva del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria, considerando dimensiones positivas y dificultades asociadas a variables sociodemográficas, socioemocionales, familiares y de gestión del centro. Sus resultados permitieron comprender que la convivencia se produce en una red de factores personales, escolares y familiares que inciden en la experiencia cotidiana de los estudiantes. Este antecedente contribuye al presente estudio al ofrecer una lectura amplia del fenómeno convivencial, útil para comprender que las relaciones escolares en contextos multiculturales no dependen de un solo factor, sino de la interacción entre condiciones institucionales, culturales, emocionales y comunitarias.

Para esto, se resalta que tanto Garretón (2014) como Córdoba (2014) dentro de sus investigación abordaron la conflictividad y las dinámicas del clima escolar en niveles dentro de su contexto donde se llevaron a cabo las investigaciones. En este espacio, cada uno de los autores plantean estos niveles adaptados y apropiados a la naturaleza hallada e interpretada individualmente. Visto de este análisis, son aspectos que para proceso posteriores alineados con las fases investigativas se tendrán en cuenta para la orientación y guía de la postulación analítica y reflexiva.

Penalva (2016), en la tesis doctoral titulada *Análisis de la convivencia escolar: propuesta de un programa de formación del profesorado*, aprobada por la Universidad de Murcia, España, centró su investigación en el análisis de la convivencia escolar y en la necesidad de fortalecer la formación docente para su abordaje pedagógico. El estudio se orientó al diagnóstico de la convivencia y al diseño de una propuesta formativa dirigida al profesorado, reconociendo que la preparación docente es fundamental para prevenir conflictos, acompañar relaciones escolares y consolidar ambientes educativos respetuosos. Esta tesis aporta al presente trabajo al resaltar el papel del docente como mediador pedagógico e institucional de la convivencia, aspecto directamente relacionado con la comprensión de las experiencias y significados contruidos por los versionantes clave en la Institución Educativa Rural de Buenavista.

Todos estos estudios previos resaltan diversos hallazgos relacionados con la convivencia escolar en contextos multiculturales. Estas miradas evidencian la complejidad de comprender e interpretar esta realidad social donde el conocimiento se reconstruye permanente y donde la incertidumbre es la certeza de lo desconocido como plantea Morin.

Estudios Nacionales

Garzón (2025), en la tesis doctoral titulada *La práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia en Básica Secundaria*, aprobada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Venezuela, desarrolló su estudio en la Institución Educativa Tequendama, Colombia. El objetivo consistió en explicar una comprensión emergente sobre la práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia escolar. Metodológicamente, se sustentó en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y método fenomenológico, mediante observación y entrevistas a docentes y estudiantes de sexto grado. Los resultados permitieron configurar temas esenciales vinculados con las prácticas pedagógicas mediadoras, el conflicto escolar y la gestión del conflicto. Esta investigación aporta al presente estudio al reconocer que la convivencia escolar se resignifica desde la práctica docente, especialmente cuando el maestro asume un rol mediador ante las tensiones que emergen en la vida escolar.

Ballesteros (2025), en la tesis doctoral titulada *La acción del estudiante como sujeto político: una oportunidad para la convivencia escolar y la cultura de paz*, aprobada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Venezuela, desarrolló su investigación en el Colegio Integrado Llano Grande de San Juan Girón, Santander, Colombia. El estudio tuvo como propósito comprender los fundamentos interpretativos del estudiante de bachillerato como sujeto político transformador de la convivencia escolar y la cultura de paz. Desde el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y una perspectiva fenomenológica, se emplearon entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los

resultados mostraron que los estudiantes se reconocen como actores capaces de participar, dialogar, denunciar situaciones de injusticia y aportar a la construcción de paz. Este antecedente fortalece el presente estudio al evidenciar que la convivencia escolar no solo depende de la regulación adulta, sino también de la agencia estudiantil y de la participación ética en la vida institucional.

Bello (2025), en la tesis doctoral titulada *Formación de competencias ciudadanas para la convivencia escolar: un abordaje fenomenológico en estudiantes de secundaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Cúcuta*, aprobada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Venezuela, desarrolló una investigación centrada en la formación ciudadana y la convivencia escolar en estudiantes de secundaria en Colombia. El estudio asumió un enfoque cualitativo, paradigma interpretativo y método fenomenológico, con entrevistas procesadas mediante apoyo de ATLAS.ti. Los hallazgos permitieron configurar la pedagogía de la interculturalidad como categoría integradora, al comprender la formación ciudadana como experiencia intersubjetiva mediada por la relación con el otro. Esta tesis aporta de manera directa al presente estudio porque articula convivencia, ciudadanía e interculturalidad, dimensiones centrales para interpretar la convivencia escolar en un contexto multicultural como el de Buenavista, La Guajira.

Roa (2025), en la tesis doctoral titulada *Competencias ciudadanas en la convivencia escolar y familiar del estudiante de básica secundaria*, aprobada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Venezuela, desarrolló su investigación en el Instituto Técnico Patios Centro Dos, Norte de Santander, Colombia. Su propósito se orientó a comprender las competencias ciudadanas en la convivencia escolar y familiar de estudiantes de básica secundaria. Metodológicamente, se apoyó en el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y método fenomenológico, con entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes, estudiantes y padres de familia, además de procesos de categorización, estructuración, contrastación y teorización. Los resultados evidenciaron que la

convivencia escolar se encuentra vinculada con aprendizajes ciudadanos que se producen tanto en la escuela como en la familia. Este antecedente es pertinente porque permite ampliar la comprensión del fenómeno convivencial más allá del aula, reconociendo la influencia de las relaciones familiares y comunitarias en la construcción de cultura de paz.

Beltrán y León (2025), en la tesis doctoral titulada *Entramado teórico sobre competencias ciudadanas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en Educación Media Técnica de Villavicencio-Colombia*, aprobada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Venezuela, abordaron la relación entre competencias ciudadanas y convivencia escolar en instituciones de educación media técnica de Villavicencio, Colombia. El estudio se sustentó en el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y fenomenología hermenéutica de orientación vanmaniana, con participación de directivos y docentes de grados décimo y undécimo. Se emplearon entrevistas conversacionales y grabaciones, a partir de las cuales se construyó un entramado teórico sobre la convivencia y la ciudadanía. Esta tesis contribuye al presente trabajo al ofrecer una referencia metodológica cercana, dado que articula fenomenología hermenéutica, interpretación de experiencias y construcción teórica en torno a la convivencia escolar.

Niño (2024), en la tesis doctoral titulada *Conflicto escolar, abordaje en la convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria en Colombia*, aprobada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Venezuela, desarrolló su estudio en la Institución Educativa Técnica Rafael Uribe de Toca, Boyacá, Colombia. El objetivo fue comprender elementos interpretativos del fenómeno relacionados con el fortalecimiento de la convivencia escolar desde las formas de abordaje del conflicto. La metodología se sustentó en el enfoque cualitativo, paradigma interpretativo y método etnográfico, mediante observación participante, diario de campo y entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes. Los resultados identificaron temas vinculados con el conflicto

escolar, la convivencia, la edad, el género y la familia. Esta investigación aporta al presente estudio al mostrar que los conflictos escolares deben ser comprendidos desde sus condiciones sociales, familiares y culturales, lo que resulta pertinente para analizar contextos afectados por diversidad cultural y desplazamiento forzado.

Tarazona (2023), en la tesis doctoral titulada *Construcción teórica sobre la convivencia escolar y su incidencia en la formación desde la perspectiva de la pedagogía social*, aprobada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Venezuela, desarrolló su investigación en el Colegio Municipal María Concepción Loperena de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. El objetivo consistió en generar constructos teóricos sobre la convivencia escolar en la formación desde la pedagogía social. Metodológicamente, adoptó un enfoque cualitativo con método fenomenológico, mediante entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes. Los resultados evidenciaron que la convivencia escolar no debe comprenderse solo como un asunto asociado al comportamiento estudiantil, sino como un proceso social, pedagógico e institucional que involucra a diversos actores. Esta tesis contribuye al presente estudio al resaltar la pedagogía social como marco de comprensión para vincular convivencia escolar, formación ciudadana y cultura de paz.

En conjunto, los antecedentes revisados evidencian que la convivencia escolar ha sido abordada desde enfoques institucionales, pedagógicos, socioemocionales, ciudadanos, digitales, transculturales e interpretativos. Sin embargo, también muestran la necesidad de profundizar en estudios doctorales que comprendan la convivencia escolar desde la experiencia vivida de los actores en contextos rurales y multiculturales atravesados por diversidad étnica, desplazamiento forzado y construcción cotidiana de cultura de paz. En este sentido, la presente investigación se justifica al configurar una comprensión interpretativa emergente del fenómeno en la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira, aportando una lectura situada de la convivencia como proceso intercultural formativo.

Los estudios nacionales muestran que la convivencia escolar se direcciona desde realidades situadas, lo que le permiten reconfigurarse constantemente. Con estas investigaciones aseguro que es relevante continuar indagando el conocimiento relacionado con la convivencia escolar desde perspectivas diferentes porque llevan implícito una misma finalidad interpretar al hombre y la educación dentro de lo contextual e histórico.

Referentes Teóricos

Este apartado articula las teorías que orientan la interpretación del fenómeno relacionado con la convivencia escolar, la multiculturalidad y la educación básica secundaria en Colombia desde una perspectiva fenomenología social. Su desarrollo permite situar el estudio en una perspectiva comprensiva, donde la escuela se reconoce como escenario de encuentro, tensión, diálogo y formación ética. La construcción teórica se organiza a partir de aportes relacionados con la educación como práctica social, la escuela como espacio de transformación, la convivencia escolar como proceso relacional y la multiculturalidad como expresión de diversidad cultural y como horizonte formativo. Así mismo, se incorporan los aspectos legales que respaldan la convivencia escolar en Colombia, dado que el fenómeno estudiado no se configura únicamente en la experiencia cotidiana de los versionantes clave, sino también en un marco normativo que orienta la convivencia escolar, la multiculturalidad, el respeto por la diversidad y la resolución pacífica de los conflictos.

La educación como práctica social y humanizadora

La educación constituye una práctica social mediante la cual los sujetos construyen conocimientos, valores, formas de relación y modos de participación en la vida colectiva. En este sentido, no puede comprenderse únicamente como transmisión de contenidos, sino como proceso humano, histórico y cultural que permite a los actores sociales interpretar el mundo, reconocer su lugar en él y participar en la transformación de sus contextos. Por consiguiente, en la sociedad educativa el ritual de

la comunicación es parte constitutiva de la vida diaria del docente. Por lo que se puede decir, que la urdimbre de la vida cotidiana está conformada por rituales que ordenan los actos y gestos corporales y emocionales de los integrantes del grupo o ethos. En este sentido, los rituales desde el lenguaje aparecen como una cultura encarnada, interiorizada, cuya expresión es el dominio del gesto, de la manifestación de las emociones y la capacidad para presentar actuaciones convincentes ante otros.

En este ámbito coincido con Schütz (1977) cuando plantea que, en esta cultura encarnada del grupo, se puede reconocer las relaciones intersubjetivas tanto espaciales como temporales. En las primeras tenemos el nosotros, el reconocimiento de relaciones con otros de los que formamos parte, con otros que se reconocen mutuamente como parte de algo común. Están también las relaciones ustedes, donde se observa a otros sin la presencia de uno mismo y, por último, están las relaciones entre terceros, las relaciones con ellos.

Freire (1970) teórico de la corriente humanista permite profundizar esta comprensión al concebir la educación como una práctica dialógica, crítica y liberadora. Desde su perspectiva, el aprendizaje se produce en la relación entre palabra, acción y reflexión, lo que resulta pertinente para este estudio, ya que la convivencia escolar en contextos multiculturales exige abrir espacios de diálogo donde los actores puedan expresar sus experiencias, reconocer sus diferencias y construir acuerdos. En consecuencia, educar para convivir implica formar sujetos capaces de escuchar, interpretar, participar y asumir la presencia del otro como parte constitutiva de la vida escolar.

Ante este planteamiento coincido con la UNESCO (2024) al relacionar la educación con los derechos humanos, la ciudadanía global, el desarrollo sostenible y el aprendizaje como una estrategia para aprender a vivir y convivir juntos. Este planteamiento fortalece el sentido de la presente investigación, ya que la convivencia escolar en Colombia se comprende como una experiencia situada que debe contribuir a

formar sujetos capaces de reconocer la diversidad, participar de manera democrática y construir relaciones respetuosas en escenarios culturalmente plurales.

En este marco, la educación para el nivel de la educación básica secundaria se relaciona directamente con la formación ciudadana y con el reconocimiento de la diversidad cultural. Los estudiantes no solo aprenden contenidos escolares, sino también maneras de estar con otros, de resolver desacuerdos, de respetar identidades y de participar en escenarios comunes. Por ello, la convivencia escolar debe ser comprendida como una dimensión formativa que atraviesa el currículo, las prácticas pedagógicas, la organización institucional y las relaciones cotidianas entre docentes, estudiantes, familias y directivos

El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, presentado por el Ministerio de Educación Nacional (2017), reafirma la necesidad de construir una educación incluyente, pertinente y orientada a consolidar las habilidades cognitivas, emocionales y éticas sociales del estudiante en formación como pilares de una educación continua para toda la vida. Al situar la convivencia escolar y la diversidad como compromisos del sistema educativo colombiano se inscribe una preocupación nacional por fortalecer escuelas capaces de responder a los desafíos sociales, culturales y territoriales de las comunidades en este nivel educativo. Por ello, a educación básica secundaria en agropecuaria se enfoca en integrar conocimientos académicos con prácticas rurales, fomentando el emprendimiento sostenible y el amor por el campo haciendo énfasis en ciencias naturales y educación ambiental.

En este sentido el modelo educativo en Colombia es descentralizado, flexible y contextual porque busca adaptarse a la diversidad cultural y geográfica del país. Se organiza bajo la Ley 115 de 1994, abarcando desde educación inicial hasta superior, con un enfoque en competencias básicas (lenguaje, matemáticas, ciencias) y metodologías activas desde los postulados de Dewey (1995) creador de la Escuela Nueva al concebir a la escuela como una extensión de la sociedad, un espacio de convivencia y práctica democrática. Por consiguiente, este modelo educativo para

contextos rurales se inicia en los años 70 y, promueve el aprendizaje personalizado, el desarrollo comunitario y el fomento del arraigo territorial, adaptándose a ritmos de aprendizaje mixtos los procesos educativos de los estudiantes.

Al fomentarse el arraigo territorial, el emprendimiento sostenible y el amor por el campo es fundamental cultivar una convivencia escolar donde se logre el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y el respeto por el medio ambiente como una base indispensable para el aprendizaje significativo y articulado a las necesidades formativas del ciudadano colombiano en cualquier nivel del sistema educativo.

La escuela como espacio de transformación social

La escuela contemporánea está llamada a constituirse en un espacio de encuentro entre la familia, comunidad educativa y las experiencias culturales de los estudiantes. En contextos rurales y multiculturales, esta distinción adquiere mayor relevancia, porque la escuela no solo responde a una finalidad académica, sino también a una responsabilidad social vinculada con la inclusión, la participación y la construcción de saberes y haceres comunitarios.

La escuela transformadora reconoce que las diferencias culturales no son obstáculos para el aprendizaje, sino posibilidades para ampliar la comprensión del mundo. Sin embargo, este reconocimiento requiere una acción pedagógica intencional, debido a que la diversidad también puede estar atravesada por prejuicios, exclusiones, burlas o conflictos. Por tanto, la institución educativa debe propiciar prácticas que favorezcan el diálogo de saberes, el respeto por las identidades y la construcción colectiva de acuerdos, de manera que la convivencia se convierta en experiencia formativa y no solo en exigencia disciplinaria.

Kemmis (1998) propulsor de la escuela como un espacio de convivencia social sostiene que la misma debe orientarse hacia formar sujetos capaces de reflexionar, cooperar y participar en la vida comunitaria, lo cual permite comprender la escuela

como espacio de transformación social. Desde esta mirada, la escuela no puede permanecer ajena a las realidades culturales, económicas, familiares y territoriales que configuran la vida de sus integrantes.

Schütz (1977) también contribuye a esta comprensión al destacar la importancia del mundo de la vida cotidiana como espacio donde los sujetos producen significados compartidos. En la escuela, como un mundo social se manifiesta en conversaciones, gestos, acuerdos, desacuerdos, silencios, formas de nombrar al otro y prácticas de reconocimiento. Por ello, estudiar la convivencia escolar desde un enfoque interpretativo implica atender las experiencias vividas por los versionantes claves desde el lenguaje y con el lenguaje, pues allí se expresan los sentidos y significados que configuran el fenómeno abordado.

Aquí la intersubjetividad permite comprender que los niveles de convivencia escolar representan gradaciones de la experiencia relacional cotidiana, siendo las capas intersubjetivas que explican cómo se configura la cercanía o el distanciamiento cultural en la escuela. De acuerdo con Schütz (1977), la primera dimensión es identificada como la relación del Nosotros que constituye el estrato más íntimo de interacción, donde docentes y estudiantes comparten un tiempo y espacio comunes. En este horizonte de simultaneidad, los sujetos experimentan una vivencia compartida que mantiene las fronteras culturales, permitiendo que la alteridad se reconozca de manera directa, empática y reflexiva, favoreciendo el tránsito hacia esquemas de entendimiento.

Por el contrario, las capas relacionales del Ustedes y de los Terceros articulan situaciones en las cuales prevalece la observación distante o la categorización impersonal de los actores escolares. De acuerdo con Schütz (1977), en estas dimensiones disminuye la proximidad intersubjetiva, favoreciendo el surgimiento de prejuicios, apodos y estereotipos frente a la diversidad cultural en la educación básica secundaria. Describiendo así que los niveles de convivencia desde estas estructuras permite interpretar cómo los microconflictos emergen cuando la alteridad se percibe

ajena. Y, la mediación pedagógica actúa como un conector para transformar el distanciamiento de los Terceros en una verdadera comunidad.

En la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira, el modelo pedagógico se basa en el constructivismo y el aprendizaje activo, donde el estudiante es el centro del proceso y el docente, el mediador del aprendizaje. Se busca que desde el aprender haciendo, el estudiante fortalezca el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales, tecnológicas y procedimentales que le consoliden el pensamiento crítico y la resolución de problemas. El modelo busca conectar la educación en contextos rurales y multiculturales en consonancia con los desafíos locales y globales de una sociedad posmoderna. Esta institución, de acuerdo con la Ley 115 de 1994, tiene autonomía para definir sus planes de estudio, tomando el contexto rural y el interés de los jóvenes en la formulación de proyectos de vida productivos. Se implementa a través de materiales educativos, formación de docentes y la ejecución de proyectos pedagógicos productivos.

Por ello, la convivencia escolar no puede reducirse a la aplicación de normas, sino que debe interpretarse como una construcción situada que emerge de las relaciones intersubjetivas y comunicativas entre sujetos diversos, ya que la institución busca la formación de líderes rurales con un enfoque en agricultura sostenible y proyectos productivos (como huertas escolares), integrando teoría y práctica para la región.

Coincido con Maturana (1999) cuando dice que el convivir es aceptar al otro como un “legítimo otro” y donde esta interacción debe estar fundamentada en el amor y el respeto compartido. La transformación social desde la escuela se alcanzará cuando el convivir y el educar sea desde la colaboración y la emoción, no desde la dominación.

Esta comprensión permite reconocer que convivir no significa ausencia de conflicto, sino posibilidad de tramitar las diferencias desde el respeto, el diálogo y la corresponsabilidad. En contextos multiculturales, la convivencia adquiere una

complejidad particular porque los estudiantes no solo interactúan desde sus diferencias individuales, sino también desde concepciones culturales, trayectorias familiares, formas de comunicación y experiencias sociales diversas. Por ello, la convivencia escolar constituye una realidad dinámica que se construye y reconstruye en las interacciones diarias desde el lenguaje como dice Maturana.

Echeverría (2005) coincide con Maturana señalar que el lenguaje no solo describe la realidad, sino que también participa en su construcción. En la convivencia escolar, las palabras pueden reconocer, incluir, excluir, reparar o profundizar tensiones. Esta idea es especialmente pertinente en contextos multiculturales, donde las formas de nombrar las diferencias culturales pueden convertirse en prácticas de respeto o en expresiones de discriminación. En consecuencia, la convivencia escolar debe ser interpretada como una construcción comunicativa, ética y pedagógica. Este aporte resulta fundamental para el estudio, ya que las relaciones escolares son espacios relacionales donde los estudiantes comprenden e interpretan normas, negocian significados, aprenden formas de participación y construyen sentidos sobre la diferencia. Así, la convivencia no se ubica fuera del aprendizaje, sino en el centro de la formación humana y ciudadana.

Multiculturalidad e interculturalidad en la vida escolar

La educación como fenómeno social es una amalgama cultural del pasado y presente del hombre. Como fenómeno social, la cultura es esencial para comprender la formación de la identidad colectiva en una institución educativa porque desde ella se evidencian costumbres, rituales, derechos, normas, que se transmiten de generación en generación. El debate teórico actual sobre la multiculturalidad está centrado en la interculturalidad como un proceso de interacción dialógica que busca una convivencia respetuosa entre personas de diversas culturas en igualdad de condiciones, especialmente en América Latina. Si asociamos este concepto a la multiculturalidad dentro del contexto estudiado entonces, se refiere a la presencia y coexistencia de diversas culturas en un mismo espacio social.

La teoría sociocultural de Vygotsky (1987) postulaba que el hombre es el fruto de la interacción social y cultural, no solo de procesos individuales. Su enfoque sociohistórico enfatizó que el lenguaje es una herramienta sociocultural fundamental, no solo para la comunicación, sino principalmente para el desarrollo cognitivo y la estructuración del pensamiento del hombre. En el caso estudiado, este lenguaje multicultural se expresa en la vida escolar por medio de la coexistencia de grupos de estudiantes que portan identidades, saberes, lenguas, costumbres, creencias, memorias familiares y formas distintas de comprender el mundo.

La cultura en general y el lenguaje en particular moldean las múltiples lentes a través de las cuales, el hombre ve y significa el mundo. "El lenguaje y el modo de pensar están estrechamente imbricados, son una misma cosa" (Sapir, 1939, p.130). Por su parte Gadamer (2010) plantea que el mundo es un espacio hermenéutico y lingüístico por tanto la comprensión del mundo ocurre a través del lenguaje, la tradición y la historia, donde la verdad se revela dinámicamente, superando la visión científica del conocer.

En la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira, la multiculturalidad no es una condición externa al proceso formativo, sino una realidad constitutiva de la vida escolar. La presencia de estudiantes indígenas Wayuu, afrodescendientes, migrantes y desplazados internos configura un escenario donde la convivencia se construye en medio de diferencias culturales, trayectorias sociales y formas particulares de relación. Por ello, esta categoría preliminar permite interpretar cómo la multiculturalidad incide en la manera como los actores comprenden la convivencia escolar.

Banks (2019) plantea que la educación multicultural busca transformar las prácticas escolares para responder a la diversidad cultural y garantizar experiencias educativas más equitativas. Esta perspectiva permite comprender que la multiculturalidad no se limita a reconocer la existencia de grupos diversos, sino que

exige revisar cómo la escuela organiza el currículo, las relaciones y las oportunidades de participación.

En esta profundización teórica, relacionados con la interculturalidad crítica Walsh (2009), la asume como una dimensión estructurante que avanza hacia el reconocimiento folclórico o funcional de la diversidad. Sosteniendo que la educación no debe limitarse a asimilar las diferencias culturales dentro de estructuras hegemónicas preconcebidas, en cambio que está llamada a cuestionar activamente las asimetrías sociales y coloniales. Pues de este modo, la interculturalidad crítica constituiría una invitación explícita a revisar las bases epistemológicas de la enseñanza, promoviendo una autoevaluación institucional permanente sobre el verdadero sentido de la equidad social.

Así mismo, este horizonte conceptual motiva la transformación de los procesos de la práctica pedagógica cotidiana al diversificar los entornos de aprendizaje en contextos multiculturales, en donde el docente replantea sus metodologías para responder a las realidades del estudiantado. Como lo plantea Walsh (2009), “la educación intercultural en sí sólo tendrá significación, impacto y valor cuando esté asumida de manera crítica, como acto pedagógico político” (p. 4); que bajo esta perspectiva, las aulas se reconfiguran como espacios dinámicos de diálogo horizontal donde los saberes ancestrales adquieren legitimidad y una acción educativa que deja de ser instructiva para convertirse en un proceso emancipador.

Por otro lado, la articulación entre la interculturalidad crítica y la diversificación de contextos contribuye a la formación integral que para Walsh (2009), el proyecto intercultural crítico apunta a desarticular los patrones de inferiorización y racialización que han afectado a las poblaciones subalternizadas, promoviendo así una nueva condición de existencia compartida. Para esto, en el entorno de la educación básica secundaria esta orientación conceptual fortalece el desarrollo socioemocional, ético y ciudadano de los jóvenes; ejerciendo en la escuela rural no solo el hecho de impartir

contenidos académicos, también formando individuos conscientes de sus derechos con capacidad de construir relaciones fundamentadas en el respeto recíproco.

En ese sentido, la teoría de la interculturalidad crítica según Walsh (2009) brinda aspectos analíticos fundamentales para reorientar la praxis pedagógica hacia la justicia social. Exigiendo que la comunidad educativa abandone definitivamente las respuestas punitivas o asimilacionistas ante el conflicto escolar, y promoviendo en su lugar proyectos pedagógicos que reconozcan las identidades territoriales. Por lo cual, al consolidar un modelo formativo sensible a la pluralidad, la institución promueve un ambiente sustentado en la empatía, la mediación dialógica e intercultural y la cultura de paz.

Para esta investigación, dicha distinción es fundamental, porque la convivencia escolar en contextos multiculturales no se agota en la coexistencia de estudiantes diversos, sino que exige generar condiciones pedagógicas para el diálogo, el reconocimiento y la participación en igualdad de dignidad. Desde esta perspectiva, la multiculturalidad se articula con la convivencia escolar porque identifica las formas como las diferencias culturales aparecen en las relaciones cotidianas. A su vez, la interculturalidad ofrece un horizonte pedagógico para transformar esas diferencias en posibilidades de aprendizaje compartido. Así, el fenómeno estudiado se comprende como un proceso en el que la escuela debe pasar del simple reconocimiento de la diversidad a la construcción de prácticas que favorezcan el respeto, la escucha, la mediación y la valoración de los saberes propios de cada grupo cultural.

Aspectos legales que sustentan la convivencia escolar en Colombia

La convivencia escolar en Colombia se encuentra respaldada por un marco legal que reconoce la educación como derecho, servicio público y proceso formativo orientado al desarrollo integral de la persona. La Constitución Política de Colombia (1991) establece principios relacionados con la dignidad humana, la igualdad, la diversidad étnica y cultural, la participación democrática y el derecho a la educación.

Estos fundamentos permiten comprender que la educación en los contextos multiculturales debe estar orientada a lograr la formación de sujetos capaces de convivir en una sociedad plural, democrática y respetuosa de los derechos humanos.

La Ley 115 de 1994, conocida como Ley General de Educación, orienta la formación hacia el desarrollo integral, la participación ciudadana, la convivencia democrática y el respeto por la diversidad. En el contexto de esta investigación, dicha ley resulta relevante porque reconoce la función social de la educación y la autonomía institucional expresada en el Proyecto Educativo Institucional. Este marco permite comprender que la convivencia escolar no es un asunto aislado al currículo, sino una dimensión constitutiva de la formación en Educación Básica Secundaria.

La Ley 1620 de 2013 crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Esta norma orienta la formación de ciudadanos activos en una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, y reconoce la corresponsabilidad de la familia, la escuela, la sociedad y el Estado en la construcción de convivencia. En este sentido, la ley se articula directamente con el fenómeno estudiado, pues sitúa la convivencia como proceso pedagógico, ciudadano e institucional.

El Decreto 1965 de 2013 reglamenta la Ley 1620 de 2013 y establece lineamientos para el funcionamiento del sistema, los comités escolares de convivencia, la Ruta de Atención Integral y el ajuste de los manuales de convivencia. Este decreto resulta pertinente porque permite comprender que las instituciones educativas deben contar con mecanismos de promoción, prevención, atención y seguimiento de situaciones que afecten la convivencia escolar. En contextos multiculturales, estos mecanismos requieren sensibilidad pedagógica para reconocer las particularidades culturales de los actores.

De igual manera, el Ministerio de Educación Nacional (2014), mediante la Guía No. 49, ofrece orientaciones pedagógicas para que los establecimientos educativos ajusten sus manuales de convivencia de manera participativa y desarrollen rutas de promoción, prevención, atención y seguimiento. Esta guía se articula con el presente estudio porque reconoce que la convivencia escolar debe trabajarse desde acciones pedagógicas, institucionales y comunitarias, superando respuestas exclusivamente sancionatorias.

Los supuestos teóricos presentados acerca de convivencia escolar, la multiculturalidad y los aspectos legales dan cuenta de la relación directa que tienen con el fenómeno central de esta investigación. La convivencia escolar expresa la forma como los actores educativos construyen relaciones, acuerdos, conflictos y sentidos compartidos en la vida cotidiana. La multiculturalidad permite comprender la presencia de identidades, saberes y prácticas culturales diversas que atraviesan dichas relaciones.

En la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira, estas categorías no aparecen separadas, sino profundamente entrelazadas. La convivencia se vive en un contexto multicultural; que genera encuentros y tensiones que requieren mediación pedagógica orienta la construcción de prácticas escolares más justas, inclusivas y respetuosas. Por ello, el fenómeno estudiado se comprende como un proceso intercultural formativo que emerge de las experiencias vividas por los actores y de los significados que estos atribuyen a sus relaciones escolares.

Desde esta articulación, los referentes teóricos permiten sostener que la convivencia escolar en contextos multiculturales no puede ser abordada únicamente desde la norma, la disciplina o la administración del conflicto. Su comprensión exige una lectura educativa, social, cultural, ética y legal, en la que las voces de los actores sean centrales para configurar una comprensión interpretativa emergente. Así, el estudio se orienta a interpretar la convivencia como una realidad intersubjetiva, situada

y transformadora, capaz de aportar conocimientos emergentes a la formación ciudadana dentro de una educación contextual para la Educación Básica Secundaria

Teorías de entrada

Con relación a las teorías de entrada estas constituyen el soporte conceptual inicial desde el cual como investigador se genera la aproximación de la mirada interpretativa al objeto de estudio antes de la emergencia teórica. Siendo así, estos referentes teóricos preexistentes funcionan como una matriz epistémica que orienta el proceso heurístico. Por lo cual, su definición responde a la necesidad de explicitar la precomprensión analítica, permitiendo situar el fenómeno dentro de un marco de discusión científico; así las teorías de entrada delimitan el horizonte temático inicial sin clausurar la apertura a los nuevos sentidos descubiertos en las narrativas.

En ese sentido, la función primordial de las teorías de entrada tienen base en la articulación del diálogo entre la literatura y las experiencias vividas por los actores sociales (docentes) en su cotidianidad. Proporcionando así las categorías preliminares que guían la observación, la construcción de instrumentos y el análisis hermenéutico inicial; estos referentes teóricos brindan un lente analítico que ilumina la complejidad de las interacciones escolares y sus dinámicas intersubjetivas. De esta manera, desde mi rol como investigador logré distanciar la mirada del sentido común, fundamentando así el proceso de interpretación y el posterior surgimiento teórico.

Para empezar, Van Manen (2003) postula la fenomenología hermenéutica como el estudio sistemático del mundo de la vida cotidiana, su idea central sostiene que la investigación pedagógica debe orientarse hacia la descripción e interpretación de la experiencia vivida tal como es experimentada de forma prerreflexiva. Esta perspectiva orientó el abordaje de la convivencia escolar al ofrecer el sustento metodológico para captar las propias vivencias docentes en contextos multiculturales; donde el método vanmaniano permitió transformar las narrativas de los profesores en textos fenomenológicos ricos en significados pedagógicos contextuales.

Además, Gadamer (2010) fundamentó la hermenéutica filosófica centrada en la historicidad de la comprensión y la lingüisticidad comprendiendo la interpretación como una fusión de horizontes donde el intérprete y la tradición se articulan en el diálogo humano. Este referente teórico orientó el estudio al concebir la convivencia escolar como un verdadero encuentro dialéctico entre cosmovisiones diferentes donde la propuesta gadameriana permitió interpretar las tensiones interculturales como oportunidades para la comprensión mutua mediada por el lenguaje.

Así mismo, Freire (1970) al desarrollar la pedagogía dialógica y liberadora frente al modelo tradicional de la educación bancaria concibió la educación como una práctica de la libertad fundamentada en el diálogo horizontal, la concienciación y el reconocimiento mutuo. Orientando así la aproximación al fenómeno al situar la comunicación dialógica como el eje mediador esencial para transformar el conflicto escolar en aprendizaje ciudadano, y a su vez, permitiendo interpretar cómo los docentes en escenarios multiculturales utilizan la palabra compartida para superar disputas y fomentar consensos.

Ahora bien, Banks (2019), planteó la teoría de la educación multicultural dimensional y transformadora donde sostiene que las instituciones educativas deben reestructurar sus prácticas, currículos y ambientes para garantizar la equidad y reducir prejuicios. Esta conceptualización orientó el abordaje del fenómeno al proporcionar el marco para analizar la multiculturalidad como un proceso pedagógico activo, en el cual, su perspectiva permite examinar cómo las diferencias étnicas y culturales en el aula.

Incluso, Villalobos et al. (2024) al profundizar sobre van Manen y Heidegger, expone la ecología de la existencia pedagógica que comprende el acto educativo como una articulación ontológica e intersubjetiva entre el Dasein, el Mit-sein y el Sein-in-der-Welt donde esta perspectiva teórica orientó el abordaje fenomenológico al integrar armónicamente las vivencias docentes, la diversidad cultural y el territorio rural en una totalidad sistémica. Además, la propuesta ecopedagógica de Villalobos et al. (2024)

permitió interpretar la convivencia como un cuidado constante de la vida escolar y de la propia diversidad cultural.

Entonces, desde el conjunto integrado de estas teorías de entrada se constituye la base conceptual y epistémico que sostuvo la indagación inicial sobre la convivencia escolar multicultural. Al articular la fenomenología, la hermenéutica, la pedagogía dialógica, la educación multicultural y la ontología lingüística, se dispone de herramientas para interrogar la realidad sin comprimirla. Este espacio teórico inicial orienta mi mirada como investigador durante el trabajo de campo y establece las bases para la interpretación temática.

CAPÍTULO III

CONVIVIR METODOLOGICO. UN PROCEDER FENOMENOLÓGICO

“investigar la experiencia vivida (el “mundo de la vida”) mediante una fenomenología hermenéutica...es captar la esencia de fenómenos cotidianos, a menudo educativos, a través de un análisis riguroso y reflexivo, transformando vivencias personales en textos fenomenológicos” Van Manen (2003)

Paradigma y Enfoque de la Investigación

La investigación se ubica en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y desarrollo las fases de investigación apoyado en el método fenomenológico-hermenéutico. En atención a lo precedente, transitó un camino heurístico, dialéctico, caracterizado por desarrollarse por fases flexibles y no rígidas, ni predeterminadas, sino de forma dinámica. y aunque intenté realizarlas ordenadamente, en ocasiones se dieron simultáneamente o se repitieron, producto de la misma flexibilidad señalada. En suma, realizar una investigación enmarcada en los principios del paradigma interpretativo me condujo a valorar los significados de un saber contextualizado, complejo, dinámico y vinculado a la historia de vida personal y profesional del profesor.

Piñero y Rivera (2013) señalan que el paradigma interpretativo (...) ofrece la posibilidad de producir conocimiento a partir de los significados que le atribuyen las personas que forman parte de dichas realidades y se hacen visibles a través de sus creencias, intenciones y motivaciones” (p. 32). En otras palabras, las significaciones expresadas por los versionantes clave acerca de su realidad representan para cualquier investigador una fuente valiosa e inagotable de informaciones y temas sociales sobre las cuales puede indagar y producir conocimiento genuino y novedoso.

Por ello, desde el punto de vista ontológico, la realidad fue relativa, subjetiva, única, irrepetible, de múltiples interpretaciones y sujeta a construcciones vivenciales. Por lo tanto, emergió de la construcción permanente y vivencial entre los Versionantes clave, los teóricos y mis propias apreciaciones como investigador. Por tal razón, se requirió del consenso, la intersubjetividad y la reflexividad para lograr una construcción contextualizada emergente sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales, entendida esta última como la reflexión sobre la acción que realiza cada sujeto desde la cotidianidad de su vivir y convivir.

En cuanto a la dimensión epistemológica, en toda investigación cualitativa, es necesario que el investigador se involucre y comprometa con la realidad social a estudiar para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad. Esto facilita abordar y construir el conocimiento de una manera relativista, dialéctica e interactiva, tal como se persigue en el presente estudio. En tal sentido, asumí el conocimiento como dialéctico, dialógico, intersubjetivo e interpretativo, lo que me exige una aproximación al mundo interior de los Versionantes del estudio, a los fines de comprender desde sus discursos los significados y sentidos sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales. Es decir, el conocimiento del objeto de estudio no está dado, no existe. El conocimiento fue una co-construcción social basado en la realidad histórica y cultural en la cual se desenvuelven los Versionantes clave. La aprehensión de la realidad abordada fue producto de las interrelaciones y reflexibilidad entre el “yo investigador”, los sujetos de estudio y el contexto sociocultural donde están inmersos.

En relación la dimensión axiológica, tal y como lo plantea Saavedra (2023) el estudio “se debe vincular con la significación de la naturaleza de la realidad estudiada y procesos en los que interactúa los actores sociales, el grado y exactitud con que ello es captado y asimilado en su conciencia” (p.148). En este sentido la fundamentación axiológica de la presente investigación fue permeada por el sistema de valores, significados, sentidos, sentimientos, creencias, y costumbres que orientan a los

docentes desde sus vivencias y percepciones acerca del tema de estudio y mis propias interpretaciones acerca del fenómeno.

Por ello, esta investigación no busca explicar la convivencia escolar desde leyes generales, sino comprender cómo los docentes Versionantes atribuyen significado a la convivencia escolar en contextos multiculturales. Esta orientación resultó coherente con el estudio, en tanto se logró configurar una comprensión profunda, situada y teóricamente articulada del fenómeno. La convivencia escolar en contextos multiculturales no puede comprenderse únicamente mediante datos cuantificables, sino desde los sentidos, narrativas y experiencias de quienes participan en la vida institucional.

Así mismo, se precisa que la descripción de los niveles de convivencia no responde a mediciones cuantitativas ni a la aplicación de escalas, test o encuestas estandarizadas, evitando así el sesgo positivista. Por el contrario, estos niveles representan estadios y estructuras relacionales emergentes del mundo de la vida de los actores escolares. Desde la perspectiva de Van Manen (2003), esta aproximación interpreta la experiencia vivida a través del análisis de las narrativas de los versionantes, abarcando los significados intersubjetivos de la cotidianidad multicultural. De esta manera, las gradaciones de la interacción emergen directamente de las vivencias del aula.

La dimensión teleológica aportó sentido y dirección a la investigación, respondiendo al para qué se realizó el estudio el cual estuvo direccionado a configurar una aproximación teórica acerca de la convivencia escolar en contextos multiculturales, desde los significados del docente de la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira. Esta dimensión me llevó a aproximarme paso a paso a la construcción de un corpus teórico impregnado de creencias, representaciones e ideas, los cuales se entretejieron armónicamente para dar lugar al corpus teórico.

La dimensión metodológica aportó el camino por momentos que llevaron a develar, comprender e interpretar las preguntas de investigación. En atención a lo precedente, transité un camino heurístico, dialéctico, caracterizado por un diseño flexible y no rígido, ni predeterminado, sino cíclico y aunque intenté realizarlo ordenadamente, en ocasiones se dio simultáneamente o se repitieron las fases, producto de la misma flexibilidad señalada. Este diseño flexible permitió un retorno constante a las experiencias narradas, evitando la rigidez de procesos lineales para abrazar la complejidad del fenómeno. En el Encuentro con la experiencia vivida, se establecieron diálogos con cinco docentes clave de la Institución Educativa Rural de Buenavista para construir el corpus empírico, por lo que, se optó por este acercamiento porque la fenomenología exige habitar el “mundo de la vida” de los participantes para develar significados auténticos. Así es como en el rol de investigador se sumergió en las voces docentes, reconociendo que la convivencia multicultural surge de interacciones humanas situadas, históricas y cargadas de sentido subjetivo.

En suma, realizar una investigación enmarcada en los principios del paradigma interpretativo me condujo a valorar los significados de un saber contextualizado, complejo, dinámico y vinculado a la historia de vida personal y profesional del profesor.

La fenomenología hermenéutica como método de investigación

En un momento de su devenir evolutivo, investigadores de diferentes tendencias científicas que estudian el área de las Ciencias Sociales en la contemporaneidad comienzan a considerar otros elementos para comprender e interpretar al hombre como un fenómeno social, fuera de las tendencias positivistas. Desde esta perspectiva, se reconoce la singularidad y lo impredecible de todo este proceder heurístico para el desarrollo del estudio porque, ontológicamente, la realidad estudiada es humana y por consiguiente diversa y compleja, llena de matices por las múltiples versiones que se generaron debido a los significados que cada versionante clave declaro acerca de la convivencia escolar en contextos multiculturales Es por ello, que, en esta investigación interpretativa de enfoque cualitativo, se mantuvo la

descripción detallada de eventos, interacciones y comportamientos observados, comprendidos e interpretados desde la voz de los participantes y desde mi persona como hermeneuta interprete.

Para Dilthey (1990), “la hermenéutica es el arte de comprender”. La cual toma la acción como una vía para interpretar el contexto social de significado, es un constante ir y venir, tomando como regla la circularidad metódica entre las partes y el todo. De allí, que traté de comprender el fenómeno social, desde la interpretación de los discursos de los Versionantes clave, lo cual me permitió realizar una constante triangulación cualitativa de los testimonios, de los referentes teóricos y desde mi propio capital cultural.

De esta manera, construí un cuerpo único de conocimiento en un sentido netamente existencial porque comprender e interpretar el significado que le atribuye cada Versionantes clave, me permitió develar en el sujeto su estructura de ser y existir con relación a la convivencia escolar en contextos multiculturales. Es relevante acotar como las relaciones compartidas entre el sujeto, el contexto y mi ser como investigador, son dependientes del lenguaje y es a través de él que se comparten significados en su contexto natural, en donde suceden vivencias y experiencias cotidianas.

En este sentido comparto con Van Manen (2003) cuando postula que las experiencias vividas permiten aproximarse e interpretar los significados esenciales del fenómeno estudiado. En esta investigación, dicho planteamiento resulta coherente porque comprender cómo se vive y se reconstruye la convivencia en un contexto multicultural devino de la cotidianidad vivida por los Versionantes claves. De esta manera, el referente interpretativo no opera como un elemento metodológico aislado, sino como una base teórica para reconocer la intersubjetividad de la experiencia escolar vivida en la convivencia escolar en contextos multiculturales.

Por ende, las tres visiones teóricas acerca de la fenomenología hermenéutica como método de investigación se constituyen en la estrategia metodológica que

direcciona el proceder heurístico de la investigación. Como proceso creativo, flexible y abierto a los diálogos y formas de expresión, favoreció las comunicaciones intersubjetivas, las confrontaciones y discusiones críticas entre los versionantes clave involucrados. Esto permitió avanzar o retroceder dependiendo de la dinámica del contexto investigado, pero siempre orientando la mirada al descubrimiento.

Como también, en el desarrollo del procedimiento las matrices de organización y categorización temática constituirán instrumentos analíticos clave para sistematizar la información recabada. A través de este, se examinaron dos dimensiones fundamentales de la experiencia socioeducativa siendo la intensidad de la conflictividad y el grado de cohesión relacional emergente en el aula multicultural. Esta estructuración permite identificar las diversas dinámicas de interacción que configuran el cotidiano escolar en la educación básica secundaria. De este modo, la hermenéusis temática facilita la comprensión de cómo las fricciones interpersonales y los lazos de colaboración evolucionan progresivamente, proporcionando una base interpretativa para los niveles de convivencia escolar.

Fases de la Investigación

El desarrollo de la investigación se organizó en cuatro fases articuladas con los propósitos específicos y el método fenomenológico-hermenéutico, el cual fue descrito en el referencial teórico. Estas fases no constituyen momentos rígidos ni lineales, sino un proceso flexible y recursivo de acercamiento, interpretación, integración y comprensión del fenómeno. En coherencia con Van Manen (2003), el proceso exigió volver de manera constante a las experiencias narradas, a los fragmentos significativos y a la totalidad del fenómeno, de acuerdo con las siguientes fases:

1. Encuentro con la experiencia vivida

Este acercamiento inicial no fue un proceso mecánico de recolección de datos, sino una inmersión profunda en el “mundo de la vida” de los docentes para captar la

esencia de sus vivencias cotidianas. La selección de los cinco Versionantes clave, priorizando voces diversas que representaran la complejidad del escenario desde la perspectiva etnoeducativa Wayuu y las expresiones afrodescendientes, hasta la mirada de docentes externos al territorio. Durante este encuentro, se emplearon la observación participante y la entrevista en profundidad, utilizando grabaciones para asegurar que ningún matiz de la realidad simbólica fuera omitido. Este proceso permitió que, como investigador, transitando desde la formación jurídica hacia una sensibilidad fenomenológica, comenzara a develar cómo la convivencia se teje en los pasillos, aulas y espacios comunes de la institución.

II. Sistematización de la Información

En esta etapa, se avanzó más allá de la transcripción para realizar una lectura hermenéutica orientada a identificar los hilos invisibles que conectan los relatos. Se diseñaron matrices de análisis donde cada narrativa fue desglosada en fragmentos significativos, permitiendo que emergieran unidades de sentido que reflejan la estructura del ser y existir de los docentes en su contexto multicultural. Este procedimiento buscó una representación cognitiva de la realidad donde el discurso es comprendido como una práctica social y humana. Al organizar la información de forma recursiva, se logró capturar la totalidad discursiva de los participantes, reconociendo sus sentimientos, prejuicios y saberes pedagógicos frente a fenómenos como las tensiones por el acento o la exclusión, sentando así las bases para una interpretación que respeta la voz auténtica del otro.

III. Interpretación de la información recopilada

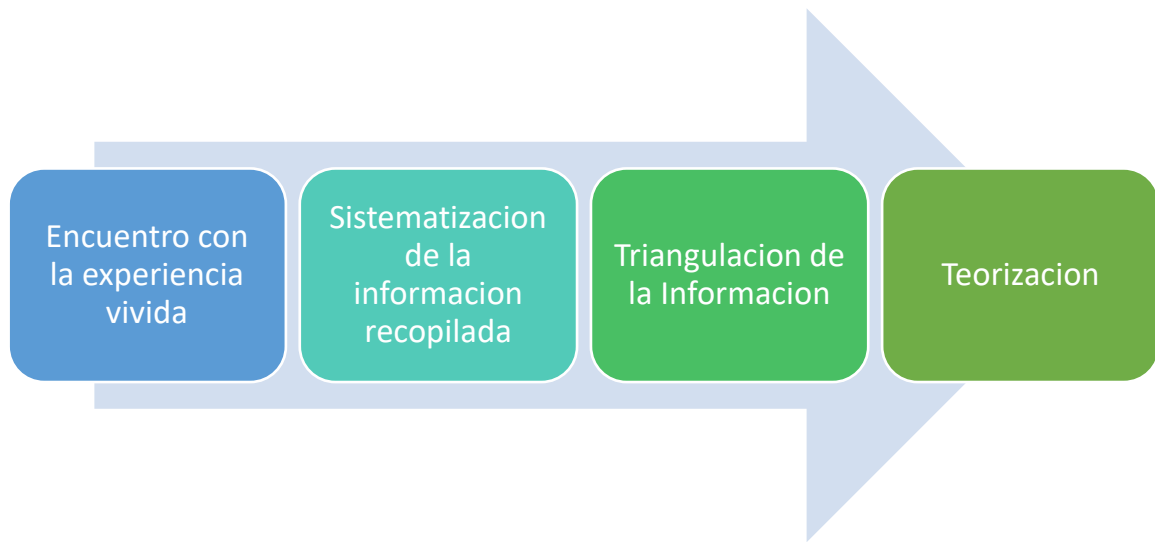
La tercera fase se centró en triangular las categorías emergentes del estudio, los teóricos y mi reflexión interpretativa. Su desarrollo permitió avanzar desde la descripción de experiencias particulares hacia una comprensión más integrada de la convivencia escolar en contextos multiculturales.

La tercera fase se centró en triangular las categorías emergentes del estudio, los teóricos y mi reflexión interpretativa. Configurándose como un diálogo interpretativo cíclico, un “ir y venir” constante entre los testimonios de los versionantes, el capital cultural del investigador y los referentes teóricos de autores como Van Manen, Gadamer y Freire. En este espacio de reflexión, se contrastaron los seis temas esenciales emergentes como la ambivalencia de la diversidad entre riqueza y tensión con el marco legal colombiano, específicamente la Ley 1620 de 2013. Esta fase permitió una “fusión de horizontes”, donde la norma jurídica se encontró con la realidad humana de la escuela rural, transformando las experiencias particulares en comprensiones holísticas. Así, el conflicto escolar dejó de verse como un problema disciplinario para interpretarse como un “texto” cargado de significados culturales que demandan una mediación pedagógica sensible y una escucha profunda del otro.

IV. Teorización

La fase final culminó en la configuración de un corpus teórico emergente que resignifica la convivencia escolar como un proceso intersubjetivo y relacional en constante construcción. A través de un Holograma Interpretativo, se sintetizó cómo el tránsito desde una convivencia reactiva basada en la norma aislada hacia una cultura de paz positiva requiere de un currículo intercultural que integre las memorias y saberes Wayuu y afrodescendientes. En última instancia, la teoría generada ofrece una visión de la convivencia como una experiencia formativa y ética, capaz de proyectar ciudadanos preparados para habitar la diferencia desde la equidad, el diálogo y la corresponsabilidad en sociedades globales.

Figura 1.
Síntesis de fases investigativas



Nota. Elaboración propia.

Escenario de la Investigación

El escenario de la investigación fue la Institución Educativa Rural de Buenavista, ubicada en el departamento de La Guajira, Colombia. Este contexto fue seleccionado de manera intencional por su pertinencia con el fenómeno de estudio, dado que se trata de una comunidad educativa caracterizada por la diversidad étnica y cultural, la presencia de estudiantes indígenas Wayuu, afrodescendientes, migrantes y población vinculada a experiencias de desplazamiento interno. Estas condiciones convierten a la institución en un espacio significativo para comprender la convivencia escolar en contextos multiculturales.

Figura 2.
Escenario de investigación



Fuente. Institucional.

La institución atiende una población de 683 estudiantes en edades aproximadas entre 11 y 21 años, cuenta con 32 docentes, un consejo directivo integrado por ocho miembros y representantes del consejo de familia. Esta composición institucional evidencia la presencia de múltiples actores sociales que intervienen en la vida escolar y que configuran, de diferentes maneras, las relaciones de convivencia. Sin embargo, para efectos del corpus empírico de esta investigación, la información fue construida a partir de las narrativas de cinco docentes seleccionados como Versionantes clave.

La elección del escenario no responde únicamente a criterios de accesibilidad, sino a la relevancia ontológica y metodológica del contexto. Soy abogado y en los actuales momentos cumpla funciones administrativas como Rector de la Institución Educativa Rural de Buenavista desde año 2024 y cuento con Diez (10) años de experiencia de docencia. Esta condición facilitó el acercamiento al escenario y observar la dinámica institucional relacionada con la temática sin mayores inconvenientes, sólo aquellos relacionados con las funciones administrativas y de docencia propias de mi ejercicio profesional y mis compromisos personales como investigador.

Actores Sociales, Versionantes Clave y Delimitación de Participantes

En esta investigación se diferencia entre actores sociales, Versionantes claves, con el fin de evitar imprecisiones metodológicas. Los actores sociales son los sujetos que participan en la configuración del fenómeno dentro de la comunidad educativa, tales como docentes, estudiantes, directivos, familias y otros miembros vinculados a la vida institucional. Desde Weber (2002), estos actores son portadores de sentido, dado que sus acciones se comprenden en relación con los significados que atribuyen a su experiencia social.

Los Versionantes clave, en cambio, fueron los docentes seleccionados para narrar su experiencia vivida sobre el fenómeno. En este estudio, los Versionantes clave fueron cinco (5) docentes de la Institución Educativa Rural de Buenavista, quienes aportaron sus relatos sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales desde su práctica pedagógica, su trayectoria institucional y su contacto cotidiano con los estudiantes.

Se emplea la denominación Versionantes clave porque los participantes no son asumidos como simples proveedores de datos, sino como sujetos que ofrecen una versión situada, reflexiva y experiencial del fenómeno estudiado. La expresión informantes clave no se adopta como denominación principal en esta investigación, debido a que puede sugerir una relación instrumental con los participantes. En coherencia con el método fenomenológico-hermenéutico, se prefiere hablar de Versionantes clave, ya que el interés del estudio no consiste en obtener información externa sobre un hecho, sino en comprender la experiencia vivida y significada por los docentes en torno a la convivencia escolar en un contexto multicultural.

La selección de los Versionantes se realizó mediante muestreo intencional, propio de investigaciones cualitativas. Hernández y Mendoza (2018) sostienen que este tipo de selección permite elegir participantes que poseen experiencia directa y significativa con el fenómeno estudiado. Para su selección se establecieron los siguientes criterios: ser docente activo de la Institución Educativa Rural de Buenavista; contar con una trayectoria institucional o experiencia pedagógica significativa; tener

experiencia directa en procesos de convivencia escolar con estudiantes de Educación Básica Secundaria y Media; haber acompañado dinámicas escolares en contextos de diversidad cultural; manifestar disposición voluntaria para participar; y aceptar el consentimiento informado

La selección de los cinco versionantes clave no respondió únicamente a criterios de permanencia institucional o disponibilidad para participar, sino también a una intencionalidad fenomenológico-hermenéutica orientada a recoger voces docentes diversas frente al fenómeno de la convivencia escolar en contextos multiculturales. Por ello, cada versionante fue considerado por la posibilidad de aportar una mirada situada, diferenciada y significativa sobre las relaciones escolares, las tensiones interculturales, las formas de mediación pedagógica y los significados atribuidos a la diversidad cultural dentro de la institución.

En este sentido, la participación de los Versionantes 1 (V1) y Versionante 4 (V4) permitió conocer si en este nivel educativo emergían conflictos, acuerdos o formas de convivencia distintas a las expresadas en otros grados de la básica secundaria.

La inclusión del docente del Versionante 2 (V2) giro alrededor de ser docente en educación física y pudo narrar como las relaciones entre estudiantes se expresan de manera espontánea durante actividades lúdicas y deportivas. Además, al tratarse de un docente proveniente de un contexto sociocultural externo a La Guajira (Pasto Nariño), su voz permitió incorporar una mirada de contraste sobre la multiculturalidad escolar, observando cómo un educador no originario del territorio interpreta las relaciones entre estudiantes Wayuu, afrodescendientes, migrantes y población rural.

La participación del Versionante 3 (V3) se justificó por su formación en etnoeducación, su pertenencia cultural al pueblo y/o Nación Wayuu y su experiencia comunitaria en un contexto donde la palabra, la tradición oral, la autoridad cultural y las formas propias de convivencia adquieren especial sentido pedagógico. Su relato fue una mirada interna a la cultura indígena, aportando elementos comprensivos sobre la

mediación, la cosmovisión, el respeto por la palabra y las formas culturales de tramitar los conflictos.

La participación del Versionante 3 (V3) resultó significativa por su vínculo con expresiones afrodescendientes, estéticas y culturales que atraviesan la vida escolar. Su experiencia dio luces de cómo el arte, el folclor, la corporalidad, la vestimenta, la memoria cultural y las prácticas poseen identidad para reconocer la diferencia, fortalecer la identidad y promover una convivencia escolar sensible a la diversidad.

De esta manera, la selección de los Versionantes clave respondió a una lógica de heterogeneidad cualitativa y pertinencia fenomenológica. No se buscó representatividad estadística, sino profundidad comprensiva mediante voces docentes capaces de expresar distintas formas de vivir, observar, interpretar y acompañar la convivencia escolar en un escenario rural, multicultural y atravesado por múltiples identidades. Esta decisión fortaleció la coherencia entre el paradigma interpretativo, el método fenomenológico-hermenéutico, los propósitos del estudio y la construcción del corpus empírico. A continuación, se presenta en el siguiente cuadro con los rasgos distintivos de cada versionante clave.

Tabla 1.
Rasgos Distintivos de cada Versionante Clave

SIGLAS	FORMACIÓN PROFESIONAL	ÁREA DE DESEMPEÑO	AÑOS DE SERVICIO
VC1	Ingeniero de Sistemas	Docente Matemáticas	11
VC2	Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte	Docente Educación Física, Recreación y Deporte	6
VC3	Licenciado en Etnoeducación y Proyecto Social	Docente Ética y Valores	26
VC4	Licenciado en Biología y Química	Docente Química y Física	4
VC5	Licenciada en Arte, Folklore y Cultura	Docente Educación Artística y Cultural	15

Fuente. Elaboración propia.

La selección de los versionantes clave se justifica porque estos actores poseen una mirada pedagógica, institucional y convivencial sobre la convivencia y las relaciones interpersonales de los estudiantes. Aunque el fenómeno involucra a estudiantes, directivos, familias y comunidad, el corpus principal de interpretación se construyó a partir de las narrativas docentes. Esta decisión garantizó la coherencia metodológica entre los propósitos, la técnica empleada, los criterios de selección y el método fenomenológico-hermenéutico declarado.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Una vez seleccionados los versionantes clave y el escenario donde se realizó la investigación, fue necesario realizar un mayor acercamiento con la realidad social, con el fin de obtener desde la cotidianidad, sus experiencias y vivencias relacionadas con el tema en estudio. Es así como, para la recolección de la información utilicé dos (2) técnicas como son la observación y la entrevista en profundidad.

La observación, técnica base de toda investigación, pues de allí parten las dudas, los vacíos, en sí la inquietud investigativa, de por sí, no se puede detectar problema sin observación y tomando el caso de enfoque cualitativo que posee el estudio en curso, el rol de observador del investigador es fundamental por tratarse de situaciones humanas que difícilmente pudieran ser capturadas a distancia.

Esta se constituyó en la primera forma de contacto o de relación con la realidad y los sujetos estudiados. Esta técnica permitió al investigador sumergirse e involucrarse con los docentes sujetos de estudio. Igualmente propició el encuentro con el entorno inter y extraescolar donde se ubica la institución Rural de Buenavista. En mi condición de observador interactué con el mundo escolar y comunitario.

Yuni y Urbano (2014) plantean que “La vida cotidiana se encuentra guiada por los procesos de observación que el sujeto realiza de su entorno; observación que se

encuentra condicionada por los supuestos del sentido común y por la subjetividad de quien realiza la acción de observar” (p. 40).

Basado en esta aseveración, emplee como instrumentos de recolección de información, la grabadora digital y la cámara fotográfica, esta última recogió un grupo estudiantil dentro del escenario de estudio. Con la grabadora digital pude guardar acontecimientos y reflexiones que fueron surgiendo de lo acontecido en el escenario del estudio y los testimonios originados por las entrevistas. Todo como medio de no dejar todo a la memoria, pues en el decir de los especialistas, se corre el riesgo de perder hechos o circunstancias relevantes.

La fuente empírica primaria de las entrevistas estuvo constituida por las narrativas de cinco docentes seleccionados como Versionantes clave. Como fuente contextual de apoyo se consideraron los referentes institucionales y normativos relacionados con la convivencia escolar, la multiculturalidad y la educación básica secundaria, especialmente aquellos que permitieron situar el fenómeno en el marco educativo colombiano. En correspondencia con ello, esta técnica se consideró pertinente porque posibilitó un diálogo flexible, abierto y orientado hacia las experiencias de convivencia escolar, las tensiones asociadas a la multiculturalidad y las posibilidades de construir cultura de paz en la institución.

El instrumento empleado fue el guion de entrevista semiestructurada, integrado por preguntas abiertas organizadas en ejes temáticos relacionados con las experiencias de convivencia escolar, los significados atribuidos a la multiculturalidad, las formas de gestión del conflicto y las comprensiones sobre la educación básica secundaria. El guion orientó el diálogo sin limitar la emergencia de sentidos no previstos, aspecto fundamental en el método fenomenológico-hermenéutico. Dicho instrumento se presenta en el Anexo 1. con la denominación guion de entrevista la entrevista semiestructurada fue asumida como una técnica de conversación académica orientada a comprender la experiencia vivida de los Versionantes clave. A diferencia de un cuestionario cerrado, esta técnica permitió profundizar en los relatos docentes,

repreguntar cuando fue necesario y mantener apertura frente a sentidos emergentes. Piñero y Rivera (2013) destacan que la entrevista en investigaciones cualitativas permite acceder al mundo de significados de los sujetos mediante una relación dialógica que reconoce la voz del participante.

En esta investigación, las entrevistas fueron realizadas a cinco docentes de la Institución Educativa Rural de Buenavista. Cada encuentro fue desarrollado a partir del consentimiento informado, grabado con autorización del participante y posteriormente transcrito de manera literal. El proceso buscó preservar la fidelidad de las narrativas, respetar las expresiones propias de los Versionantes y conservar el sentido contextual de sus relatos. Esta decisión fue fundamental para que la interpretación posterior se sustentara en la experiencia narrada y no en supuestos externos al fenómeno. El guion de entrevista contempló preguntas relacionadas con la experiencia cotidiana de la convivencia escolar, las relaciones entre estudiantes de diferentes culturas, las tensiones asociadas a la diversidad, las estrategias docentes de mediación y las posibilidades de formación desde la Educación básica Secundaria. Así, la entrevista no solo funcionó como técnica de recolección de información, sino como un espacio de reflexión pedagógica donde los docentes pudieron narrar, resignificar y valorar sus propias experiencias dentro de la convivencia escolar en contextos multiculturales.

Además, se empleó una matriz de transcripción y organización inicial de la información. Esta matriz registro de manera ordenada la identificación de línea del texto transcrito, unidades de significado e interpretación, tal como se muestra a continuación

Tabla 2.
Matriz de Recolección de Información

Nº de Línea	de Texto Entrevista	Unidad Sentido	de Interpretación
12-15	“Después de la pandemia incrementaron los conflictos entre los estudiantes, especialmente por las diferencias culturales.”	Incremento de tensiones convivenciales asociadas a la pandemia.	La convivencia escolar aparece afectada por transformaciones sociales posteriores a la pandemia, donde las diferencias culturales emergen como factor de

	(V2)	diversidad cultural.	tensión dentro de las relaciones escolares
34-38	“Los estudiantes Wayuu y afrodescendientes a veces tienen dificultades para entenderse por formas distintas de expresarse.” (V5)	Diferencias aculturales en formas de interacción de escolar	La multiculturalidad configura modos diversos de comunicación de identidad que inciden en las dinámicas de convivencia dentro del espacio educativo.
51-55	“La convivencia no se trata solo de disciplina, sino de aprender a respetarnos.” (V3)	Convivencia como experiencia formativa basada en el respeto	La convivencia escolar es comprendida como una construcción humana y pedagógica sustentada en el reconocimiento mutuo y la formación ética.

Nota. Elaboración propia.

Las transcripciones completas se presentan en el Anexo 2, con el propósito de garantizar trazabilidad del proceso interpretativo. Además, con esta matriz organice el material empírico sin reducirlo a un procedimiento mecánico de codificación. Su función fue facilitar la lectura interpretativa de las narrativas y preparar el tránsito hacia la identificación de unidades de significado, temas esenciales y comprensiones emergentes del fenómeno.

Proceso de Interpretación de la Información

El proceso de interpretación de la información no se realizó desde teoría fundamentada ni desde codificaciones propias de dicho enfoque, sino mediante lectura hermenéutica, identificación de unidades de significado, interpretación temática y configuración de temas esenciales del fenómeno. Esta decisión metodológica responde a la necesidad de mantener coherencia con los propósitos de la investigación en sintonía con Van Manen (2003), cuando plantea una ruta analítica estructurada en cuatro fases a fin de a). Identificar temas esenciales desde las voces de los versionantes clave, b). Comparar los temas esenciales desde las diferentes narrativas, c). Interpretar los temas emergentes abarcadores con los teóricos y referencial cultural

del investigador y d). Configurar aproximaciones teóricas referidos a la convivencia escolar en contextos multiculturales.

Para la comprensión de los discursos orales, diseñe de una serie de matrices, como elemento fundamental para la interpretación desde las voces de los versionantes clave sobre los sentidos y significados otorgados a la convivencia escolar en contextos multiculturales, desde la mirada del docente en Educación Básica Secundaria, en una reconstrucción ideográfica del fenómeno estudiado, a partir de un diálogo abierto, flexible, recursivo, intersubjetivo.

Rigor Metodológico de la Investigación

El rigor metodológico de la investigación se garantizó mediante criterios propios del enfoque cualitativo y del paradigma interpretativo. En consecuencia, se evitó el uso de términos como validez y confiabilidad en sentido positivista, y se asumieron los criterios de credibilidad, transferibilidad, dependencia y conformabilidad propuestos por Lincoln y Guba (1985). Estos criterios permiten valorar la calidad de la investigación cualitativa desde la coherencia del proceso, la profundidad interpretativa, la trazabilidad de las decisiones metodológicas y la fidelidad a las voces de los participantes.

La credibilidad se fortaleció mediante la lectura reiterada y recursivas de los discursos presentes en las entrevistas, la fidelidad en la transcripción de las narrativas, la identificación cuidadosa de unidades de significado y la triangulación hermenéutica entre Versionantes, teoría, normativa e interpretación. Además, se procuró que los hallazgos mantuvieran correspondencia con las experiencias narradas por los docentes, evitando imponer categorías externas que desvirtuaran el sentido del fenómeno.

La transferibilidad se favoreció mediante la descripción densa del escenario, de los Versionantes clave y de las condiciones socioculturales de la Institución Educativa Rural de Buenavista. Esta descripción permite que otros investigadores valoren la

pertinencia de los hallazgos en contextos educativos rurales, multiculturales o afectados por dinámicas de desplazamiento. No se busca generalizar estadísticamente los resultados, sino ofrecer una comprensión situada que pueda dialogar con realidades semejantes.

La dependencia se garantizó mediante la trazabilidad del procedimiento investigativo. Para ello se conservaron el guion de entrevista, las transcripciones, las matrices de organización inicial, las matrices de interpretación y los hologramas de los hallazgos. Estos elementos permiten reconstruir el proceso seguido desde la recolección de las narrativas hasta la configuración un corpus teórico sustentado desde las categorías y subcategorías que emergieron acerca del fenómeno estudiado.

La conformabilidad se fortaleció mediante una actitud reflexiva del investigador frente a sus propias precompresiones. En la investigación fenomenológico-hermenéutica, la subjetividad no se elimina, sino que se reconoce y se pone en diálogo con las voces de los participantes y los referentes teóricos. Gadamer (1993) permite comprender que toda interpretación parte de un horizonte previo, por lo que el rigor exige explicitar, revisar y contrastar las comprensiones que emergen durante el proceso.

También se empleó revisión por expertos del guion de entrevista, con el propósito de valorar su pertinencia, claridad, coherencia y suficiencia en relación con los propósitos del estudio. Esta revisión no se asumió como validación estadística, sino como criterio de calidad cualitativa orientado a mejorar la consistencia del instrumento y su adecuación al fenómeno investigado. De esta manera, el rigor metodológico se sostuvo en la coherencia entre paradigma, método, técnica, instrumento, procedimiento de interpretación y producto doctoral.

CAPÍTULO IV

DILIGENCIA INTERPRETATIVA DE LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS

*“La comprensión del mundo ocurre y se estructura a través del lenguaje humano”
Echeverría (2005)*

En este apartado se muestra el recorrido transitado que llevó a comprender e interpretar la información recabada sobre el fenómeno estudiado. En este momento de la investigación, tome la decisión de construir un diseño que respaldará teóricamente el análisis realizado a la extensa y rica información producida con los testimonios escritos a lo largo del estudio y ajustado a las particularidades de un trabajo fenomenológico – hermenéutico. Por tal motivo, se asumió que la comprensión e interpretación de un investigador es un proceso creativo, que requiere formación y reformación de conocimientos, visiones, pareceres. Implica formar y replantear conceptos con el fin de capturar el significado de un texto dentro del horizonte comprensivo, del presente.

No es repetir mecánicamente lo que otro dijo, sino comprender la información interpretándola con la ayuda del propio lenguaje, siguiendo a Gadamer (1993), fue abrirse a la receptividad, al respeto por lo dicho por el otro y a la reflexión sobre la profundidad del conocimiento que me llevaron como investigador a obviar en algunos momentos la precompresión existente en los intercambios simbólicos. Todo esto para encontrar el significado de los discursos, aumentar la profundidad en el análisis y el nivel de compenetración en el mismo, porque implicó tomar partido de cara a una realidad simbólicamente reestructurada. Esta estructura de análisis quedo configurada en tres fases:

- I. Reflexión micro temática. De lo general a lo particular
- II. De lo Particular a lo Concreto

III. De lo Concreto a la Epifanía

I. Reflexión Microtemática. De lo General a lo Particular

Se inicia esta fase reflexionada sobre la siguiente pregunta ¿Cuál será el procedimiento para leer analíticamente las narrativas orales de los Versionantes clave? Después de un largo reflexionar sobre esta interrogante, decido ordenar la información muy densa presente en las entrevistas, transcribiendo y analizando los textos escritos asumiendo lo planteado por Van Dijk (2000) quien plantea que el discurso no es solo una estructura gramatical, sino una práctica social y cognitiva. En este sentido en cada narrativa desarrollo una estructura de análisis por medio de los siguientes pasos:

- a. Identificación de las Palabras o frases más significativas contenidas en el discurso.
- b. Asociación de las Palabras o frases, en conceptos o temas emergentes.
- c. Interpretación de los temas emergentes con los teóricos, los testimonios y las percepciones del investigador. Lo que refleja la interacción global de la interpretación con el texto.
- d. Elaboración del corpus discursivo como una representación cognitiva de la realidad que emerge del discurso.

Con este procedimiento de análisis se logró identificar unidades de significado en cada entrevista, atendiendo la relación entre la línea, el fragmento significativo, la unidad de sentido, el tema emergente y la interpretación hermenéutica. Las tablas de la 3 a la 7 presentan el tránsito inicial desde los fragmentos significativos y donde se resaltan cada uno de los temas presentes en el discurso como unidades de sentidos. En cada Tabla aparecen coloreadas las Unidades de Sentido que surgen del discurso de cada uno de los versionantes claves. Esta estrategia de lectura fenomenológico-

hermenéutica estuvo orientada a comprender la experiencia vivida narrada por los versionantes clave.

Tabla 3.
Temas emergentes del Versionante 1

Línea	Fragmento significativo	Unidad de significado	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
1	La convivencia escolar es la forma en que estudiantes, docentes y personal aprenden a vivir juntos.	Aprender a vivir juntos	Convivencia como aprendizaje colectivo	La convivencia trasciende lo académico y se comprende como aprendizaje mutuo para habitar un espacio común.
2	No se trata únicamente de estudiar, sino de respetar, escuchar y trabajar en equipo, aunque se piense de forma diferente.	Respetar, escuchar y trabajar en equipo	Reconocimiento del otro	La convivencia implica reconocer al otro como sujeto, mediante respeto, escucha y colaboración.
3	Los valores fundamentales son el respeto, la tolerancia y la solidaridad.	Respeto, tolerancia y solidaridad	Pilares valorativos	Los valores operan como fundamentos éticos que sostienen relaciones armónicas y apoyo mutuo.
4	Un estudiante de otra región fue inicialmente excluido por su forma de hablar, pero luego recibió apoyo de sus compañeros.	Exclusión inicial y aceptación progresiva	Diversidad como choque y unión	La diferencia cultural puede generar fricciones iniciales, pero también procesos de integración cuando existe apoyo colectivo.
5	Un conflicto entre dos grupos terminó resolviéndose mediante el diálogo.	Resolución mediante diálogo	Diálogo para resolver conflictos	El diálogo aparece como mediación principal para transformar desacuerdos en acuerdos.
6	El trabajo colaborativo mezcla estudiantes de distintos contextos y exige escuchar opiniones sin ofender.	Trabajo colaborativo y escucha	Estrategias pedagógicas inclusivas	Las actividades grupales favorecen respeto, cooperación y reconocimiento entre estudiantes diversos.
7	En el recreo algunos grupos se integran, otros se dividen, y a veces invitan al compañero que está solo.	Inclusión espontánea y divisiones grupales	Convivencia cotidiana	La convivencia real se evidencia en actos informales de inclusión o exclusión.
8	La diversidad trae riqueza, pero también puede generar conflicto si no se entiende o respeta.	Riqueza y conflicto	Ambivalencia de la multiculturalidad	La diversidad cultural enriquece, pero requiere mediación pedagógica para evitar tensiones.

Línea	Fragmento significativo	Unidad significado	de	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
9	Las burlas por la forma de hablar, el color de piel o las costumbres son situaciones comunes.	Burlas prejuicios culturales	y	Tensiones interculturales	Los prejuicios asociados a marcadores culturales afectan el reconocimiento del otro.
10	La multiculturalidad permite conocer comidas, historias y maneras distintas de ver la vida.	Intercambio cultural		Oportunidades de la multiculturalidad	El contacto con expresiones culturales diversas amplía perspectivas y favorece empatía.
11	La escuela es un ensayo de la sociedad, donde se aprende a dialogar y resolver conflictos pacíficamente.	Escuela como ensayo social		Formación ciudadana y paz	La convivencia escolar prepara para la ciudadanía y la construcción de paz social.
12	Se requieren espacios de diálogo, talleres sobre respeto y empatía, y ejemplo docente.	Espacios de diálogo y modelaje docente		Fortalecimiento institucional	El fortalecimiento convivencial exige acciones pedagógicas intencionales y coherencia docente.
13	La experiencia enseña paciencia, empatía y valoración de la riqueza cultural de los demás.	Aprendizaje docente		Crecimiento profesional	El trabajo multicultural transforma la práctica docente y fortalece la sensibilidad pedagógica.

Nota. La tabla presenta los temas presentes en la entrevista del Versionante 1.
Fuente. Elaboración propia (2026).

Tabla 4.
Temas emergentes del Versionante 2

Línea	Fragmento significativo	Unidad significado	de	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
1	La convivencia escolar es aprender a vivir juntos en un mismo espacio, respetando la diferencia y construyendo relaciones basadas en diálogo y respeto.	Aprender a vivir juntos respetando diferencias		Convivencia relacional	La convivencia se entiende como aprendizaje colectivo sostenido en respeto y diálogo.
2	Los valores que sostienen la convivencia son respeto, solidaridad, tolerancia y empatía.	Valores convivenciales		Fundamentos valorativos y emocionales	Estos valores permiten reconocer la subjetividad del otro y regular las relaciones escolares.
3	Compartir platos típicos e historias fue enriquecedor,	Intercambio cultural y burlas		Enriquecimiento y conflicto	Las actividades interculturales conectan a los estudiantes, pero

Línea	Fragmento significativo	Unidad significado	de	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
	aunque aparecieron burlas por acento o costumbres.				también revelan tensiones que requieren mediación.
4	Los estudiantes organizaron una campaña contra el bullying con mensajes, dramatizaciones y charlas.	Iniciativa estudiantil		Construcción interna de convivencia	La participación estudiantil fortalece la convivencia desde la agencia de los propios estudiantes.
5	Se usan equipos con roles, proyectos culturales y tutorías entre pares.	Proyectos tutorías	y	Estrategias inclusivas	Estas prácticas convierten la diferencia en recurso pedagógico y favorecen apoyo recíproco.
6	En recreos y aulas se observa cómo se sientan, resuelven juegos, respetan la palabra y ayudan a compañeros.	Interacciones en aula y recreo		Convivencia cotidiana	Los espacios formales e informales revelan el grado real de cooperación y respeto.
7	La diversidad abre la mente, pero genera choques si no se entiende o respeta.	Enriquecimiento y choques		Ambivalencia de la diversidad	La multiculturalidad amplía perspectivas, pero exige acompañamiento pedagógico.
8	Son frecuentes las burlas por acento, vestir o costumbres, así como malentendidos por expresiones culturales diferentes.	Burlas malentendidos	y	Tensiones transformables	El conflicto cultural puede convertirse en diálogo enriquecedor si existe mediación.
9	La multiculturalidad forma estudiantes tolerantes, críticos y abiertos; la escuela es laboratorio de ciudadanía.	Laboratorio ciudadanía	de	Oportunidad formativa	La diversidad opera como escenario práctico para formar ciudadanía inclusiva.
10	La convivencia desarrolla diálogo, resolución pacífica y bases de cultura de paz.	Habilidades ciudadanas paz	y	Formación ciudadana	La convivencia cotidiana entrena capacidades para vivir democráticamente.
11	Se requieren ferias culturales, proyectos colaborativos, formación docente e involucramiento familiar.	Espacios interculturales familia	y	Acciones institucionales comunitarias	El fortalecimiento de la convivencia exige trabajo pedagógico, institucional y familiar.
12	La experiencia enseña tolerancia, paciencia y escucha antes de juzgar.	Paciencia escucha	y	Desarrollo profesional docente	La diversidad interpela la práctica docente y promueve estrategias más inclusivas.

Nota. La tabla presenta los fragmentos significativos del Versionante 2. Fuente. Elaboración propia (2026).

Tabla 5.
Temas emergentes del Versionante 3

Línea	Fragmento significativo	Unidad significado	de	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
1	La convivencia escolar son las relaciones interpersonales entre estudiantes, docentes y administrativos.	Relaciones interpersonales		Significado de convivencia	La convivencia se comprende como red de interacciones mediadas por roles institucionales.
2	La responsabilidad es el valor principal y se refleja en el actuar docente y estudiantil.	Responsabilidad		Valores de convivencia	La convivencia se construye desde el compromiso individual y colectivo.
3	El respeto permite convivir entre estudiantes de diferentes culturas y etnias.	Respeto a la diversidad		Convivencia intercultural	El respeto regula las relaciones en contextos de diversidad cultural.
4	La convivencia se afecta por sobrenombres y expresiones denigrantes.	Lenguaje denigrante		Dificultades de convivencia	El lenguaje excluyente deteriora el clima escolar y produce daño simbólico.
5	El bullying y el racismo no deben permitirse bajo ninguna circunstancia.	Bullying y racismo		Violencias escolares	Estas prácticas amenazan la convivencia y requieren intervención institucional.
6	La experiencia en una institución etnoeducativa fortaleció el respeto cultural.	Experiencia etnoeducativa		Trayectoria docente	El contacto con contextos etnoeducativos favorece empatía y reconocimiento.
7	El deporte, especialmente el fútbol, se usa como estrategia para mejorar la convivencia.	Deporte como estrategia		Mediación pedagógica	El deporte puede regular conductas y fortalecer respeto por normas compartidas.
8	El diálogo y la reflexión se usan para corregir actitudes discriminatorias.	Diálogo reflexivo		Resolución de conflictos	La palabra funciona como mediación formativa frente a la discriminación.
9	Las dificultades del hogar afectan la convivencia escolar.	Acompañamiento familiar débil		Factores externos	La convivencia escolar está condicionada por experiencias familiares y sociales.
10	La diversidad cultural genera estereotipos y	Estereotipos culturales		Tensiones interculturales	La diversidad mal gestionada puede

Línea	Fragmento significativo	Unidad de significado	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
	formas de maltrato que deben corregirse.			producir exclusión y conflicto.
11	Las diferencias de cosmovisión generan choques en actividades académicas y deportivas.	Choques de cosmovisiones	Tensiones culturales	Las cosmovisiones inciden en la interacción cotidiana y requieren mediación.
12	La multiculturalidad fortalece el respeto y las relaciones interpersonales.	Multiculturalidad positiva	Oportunidades de convivencia	La diversidad también es fuente de aprendizaje y fortalecimiento relacional.
13	La convivencia contribuye a la formación ciudadana y a la cultura de paz.	Ciudadanía y paz	Formación integral	La convivencia trasciende la escuela y prepara para la vida social.
14	Todos los docentes deben trabajar bajo un mismo enfoque contra bullying y racismo.	Unificación docente	Coherencia institucional	La convivencia requiere criterios pedagógicos compartidos por el profesorado.
15	El aprendizaje principal es el respeto mutuo y el reconocimiento de culturas y cosmovisiones.	Reconocimiento cultural	Aprendizaje profesional	El trabajo en diversidad amplía la práctica pedagógica y ética del docente.

Nota. La tabla presenta unidades de significado asociadas con relaciones interpersonales, violencias escolares, mediación pedagógica y reconocimiento cultural desde la entrevista del Versionante 3. Fuente. Elaboración propia (2026).

Tabla 6.
Temas emergentes *del Versionante 4*

Línea	Fragmento significativo	Unidad de significado	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
1	La convivencia escolar es el relacionamiento entre individuos que comparten un mismo espacio, aceptando diferencias.	Relacionamiento social	Significado de convivencia	La convivencia se entiende como interacción social basada en aceptación de la diferencia.
2	El respeto por la diferencia y por el rol de cada integrante sostiene la convivencia.	Respeto por la diferencia	Valores de convivencia	El respeto legitima roles y regula relaciones institucionales.
3	No existe distinción para conformar trabajos en	Trabajo sin distinción	Convivencia multicultural	La igualdad en la participación fortalece

Línea	Fragmento significativo	Unidad significado	de	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
	equipo y no se evidencia racismo entre compañeros.				vínculos entre grupos diversos.
4	La empatía, la confianza y el diálogo permanente son claves en la experiencia docente.	Empatía diálogo	y	Experiencia docente	La cercanía comunicativa favorece relaciones escolares armónicas.
5	El diálogo de saberes es una estrategia para favorecer la convivencia.	Diálogo saberes	de	Estrategia pedagógica	Compartir saberes del contexto promueve reconocimiento mutuo.
6	Se presentan pocos conflictos y las discriminaciones raciales no son significativas.	Bajo nivel conflicto	de	Situaciones cotidianas	El clima escolar es percibido como mayormente pacífico.
7	La diversidad cultural enriquece las relaciones personales entre estudiantes.	Diversidad enriquecedora		Oportunidad convivencia	de La multiculturalidad se percibe como aporte positivo a la relación escolar.
8	No se evidencian tensiones culturales de gran trascendencia.	Escasa conflictividad cultural		Tensiones interculturales	Las diferencias culturales no son vistas como fuente permanente de conflicto.
9	La multiculturalidad ofrece oportunidad de diálogo respetuoso entre compañeros.	Diálogo respetuoso		Oportunidades de multiculturalidad	El respeto se consolida mediante interacciones interculturales.
10	La convivencia contribuye a competencias ciudadanas desde el respeto por la diferencia y la vida en sociedad.	Vida en sociedad		Formación ciudadana	La convivencia escolar prepara para la participación social pacífica.
11	Es necesario fomentar participación ciudadana y comunicación efectiva.	Participación comunicación	y	Mejoramiento institucional	El fortalecimiento institucional depende del diálogo y la participación activa.
12	Los aprendizajes incluyen reconocer la diferencia, promover participación y respetar culturas.	Reconocimiento cultural		Aprendizaje profesional	El trabajo en diversidad fortalece la práctica pedagógica y ética del docente.

Nota. La tabla recoge los sentidos aportados por el Versionante 4. Fuente.
Elaboración propia (2026).

Tabla 7.
Temas emergentes del Versionante 5

Línea	Fragmento significativo	Unidad significado	de	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
1	La convivencia escolar es reconocimiento, valoración y respeto de identidades, tradiciones y expresiones culturales.	Reconocimiento cultural		Significado de convivencia	La convivencia se concibe desde una perspectiva identitaria e intercultural.
2	Los valores son respeto a la diversidad, identidad, interculturalidad, tolerancia, solidaridad comunitaria y diálogo respetuoso.	Valores interculturales		Valores de convivencia	La convivencia se sostiene en valores que promueven inclusión y respeto mutuo.
3	En actividades artísticas se evidencian ritmos afrodescendientes y cantos indígenas.	Expresiones culturales		Convivencia multicultural	El arte visibiliza y comparte identidades culturales.
4	Han existido tensiones por resistencia a participar en prácticas culturales distintas, superadas mediante diálogo.	Resistencia cultural		Experiencias significativas	El diálogo transforma actitudes frente a prácticas culturales diferentes.
5	La convivencia se fortalece cuando la cultura del estudiante es respetada y visibilizada.	Cultura visibilizada		Fortalecimiento de convivencia	El reconocimiento cultural aumenta disposición a convivir.
6	Actividades artísticas, culturales y trabajo en equipo favorecen convivencia entre estudiantes de distintos orígenes.	Arte y trabajo colaborativo		Estrategias pedagógicas	El arte media la expresión, el reconocimiento y el encuentro con el otro.
7	El aprendizaje basado en proyectos permite que cada grupo aporte desde su cultura a un producto colectivo.	Proyecto colaborativo		Estrategias inclusivas	La cooperación intercultural promueve igualdad y respeto.

Línea	Fragmento significativo	Unidad de significado	Tema emergente	Interpretación hermenéutica
8	Juegos tradicionales, celebraciones y resolución de conflictos reflejan convivencia cotidiana.	Prácticas culturales compartidas	Formas cotidianas de convivencia	La convivencia se construye en actos culturales y relacionales diarios.
9	La diversidad cultural enriquece, pero también genera desafíos.	Diversidad como recurso y desafío	Ambivalencia de la multiculturalidad	La multiculturalidad tiene efecto enriquecedor y conflictivo según la mediación.
10	Surgen tensiones por comunicación, lenguaje, creencias y seguridad en la identidad cultural.	Choques culturales	Tensiones interculturales	El desconocimiento cultural produce malentendidos y conflictos identitarios.
11	La multiculturalidad fortalece el respeto, la identidad y amplía formas de aprendizaje.	Multiculturalidad educativa	Oportunidades de diversidad	La diversidad amplía horizontes de aprendizaje y convivencia.
12	La convivencia aporta a ciudadanía mediante diálogo, escucha, resolución pacífica y valores democráticos.	Cultura de paz	Formación ciudadana	La convivencia prepara para vida democrática y social.
13	Se requieren formación intercultural docente, integración curricular de lo cultural y mediadores escolares.	Fortalecimiento institucional	Mejoramiento institucional	La convivencia necesita acciones estructurales y formación continua.
14	La convivencia no se impone, se construye desde diálogo y sensibilidad cultural.	Convivencia construida	Aprendizaje profesional	La convivencia se asume como proceso participativo e intercultural.
15	La diversidad cultural es riqueza para formar estudiantes tolerantes, solidarios y preparados para la vida comunitaria.	Diversidad como riqueza	Aprendizaje personal	La experiencia intercultural fortalece la práctica pedagógica y humana.

Nota. La tabla presenta la reflexión micro temática del Versionante 5. *Fuente.* Elaboración propia (2026).

La reflexión micro temática realizada en las cinco entrevistas evidenció que la convivencia escolar es comprendida por los docentes de diversas maneras. La identificación de los temas significativos en cada uno de los textos analizados llevó a crear una representación cognitiva de la realidad. Esta distinción hizo caracterizar el decir y pensar de las versionantes clave como una totalidad discursiva que aflora desde dos dimensiones, como la dimensión cognitiva manifestada con sus conocimientos personales y profesionales sobre su accionar pedagógico; y lo social normada por las costumbres, relaciones y aprendizajes sociales compartidos en cuanto a su ser como docente de Educación Básica Secundaria y donde la convivencia escolar en contextos multiculturales están impregnados de significados contextuales.

Estas distintas maneras de observar el mundo caracterizan las diversas finalidades relacionadas con la humanización del ser y el dialogo como necesidad existencial del vivir y convivir. En el plano axiológico, los relatos docentes mostraron un núcleo compartido de valores constituido por respeto, tolerancia, solidaridad, empatía y responsabilidad. Estos valores no aparecieron como enunciados abstractos, sino como prácticas que regulan las relaciones escolares y orientan la gestión de los conflictos. En contextos multiculturales, el respeto por la diferencia se convierte entonces en condición central para evitar que la diversidad derive en exclusión, burla, racismo o desconocimiento cultural.

La multiculturalidad aparece en las narrativas como una realidad ambivalente. Por un lado, se reconoció como riqueza que permite compartir expresiones culturales, historias, comidas, acentos, saberes, ritmos y tradiciones. Por otro lado, se asoció con tensiones derivadas de estereotipos, prejuicios, malentendidos, burlas por el lenguaje, diferencias de cosmovisión y resistencias frente a prácticas culturales distintas. Esta ambivalencia confirmó que la diversidad no produce convivencia por sí sola, sino que requiere mediación pedagógica, diálogo de saberes y coherencia institucional.

Descripción fenomenológica de los niveles de convivencia en la educación básica secundaria multicultural

En consecuencia, desde la reflexión microtemática de las experiencias docentes, la convivencia emerge configurada en tres niveles relacionales dinámicos donde se plantean tres niveles consolidados desde la mirada investigativa propia. El nivel uno, denominado coexistencia tensa y microconflictos, evidencia las fricciones iniciales producidas por prejuicios, burlas al acento, color de piel o procedencia regional, expresadas en sobrenombres y comentarios denigrantes que tensionan el clima del aula. Frente a esta realidad, se transita hacia el nivel dos caracterizado por la tensión encauzada y la mediación pedagógica, donde las resistencias estudiantiles en actividades académicas, artísticas o deportivas son transformadas paulatinamente por el docente mediante el arte, el deporte colaborativo y el diálogo reflexivo, promoviendo la superación de los prejuicios existentes.

Este itinerario alcanza el nivel tres, definido como integración intercultural y consenso, donde los estudiantes despliegan una agencia propia al desarrollar campañas contra el acoso, integrar voluntariamente al compañero aislado y trabajar en equipo sin sesgos étnicos. En esta etapa, la diversidad cultural deja de percibirse como amenaza y se consolida como un valor compartido que nutre la cultura de paz positiva. Así es como la caracterización de estas tres gradaciones relacionales demuestra que el ambiente escolar no es estático como ya se había mencionado y ahora se confirma, sino un continuo formativo e intersubjetivo que la mediación pedagógica impulsa desde la fricción hacia el reconocimiento recíproco en la vida escolar secundaria rural multicultural.

Tabla 8.
Nivel 1: Coexistencia Tensa y Microconflictos (Fricción Inicial)

Manifestación/ categoría emergente	Versionante clave	Narrativa
Burlas por el acento, color de piel,	Versionante 1	La más común son las burlas por la forma de hablar por el color de piel o las costumbres

costumbres y prejuicios territoriales.		diferentes, también por los prejuicios, como pensar que alguien vale menos por venir de cierta región
Uso de apodos, denigración y adjetivación étno- regional excluyente.	Versionante 3	Lo hacen con sobrenombres... denigrando de alguna forma... llamándolo por puntualidades, por decir un ejemplo, tal vez indio, indígena o negro o 'ven acá tú que eres arijuna
Tensiones por vestimenta, hábitos e interpretaciones culturales ofensivas.	Versionante 2	Las burlas por el acento, la forma de vestir o ciertas costumbres son las tensiones más frecuentes. También surgen malentendidos por expresiones que en una cultura son normales y en otra resultan ser ofensivas

Nota. La tabla presenta la reflexión de los niveles de conflictos desde los discursos de los versionantes. Fuente. Elaboración propia (2026).

Este nivel uno denominado coexistencia tensa y microconflictos, se evidencia que la interacción inicial en la educación secundaria rural multicultural se halla atravesada por marcadas fricciones relacionales. Desde la perspectiva de los docentes versionantes, las manifestaciones más recurrentes de esta etapa corresponden a burlas sistemáticas dirigidas hacia el acento, el color de piel, la vestimenta y la procedencia regional de los estudiantes. La presencia de prejuicios territoriales y el empleo de apodos con sesgo étnico configuran un escenario cotidiano en el cual la diferencia cultural se percibe inicialmente como un motivo de alteridad excluyente o de distanciamiento en el entorno escolar.

Desde una mirada interpretativa, estos microconflictos revelan un tipo de convivencia reactiva caracterizada por la falta de comprensión mutua respecto a las diversas expresiones lingüísticas e identitarias. Los malentendidos que emergen en el aula reflejan cómo ciertos códigos comunicativos, considerados habituales en un grupo específico, resultan ser percibidos como agravios u ofensas por quienes pertenecen a otras tradiciones culturales. En este sentido, la prevalencia de etiquetas denigrantes y valoraciones sesgadas sobre el origen territorial evidencia una barrera intersubjetiva inicial; aquí la labor docente demanda visibilizar estas tensiones cotidianas para

prevenir la naturalización de la exclusión y orientar el clima hacia estadios superiores de diálogo.

Tabla 9.
Nivel 2: Tensión Encauzada y Mediación Pedagógica (Tránsito Dialógico)

Manifestación/ categoría emergente	Versionante clave	Narrativa
Resistencias iniciales a prácticas culturales ajenas en actividades artísticas y apertura mediante diálogo reflexivo.	Versionante 5	Algunos estudiantes no querían participar en actividades que incluían estas prácticas culturales distintas a la suya... sin embargo, al abrir espacios de diálogo y reflexión sobre el valor de cada identidad cultural, los mismos estudiantes comenzaron a reconocer y a compartir sus costumbres
Uso de la estrategia deportiva (fútbol) e intervenciones dialógicas para la corrección del vocabulario e integración.	Versionante 3	A través de esta estrategia pedagógica (el fútbol) se viene corrigiendo el vocabulario... se vienen haciendo reflexiones, se vienen haciendo diálogos en el curso para que poco a poco vayan disminuyendo y obviamente mejorando la convivencia

Nota. La tabla presenta la reflexión de los niveles de conflictos desde los discursos de los versionantes. Fuente. Elaboración propia (2026).

Este nivel concebido como tensión encauzada y mediación pedagógica, se evidencia una etapa de transición dialógica donde las fricciones iniciales comienzan a superarse mediante la intervención docente. En este horizonte relacional, emergen resistencias estudiantiles hacia la participación en actividades pedagógicas, artísticas y deportivas que involucran expresiones culturales ajenas. Frente a dichos distanciamientos, las narrativas docentes demuestran que el uso intencionado del arte, los proyectos colaborativos y las estrategias deportivas permite abrir espacios de diálogo y reflexión intersubjetiva; donde la práctica pedagógica actúa como un medio transformador que encauza las dinámicas conflictivas hacia el reconocimiento y valoración de la diversidad.

Desde una perspectiva reflexiva, esta mediación representa el tránsito procesual desde el control disciplinario hacia la autorregulación consciente del grupo escolar. Las intervenciones en áreas como educación física y artes demuestran que las reglas de convivencia cobran sentido cuando se construyen mediante la palabra compartida y la vivencia colectiva. En este nivel, la corrección del lenguaje denigrante y el cuestionamiento del vocabulario ofensivo no ocurren de forma punitiva, en cambio si mediante reflexiones pedagógicas continuas que modifican las interacciones diarias. En consecuencia, la labor educativa logra desmontar los prejuicios arraigados, promoviendo que los estudiantes compartan voluntariamente sus costumbres y avancen hacia formas profundas de auténtica integración escolar.

Tabla 10.

Nivel 3: Integración Intercultural y Consenso (Cultura de Paz Positiva)

Manifestación/ categoría emergente	Versionante clave	Narrativa
Liderazgo y agencia estudiantil a través de campañas autónomas contra el acoso y promoción del respeto.	Versionante 2	Un grupo de estudiantes organizó una campaña contra el bullying. Ellos mismos generaron mensajes positivos, dramatizaciones y charlas... la convivencia no se impone, sino que se construye desde adentro
Inclusión voluntaria y empatía hacia el compañero aislado, consolidando la vivencia comunitaria.	Versionante 1	Cuando alguien cae en cuenta de que un compañero está solo y lo invita a participar en su grupo. Allí se nota la verdadera convivencia
Trabajo colaborativo equitativo sin sesgos étnicos o racismo entre grupos y compañeros.	Versionante 4	No hay distinción para la conformación de trabajo en equipo en el aula de clase, no se evidencia racismo entre grupos y entre compañeros

Nota. La tabla presenta la reflexión de los niveles de conflictos desde los discursos de los versionantes. Fuente. Elaboración propia (2026).

En el análisis del nivel tres, definido como integración intercultural y consenso, se consolida la cima de la convivencia en la educación básica secundaria rural mediante la cultura de paz positiva, siendo una etapa relacional donde las narrativas

docentes evidencian que los estudiantes van más allá de solo la obediencia a la norma institucional para asumir una auténtica agencia colectiva. Esta autonomía se manifiesta cuando los educandos organizan de manera voluntaria campañas contra el acoso escolar, realizan dramatizaciones inclusivas e invitan espontáneamente a los compañeros aislados a integrarse en las actividades diarias, donde la diversidad cultural deja de percibirse como un obstáculo para transformarse en un espacio compartida.

Desde una lectura intersubjetiva, la consolidación de este horizonte participativo demuestra la ausencia de sesgos raciales y la erradicación del racismo en la conformación del trabajo colaborativo. Las vivencias narradas por los versionantes enmarcan un reconocimiento del otro en su plena legitimidad, donde las fronteras étnicas son superadas por lazos de empatía y solidaridad recíproca. En esta instancia, la convivencia escolar trasciende el carácter punitivo del reglamento tradicional, convirtiéndose en una construcción comunitaria nacida desde adentro. En consecuencia, el nivel tres evidencia cómo el aula multicultural se transforma en un espacio vivencial donde el diálogo continuo sostiene un clima pacífico e intercultural duradero.

II. Interpretación Temática: De lo Particular a lo Concreto

A partir de las unidades de significados identificadas en las entrevistas, se configuraron seis temas esenciales del fenómeno. Estos temas no fueron definidos de manera previa ni impuestos desde la teoría, sino contruidos mediante una lectura recursiva y hermenéutica de las narrativas, articulación con las categorías preliminares del estudio y en contraste con los referentes conceptuales. En este paso se incorpora los versionantes que Versionantes que lo sostienen, el sentido interpretativo y su relación con el propósito de la investigación. La siguiente tabla presenta la integración temática alcanzada.

Tabla 11.
Integración de temas esenciales del fenómeno

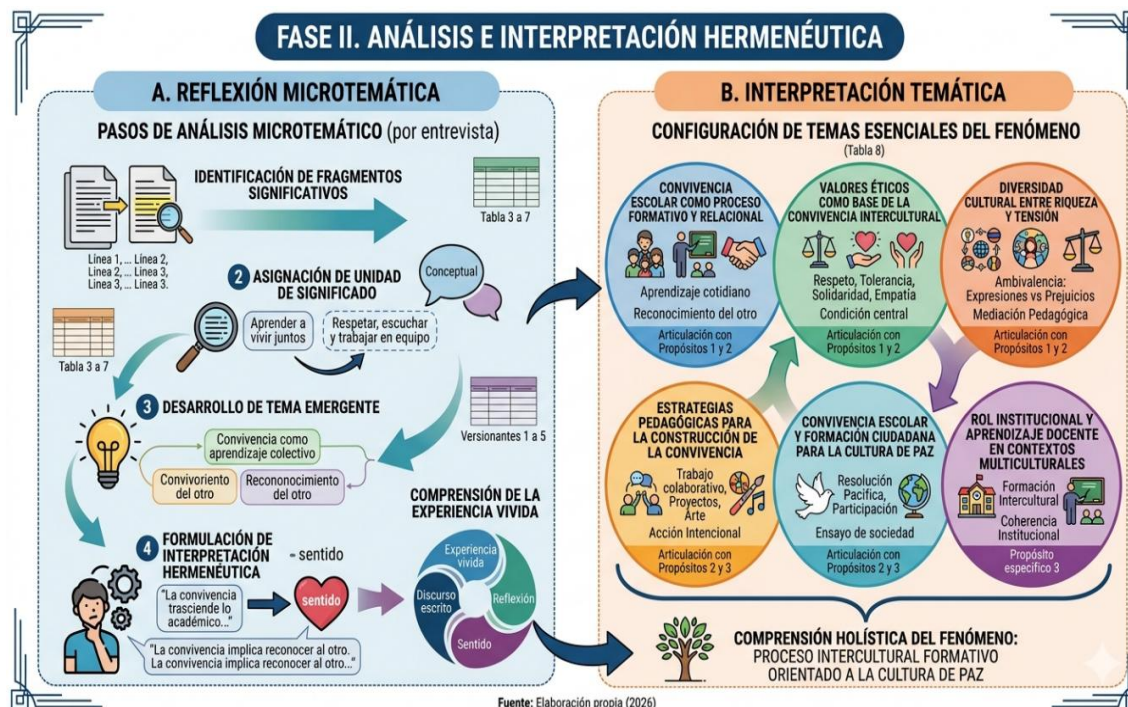
Tema esencial del fenómeno	Unidades de significado asociadas	Versionantes que lo sostienen	Sentido interpretativo	Propósito con el que se articula
Convivencia escolar como proceso formativo y relacional	Aprender a vivir juntos; relaciones interpersonales; respeto por la palabra; inclusión en aula y recreo; vida en sociedad.	V1, V2, V3, V4, V5	La convivencia se comprende como aprendizaje cotidiano que se construye en la interacción y en el reconocimiento del otro.	Propósitos específicos 2 y 3
Valores éticos como base de la convivencia intercultural	Respeto, tolerancia, solidaridad, empatía, responsabilidad, escucha activa y diálogo respetuoso.	V1, V2, V3, V4, V5	Los valores éticos regulan las relaciones interculturales y permiten transformar la diferencia en experiencia de reconocimiento.	Propósitos específicos 2 y 3
Diversidad cultural entre riqueza y tensión	Intercambio cultural; burlas por acento, color de piel y costumbres; choques de cosmovisiones; estereotipos; cultura visibilizada.	V1, V2, V3, V4, V5	La multiculturalidad enriquece el aprendizaje, pero también puede producir tensiones cuando no existe mediación pedagógica.	Propósitos específicos 2 y 3
Estrategias pedagógicas para la construcción de la convivencia	Trabajo colaborativo; proyectos culturales; tutorías entre pares; deporte; arte; diálogo de saberes; talleres y campañas.	V1, V2, V3, V4, V5	La acción pedagógica intencional permite convertir tensiones interculturales en oportunidades de diálogo y aprendizaje colectivo.	Propósitos específicos 3 y 4
Convivencia escolar y formación ciudadana para la cultura de paz	Resolución pacífica; participación; valores democráticos; escuela como ensayo de sociedad; cultura de paz.	V1, V2, V3, V4, V5	La convivencia escolar proyecta aprendizajes ciudadanos orientados a vivir democráticamente en sociedades diversas.	Propósitos específicos 3 y 4
Rol institucional y aprendizaje docente en contextos multiculturales	Unificación docente; formación intercultural; integración curricular de lo cultural; participación familiar; crecimiento profesional.	V1, V2, V3, V4, V5	La convivencia requiere coherencia institucional, formación docente y reconocimiento curricular de la diversidad cultural.	Propósito específico 4

Nota. La tabla sintetiza los temas esenciales emergentes de las entrevistas y su articulación con los propósitos de la investigación. Fuente. Elaboración propia (2026).

La interpretación temática permitió reconocer que los seis temas esenciales se encontraban interrelacionados. La convivencia escolar se sostiene en valores éticos, se tensiona y se enriquece con la diversidad cultural, se fortalece mediante estrategias pedagógicas, proyecta formación ciudadana y requiere respaldo institucional. En conjunto, estos temas configuraron una comprensión del fenómeno como proceso intercultural formativo orientado a la cultura de paz.

A raíz del proceso, a través de la reflexión microtemática se trasciende la literalidad del discurso docente, identificando unidades de significado que aplican como mediadoras entre la subjetividad del “versionante” y la estructura del mundo de vida escolar. Este tránsito hermenéutico permite configurar temas esenciales donde la convivencia no se agota en la norma, pero si se halla como una construcción relacional tensionada por la multiculturalidad. Para esto, la interpretación indica que la diversidad cultural, en su ambivalencia entre la riqueza y el conflicto, exige una mediación pedagógica que transforme el choque de cosmovisiones en un diálogo de saberes. Por lo cual, la fase consolida una comprensión holística, definiendo la convivencia como un proceso formativo intercultural orientado, necesariamente, hacia la fundamentación de una cultura de paz. La figura 3 ilustra las Fases I y II donde se constituyen los seis temas esenciales.

Figura 3.
Análisis e interpretación de la información



Nota. El Círculo Hermenéutico en la Fase I y II desde el tránsito interpretativo entre los fragmentos significativos de los versionantes y la comprensión holística del fenómeno.

III. Triangulación Hermenéutica de los Temas Esenciales. La Epifanía

Finalizadas las fases I y II continuo con la triangulación hermenéutica a fin de contrastar los temas emergentes de las entrevistas con los referentes teóricos y normativos del estudio. Esta triangulación no fue un paso a paso por fases porque se asumió como diálogo interpretativo cíclico, un ir y venir con el propósito de profundizar la comprensión del fenómeno y mostrar cómo las voces docentes se articulan con discusiones académicas sobre la convivencia escolar, multiculturalidad, formación ciudadana y cultura de paz. La Tabla 9 muestra lo anteriormente señalado:

Tabla 12.
Triangulación hermenéutica de los temas esenciales

Tema esencial	Sentido desde los versionantes	Articulación teórica y normativa	Comprensión hermenéutica
Convivencia escolar como proceso formativo y relacional	Los docentes comprenden la convivencia como aprender a vivir juntos, respetar, escuchar y cooperar en espacios escolares formales e informales.	Van Manen (2003), Fierro y Carbajal (2019), la Ley 1620 de 2013 la reconoce como proceso de formación ciudadana.	La convivencia no es solo regulación de conductas, sino experiencia cotidiana de aprendizaje relacional e intersubjetivo.
Valores éticos como base de la convivencia intercultural	Respeto, solidaridad, tolerancia, empatía y responsabilidad aparecen como valores que sostienen las relaciones escolares.	Schütz (1977) permite comprender la vida cotidiana como construcción de significados; MEN (2006) relaciona competencias ciudadanas con respeto y participación; Gómez Zepeda (2024) orienta la paz positiva como justicia y cooperación.	Los valores adquieren sentido cuando se viven en prácticas concretas que reconocen la dignidad del otro.
Diversidad cultural entre riqueza y tensión	La diversidad se percibe como fuente de aprendizaje, pero también como origen de burlas, estereotipos y malentendidos.	Banks (2019) sustenta la educación multicultural; Walsh (2009) diferencia coexistencia multicultural e interculturalidad crítica; UNESCO (2017) reconoce el valor educativo de la diversidad cultural.	La multiculturalidad exige mediación pedagógica para que la diferencia no derive en exclusión, sino en diálogo intercultural.
Estrategias pedagógicas para la construcción de la convivencia	El diálogo, el trabajo colaborativo, el arte, el deporte, las tutorías y los proyectos culturales fortalecen la convivencia.	Freire (1970) orienta el diálogo como práctica liberadora; Ministerio de Educación Nacional (2006) propone rutas pedagógicas de promoción y prevención; Lederach (2007) comprende el conflicto como oportunidad de transformación.	Las estrategias pedagógicas son mediaciones que transforman tensiones en aprendizajes para la vida común.
Convivencia escolar y formación ciudadana para la cultura de paz	La escuela se asume como ensayo de sociedad, donde se aprende a dialogar y resolver conflictos sin violencia.	Castro (2024) vincula competencias ciudadanas con convivencia democrática; Gómez (2024) diferencia paz negativa y paz positiva; UNESCO (2024) articula educación para la paz, derechos humanos y sostenibilidad.	La convivencia escolar proyecta ciudadanía porque enseña a habitar la diferencia de manera democrática y pacífica.
Rol institucional y aprendizaje docente en	Los docentes reconocen la necesidad de formación	Gadamer (1993) fundamenta la comprensión como diálogo entre horizontes; Lincoln y Guba (1985) respaldan la	La convivencia requiere una cultura institucional que sostenga las prácticas docentes y

Tema esencial	Sentido desde los versionantes	Articulación teórica y normativa	Comprensión hermenéutica
contextos multiculturales	intercultural, coherencia institucional y participación familiar.	coherencia del proceso cualitativo; Ley 115 de 1994 y Ley 1620 de 2013 sitúan la corresponsabilidad institucional.	reconozca la diversidad como eje formativo.

Nota. La tabla presenta el diálogo interpretativo entre las narrativas de los versionantes, los referentes teóricos y normativos, y la comprensión hermenéutica del fenómeno. Fuente. Elaboración propia (2026).

La convivencia escolar como proceso formativo y relacional emerge como un tema esencial porque atraviesa la totalidad de las narrativas docentes. Los versionantes no la reducen al cumplimiento de normas, sino que la asocian con aprender a vivir juntos, respetar la palabra, colaborar, resolver diferencias y reconocer al otro en situaciones cotidianas. Esta comprensión coincide con Fierro y Carbajal (2019), quienes advierten que la convivencia escolar debe ser entendida como una construcción multidimensional que compromete relaciones, prácticas institucionales, participación y formación ética. Desde la lectura fenomenológico-hermenéutica, convivir significa habitar la escuela con otros y construir sentidos compartidos en medio de la diversidad.

Los valores éticos aparecen como base de la convivencia intercultural. Respeto, tolerancia, solidaridad, empatía y responsabilidad no se presentan como declaraciones formales, sino como experiencias necesarias para regular la relación con el otro. En los relatos, estos valores permiten enfrentar burlas, prejuicios, sobrenombres, malentendidos y expresiones de discriminación. Schütz (1977) aporta a esta comprensión al situar los significados en el mundo de la vida cotidiana, donde los sujetos aprenden a interpretar y responder a las acciones de los otros. Así, los valores no son externos a la convivencia, sino que se producen y se prueban en la interacción diaria.

La diversidad cultural se configura como riqueza y tensión. Los docentes reconocen que la multiculturalidad permite compartir historias, saberes, comidas, ritmos, lenguajes y cosmovisiones; sin embargo, también identifican conflictos asociados a estereotipos, burlas por el acento, color de piel, costumbres o pertenencia regional. Banks (2019) sostiene que la educación multicultural debe transformar las prácticas escolares para responder a la diversidad y favorecer experiencias educativas equitativas. Esta idea se profundiza con Walsh (2009), para quien la interculturalidad crítica exige superar la simple coexistencia y avanzar hacia relaciones más justas y dialógicas. En el contexto de Buenavista, la diversidad solo se convierte en oportunidad formativa cuando la escuela la acompaña pedagógicamente.

Las estrategias pedagógicas identificadas en las entrevistas muestran que la convivencia se construye mediante acciones intencionales. El diálogo, el trabajo colaborativo, los proyectos culturales, las tutorías entre pares, el deporte y el arte aparecen como mediaciones que permiten acercar a estudiantes de distintos orígenes, tramitar desacuerdos y visibilizar identidades. Freire (1970) permite comprender el diálogo como práctica de reconocimiento, mientras que Lederach (2007) aporta una lectura transformadora del conflicto. Desde esta perspectiva, el conflicto escolar no se interpreta como fracaso de la convivencia, sino como posibilidad pedagógica para reconstruir vínculos, siempre que exista acompañamiento docente y sentido formativo.

La convivencia escolar también se proyecta como formación ciudadana para la cultura de paz. Los versionantes describen la escuela como un escenario donde los estudiantes aprenden a dialogar, participar, escuchar, resolver conflictos pacíficamente y actuar con responsabilidad frente al bienestar común. Castro (2024) relaciona las competencias ciudadanas con la posibilidad de convivir democráticamente, mientras que Gómez (2024) permite comprender que la paz no se limita a la ausencia de violencia, sino que exige justicia, cooperación y reconocimiento. En este sentido, la convivencia escolar en contextos multiculturales se convierte en experiencia preparatoria para la vida social y democrática.

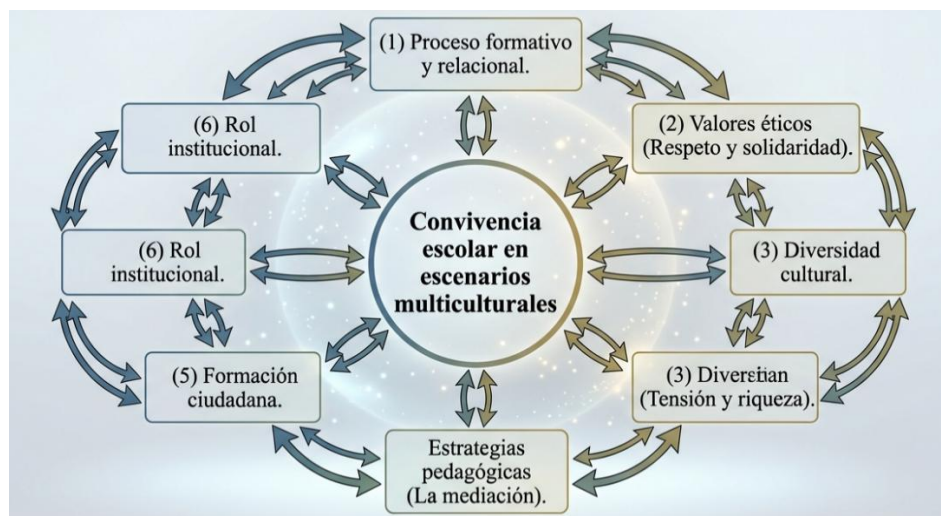
El rol institucional y el aprendizaje docente constituyen un tema esencial porque los relatos evidencian que la convivencia no depende únicamente de la voluntad individual de los estudiantes. Los docentes señalan la necesidad de formación intercultural, integración curricular de lo cultural, coherencia institucional, participación familiar y acciones sostenidas. Gadamer (1993) permite comprender esta exigencia como diálogo entre horizontes, porque la escuela debe poner en relación saberes, experiencias, memorias y prácticas culturales diversas. En consecuencia, el aprendizaje docente en contextos multiculturales se configura como proceso permanente de reflexión, sensibilidad, escucha y resignificación pedagógica.

Holograma Integrador de los Hallazgos

La integración de los temas esenciales se representa mediante un holograma interpretativo que permite visualizar la relación entre las comprensiones emergentes del fenómeno. En el centro se ubica la convivencia escolar en contextos multiculturales, mientras que alrededor se articulan los seis temas esenciales identificados. El holograma no sustituye el análisis escrito, sino que funciona como una síntesis visual de la comprensión emergente alcanzada mediante el proceso hermenéutico.

Figura 4.

Holograma interpretativo de la convivencia escolar en contextos multiculturales



Nota. La figura representa la integración de los temas esenciales del fenómeno y su relación con la comprensión emergente de la convivencia escolar como proceso intercultural formativo orientado a la cultura de paz. Fuente. Elaboración propia (2026).

Epifanía del fenómeno

La integración interpretativa de los hallazgos permite comprender que la convivencia escolar en contextos multiculturales se configura como un proceso intersubjetivo, relacional y formativo. No se trata de una condición dada ni de un simple resultado del manual de convivencia, sino de una construcción cotidiana que surge de las interacciones entre estudiantes, docentes y comunidad educativa. En esta construcción, los valores éticos funcionan como sostén de las relaciones; la diversidad cultural introduce posibilidades y tensiones; las estrategias pedagógicas actúan como mediaciones; la formación ciudadana orienta el sentido de la convivencia; y la institución ofrece el marco de coherencia necesario para sostener una cultura de paz.

El primer resultado interpretativo mostró que la convivencia escolar se aprende en la vida diaria. Los espacios escolares formales e informales, como el aula, el recreo, las actividades culturales y los trabajos en equipo, se convierten en escenarios donde los estudiantes practican el respeto, la escucha, la cooperación y la inclusión. Esta comprensión se articula con el propósito de develar experiencias vividas, porque los relatos docentes permiten reconocer cómo la convivencia acontece en situaciones concretas y no únicamente en discursos institucionales.

El segundo resultado evidenció que la multiculturalidad posee una condición ambivalente. La diversidad cultural enriquece la experiencia escolar al visibilizar identidades, saberes, expresiones artísticas y formas de comprender el mundo; sin embargo, también puede generar tensiones cuando aparecen prejuicios, burlas, racismo, estereotipos o desconocimiento de las costumbres del otro. Esta lectura permitió interpretar los significados emergentes del fenómeno, pues muestra que la

convivencia en contextos multiculturales requiere pasar de la coexistencia a la interculturalidad pedagógicamente mediada.

El tercer resultado permitió afirmar que la mediación docente y las estrategias pedagógicas son decisivas para transformar las tensiones en aprendizajes. El diálogo de saberes, el trabajo colaborativo, el deporte, el arte, los proyectos culturales y las tutorías entre pares aparecen como prácticas que favorecen la interacción entre estudiantes diversos. Estas estrategias generan condiciones para que el conflicto no escale hacia la violencia, sino que se convierta en oportunidad de reconocimiento y construcción de acuerdos.

El cuarto resultado mostró que la convivencia escolar se proyecta hacia la formación ciudadana y la cultura de paz. Los versionantes conciben la escuela como un espacio donde se ensayan formas de vida social, participación democrática, resolución pacífica de conflictos y valoración de la diferencia. Esta comprensión articula convivencia, ciudadanía y paz positiva, y permite ubicar el fenómeno más allá de la disciplina escolar, en una perspectiva ética y social más amplia.

Por lo tanto, la integración de los hallazgos permitió configurar una comprensión interpretativa emergente donde la convivencia escolar en contextos multiculturales es un proceso intercultural formativo, construido en la interacción cotidiana, sostenido por valores éticos, tensionado por la diversidad cultural, mediado por prácticas pedagógicas y orientado hacia la cultura de paz. Esta comprensión responde al propósito general de la investigación y ofrece una lectura situada del fenómeno en la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira.

Reflexividad del Investigador frente al Fenómeno

Durante el proceso investigativo, mi comprensión sobre la convivencia escolar fue transformándose progresivamente. Inicialmente, llegué al contexto educativo desde una visión influenciada por mi experiencia previa en escenarios jurídicos, donde el

conflicto generalmente se aborda desde la norma, el control institucional y la actuación administrativa. Mi trayectoria como conciliador en derecho de familia, defensor y comisario de familia había configurado una comprensión estructural del orden y la convivencia.

Sin embargo, la experiencia vivida dentro de la Institución Educativa Rural de Buenavista me permitió comprender que la convivencia escolar en contextos multiculturales no podía interpretarse únicamente desde el cumplimiento disciplinario o normativo. Las narrativas de los docentes, las tensiones culturales observadas y las experiencias cotidianas dentro de la institución revelaron que la convivencia también se construye desde el reconocimiento del otro, la escucha, las emociones y las distintas formas de comprender la realidad escolar.

En ese tránsito comprensivo, mi propia mirada investigativa fue transformándose. Poco a poco comprendí que muchas tensiones institucionales no expresaban únicamente resistencia al cambio, sino experiencias históricas, temores, identidades culturales y formas particulares de relacionarse con la autoridad dentro del escenario educativo rural. Esta experiencia me permitió pasar de una visión predominantemente correctiva hacia una comprensión más humana, interpretativa y pedagógica de la convivencia escolar.

En la cotidianidad de la Institución Educativa Rural de Buenavista, la convivencia escolar se revela como una experiencia viva que no se impone desde la norma, sino que se construye en cada encuentro. En el aula, en el recreo, en las actividades culturales y en los espacios de diálogo, los actores educativos aprenden a reconocer que vivir juntos implica aceptar diferencias, escuchar historias, tramitar tensiones y valorar identidades. La escuela aparece, entonces, como un territorio de aprendizaje humano donde la multiculturalidad deja de ser un dato descriptivo para convertirse en experiencia formativa.

Los valores éticos emergen como el tejido que sostiene esta experiencia. El respeto, la empatía, la solidaridad, la tolerancia y la responsabilidad se manifiestan en gestos concretos, en la palabra que no humilla, en el apoyo al compañero excluido, en la disposición a escuchar antes de juzgar y en la capacidad de reconocer la dignidad del otro. En este sentido, la convivencia no se enseña únicamente como contenido, sino que se vive en las relaciones que la escuela promueve y en las mediaciones que el docente acompaña.

La diversidad cultural se muestra como riqueza y desafío. Las narrativas docentes dejan ver que las culturas presentes en la institución amplían el horizonte de los estudiantes mediante saberes, expresiones artísticas, memorias comunitarias y formas diversas de comprender la vida. No obstante, también muestran que la diferencia puede ser herida cuando se convierte en burla, estereotipo o exclusión. Por ello, la convivencia multicultural requiere sensibilidad pedagógica, diálogo de saberes y una decisión institucional de hacer de la diferencia una posibilidad de encuentro.

Las estrategias pedagógicas aparecen como puentes que hacen posible esa transformación. El trabajo colaborativo, el deporte, el arte, las tutorías, los proyectos culturales y el diálogo reflexivo permiten que los estudiantes aprendan a resolver conflictos sin violencia y a reconocerse en un mismo propósito. Estas prácticas configuran una pedagogía de la convivencia, porque enseñan que la paz no se declara únicamente, sino que se construye en la experiencia diaria de compartir, participar y reparar vínculos.

De esta manera, la convivencia escolar en contextos multiculturales se comprende como camino hacia la cultura de paz. En Buenavista, la escuela se convierte en escenario donde se ensaya la sociedad posible, una sociedad capaz de reconocer la diversidad, resolver diferencias mediante la palabra y construir acuerdos desde la dignidad. La comprensión alcanzada permite afirmar que convivir en la diferencia no es solo una exigencia escolar, sino una práctica formativa que humaniza vincula y proyecta ciudadanía.

El proceso desarrollado en este CAPÍTULO permite afirmar que los hallazgos dan cuenta de los propósitos de la investigación. Las narrativas de los Versionantes clave permitieron aproximarse a las experiencias vividas por los Versionantes clave; la reflexión microtemática y la interpretación temática posibilitaron comprender los significados emergentes; y la triangulación hermenéutica permitió integrar los temas esenciales en una comprensión interpretativa del fenómeno. En consecuencia, la convivencia escolar en contextos multiculturales se configura como proceso intercultural formativo orientado a la construcción de una cultura de paz en la Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira.

En este horizonte comprensivo, la convivencia escolar no puede reducirse únicamente a formas de regulación normativa, sino que debe comprenderse como una experiencia humana intercultural construida desde el reconocimiento del otro, la mediación pedagógica y la historicidad de los sujetos que habitan la escuela.

CAPÍTULO V

LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES. UNA HERMENEUSIS DE SIGNIFICADOS

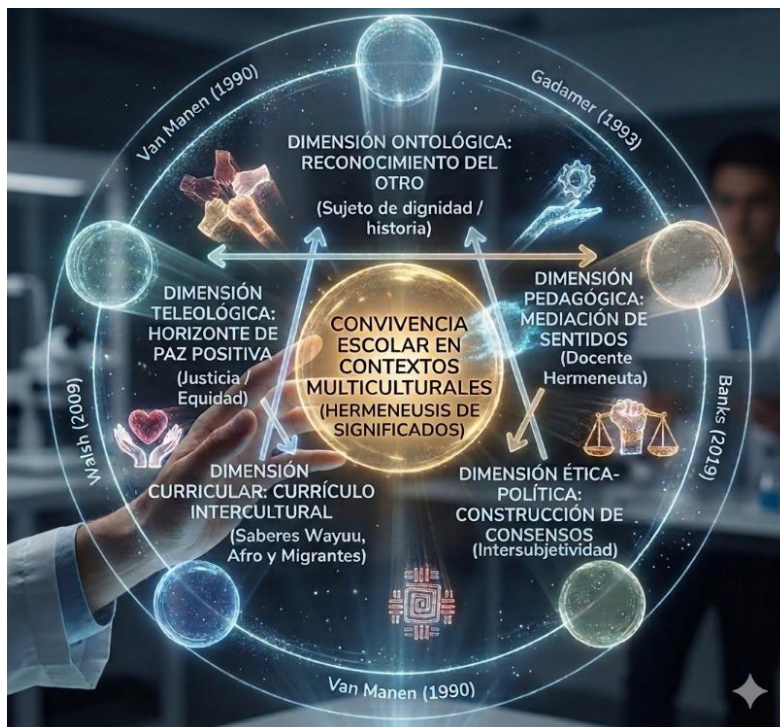
El presente capítulo configura la comprensión interpretativa emergente derivada del proceso fenomenológico- hermenéutico desarrollado en la investigación. Su construcción no responde a una lógica de generalización universal ni a procedimientos propios de teoría fundamentada, sino a la integración comprensiva de las experiencias vividas, las unidades de significado, los temas esenciales y la triangulación hermenéutica realizada a partir de las narrativas de los cinco Versionantes clave.

En coherencia con Van Manen (2003), la interpretación se orienta a develar el sentido profundo de la experiencia vivida, mientras que, desde Gadamer (1993), la comprensión se asume como un diálogo entre las voces de los participantes, los referentes teóricos, la comprensión interpretativa construida por el investigador

En este marco, la construcción teórica que emerge de la investigación se articula con el propósito general, orientado a configurar una comprensión interpretativa sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales como fenómeno intercultural formativo dirigido a la cultura de paz. Asimismo, responde a los propósitos específicos, dado que integra las experiencias vividas por los Versionantes, interpreta los significados atribuidos a la convivencia y organiza los temas esenciales en una lectura comprensiva del fenómeno. Por tanto, este capítulo no constituye una propuesta externa al análisis, sino una derivación directa del recorrido metodológico desarrollado en el Capítulo IV.

La comprensión emergente permitió identificar un tránsito interpretativo desde formas reactivas de convivencia hacia prácticas pedagógicas orientadas a la cultura de paz. Este proceso puede visualizarse en la siguiente representación con la figura 5.

Figura 5.
Tránsito interpretativo



Nota. La figura representa el tránsito interpretativo desde formas reactivas de convivencia hacia una cultura de paz basada en el reconocimiento, la mediación y la corresponsabilidad. Fuente. Elaboración propia (2026)

Los hallazgos devenidos en un proceso de investigación fenomenológica sobre los significados que los docentes en educación básica secundaria declararon me llevan a interpretar este accionar pedagógico como un proceso comunicacional estructurado en redes de conversaciones impregnadas de creencias, valores y sentimientos vividos en una convivencia escolar caracterizada por la multiculturalidad de sus integrantes.

Desde allí, buscan comprender tal realidad con la responsabilidad y el compromiso que implica ser docentes en una sociedad que vive cambios profundos en todos los espacios de la vida cotidiana a nivel global. Esta aseveración me lleva a sostener que, a los docentes nos corresponde pensarnos como tales, reconocer el

sentido de nuestra acción frente a los otros y con los otros, sean estos estudiantes y compañeros de trabajos. Porque comparto con los entrevistados que la convivencia escolar en contextos multiculturales es un nudo crítico que requiere la participación y compromiso de todos los actores involucrados. Es visionar y accionar hacia una convivencia escolar que genere cambios profundos para repensar el papel que como actores de este proceso de transformación educativa nos corresponde asumir. En este sentido, considero que podemos consolidar una convivencia escolar en contextos multiculturales si valoramos las siguientes dimensiones:

De la Coexistencia Multicultural al Reconocimiento Intercultural

Uno de los principales procesos de cambio interpretativo identificados en los hallazgos se expresa en el paso de una coexistencia multicultural hacia una convivencia intercultural mediada por el reconocimiento. En la experiencia escolar, la multiculturalidad aparece inicialmente como presencia simultánea de estudiantes con identidades, costumbres, lenguajes, tradiciones y trayectorias diversas. Sin embargo, los relatos de los versionantes permiten comprender que la sola presencia de culturas distintas no garantiza relaciones armónicas ni reconocimiento mutuo.

La multiculturalidad, en este sentido, se configura como una condición estructural del escenario educativo, pero también como un campo de tensiones. En la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira, la presencia de estudiantes indígenas Wayuu, afrodescendientes, migrantes y desplazados internos expresa una riqueza cultural significativa, aunque también genera situaciones de incomprensión, burlas, prejuicios, conflictos y distancias simbólicas. Banks (2019) permite comprender que la educación multicultural exige transformar las prácticas escolares para garantizar reconocimiento y equidad, mientras que Walsh (2009) amplía esta lectura al plantear la necesidad de avanzar hacia una interculturalidad crítica, capaz de cuestionar relaciones de exclusión y construir vínculos más justos entre culturas.

Desde esta perspectiva, el cambio interpretativo no consiste únicamente en aceptar que existen estudiantes culturalmente diversos, sino en comprender que la convivencia escolar requiere prácticas pedagógicas que permitan reconocer al otro como sujeto portador de historia, identidad y dignidad. La diferencia cultural deja de ser vista como dificultad para convertirse en posibilidad formativa, siempre que la institución genere condiciones de diálogo, escucha y participación. Así, la multiculturalidad se transforma en interculturalidad cuando la escuela pasa de la simple coexistencia a la construcción de relaciones basadas en el reconocimiento recíproco.

Por ende, la transición de la coexistencia multicultural al reconocimiento intercultural constituye un proceso formativo donde la escuela deja de limitarse a reunir estudiantes culturalmente diversos y comienza a generar experiencias de diálogo, comprensión y reconocimiento mutuo. Desde la perspectiva fenomenológico-hermenéutica, los docentes interpretan que la convivencia no surge automáticamente de la diversidad, sino de las posibilidades pedagógicas que permiten comprender al otro desde su historia, identidad y experiencia cultural. En este sentido, el reconocimiento intercultural se configura como una construcción cotidiana que transforma la diferencia en posibilidad de encuentro. Es así como el paso hacia la convivencia intercultural mediada por el reconocimiento exige que la escuela avance más allá de solo la observación de la diferencia para adentrarse en la comprensión profunda del otro.

En la cotidianidad de esta institución educativa, la multiculturalidad se configura como un campo de tensiones donde la presencia de estudiantes indígenas Wayuu, afrodescendientes y migrantes revela una riqueza que a menudo colisiona con prejuicios e incomprensiones. Estas fricciones, manifestadas en burlas o conflictos simbólicos, son interpretadas hermenéuticamente como rupturas en el diálogo que impiden visualizar al compañero como un sujeto legítimo de dignidad e historia. El docente versionante en este espacio identifica que el cambio interpretativo no radica en el solo el consentimiento de la diversidad, sino en la capacidad de transformar estas tensiones en una posibilidad formativa. Bajo esta mirada, la diferencia cultural deja de

ser un obstáculo para la gestión escolar y se plantea como el núcleo vital de una interculturalidad crítica capaz de cuestionar la exclusión.

La consolidación de las apreciaciones fenomenológicas del docente sitúa la mediación pedagógica como el conector hermenéutico clave para alcanzar el reconocimiento mutuo. Esta práctica no se limita a la intervención disciplinaria reactiva, pero sí se proyecta como una apertura dialógica que otorga sentido a las vivencias compartidas en el aula y el recreo. Al generar condiciones de escucha y participación, el docente permite que el “mundo de la vida” de cada estudiante se exteriorice con su propia carga de identidad y memoria, facilitando que la coexistencia se tamice en reciprocidad. De este modo, la institución educativa se convierte en un escenario de socialización ética donde la palabra actúa como herramienta de reparación simbólica y en cambio, la transición se completa cuando los consensos no se imponen verticalmente, en cambio sí cuando surgen de la comprensión intersubjetiva.

En consecuencia, la metamorfosis de la multiculturalidad en interculturalidad se materializa cuando la escuela asume la cultura de paz como un horizonte integrador y cotidiano, siendo este proceso el que implica que el reconocimiento no sea una declaración abstracta, si una vivencia situada en la que cada actor reconoce su responsabilidad ética frente al bienestar del colectivo con diversidad. El docente, al interpretar la convivencia como un proceso intercultural formativo, desplaza la norma aislada por la construcción de vínculos desde lo justo y democrático. Aquí la epifanía de este fenómeno revela que convivir en la diferencia cambia el espacio educativo, proyectando una ciudadanía capaz de habitar la pluralidad desde el respeto y la equidad; y en sí, la experiencia escolar se resignifica como un ensayo de sociedad posible, donde la diferencia cultural constituye el mayor recurso formativo.

De la tensión intercultural a la mediación pedagógica

Los hallazgos también permiten comprender un segundo proceso de cambio, referido al tránsito de la tensión intercultural hacia la mediación pedagógica. Las

narrativas docentes muestran que los conflictos escolares no surgen únicamente por indisciplina o incumplimiento de normas, sino por la presencia de formas distintas de comunicación, valores familiares, prácticas culturales y maneras de interpretar la convivencia. Por ello, el conflicto no puede ser leído solo como un problema conductual, sino como una expresión de sentidos culturales que se encuentran y, en ocasiones, se confrontan dentro de la escuela.

Desde la perspectiva de Freire (1970), la educación adquiere sentido cuando se fundamenta en el diálogo, la reflexión y la transformación de las relaciones humanas. En coherencia con este planteamiento, la mediación pedagógica no se reduce a intervenir cuando surge un conflicto, sino que implica crear condiciones para que los estudiantes puedan comprender la posición del otro, expresar sus experiencias y construir acuerdos desde la palabra. La mediación docente se convierte, entonces, en una práctica hermenéutica de la convivencia, porque permite interpretar los significados que subyacen a las tensiones y orientarlos hacia aprendizajes éticos y ciudadanos.

Este proceso evidencia que el docente deja de actuar únicamente como regulador de conductas y se convierte en mediador de sentidos, donde la práctica pedagógica adquiere una función formativa cuando ayuda a transformar la burla, el prejuicio o la exclusión en diálogo, comprensión y corresponsabilidad. En consecuencia, la convivencia escolar se fortalece cuando la mediación no se limita a imponer sanciones, sino que promueve procesos de escucha, reparación simbólica, reconocimiento cultural y construcción colectiva de acuerdos.

Teniendo presente, la articulación teórica de los niveles de convivencia con las figuras 5 y 7 donde se evidencia una convergencia directa entre el hallazgo empírico y el modelo conceptual propuesto. El nivel uno, caracterizado por la coexistencia tensa y la fricción inicial, corresponde exactamente al estadio de coexistencia multicultural representado en la figura 5 sobre el tránsito interpretativo. En esta fase, la interacción escolar refleja una paz negativa (Lederach, 2007), donde la presencia de la diversidad genera distanciamiento intersubjetivo y estereotipos. Como postula Schütz (1977), la

alteridad se experimenta desde la categoría impersonal de los terceros, limitando la integración y requiriendo un impulso pedagógico deliberado.

Así mismo, el nivel dos toma la fase de mediación pedagógica planteada como el puente articulador del cambio, en este estadio la tensión inicial es encauzada intencionalmente mediante la reflexión dialogada y estrategias colectivas en áreas artísticas y deportivas. Desde Van Manen (2003), esta labor docente actúa como una pedagogía de la experiencia que resignifica las vivencias encontradas del grupo; que al dinamizar la interacción escolar, la acción mediadora disuelve las resistencias culturales iniciales, permitiendo transitar del conflicto latente hacia la empatía y la construcción de significados compartidos en el espacio aula.

Además, este proceso culmina en el nivel tres, el cual coincide con la cúspide de la ruta del cambio (Figura 7) y el reconocimiento intercultural (Figura 5), en este punto los estudiantes asumen una representación propia, configurando un horizonte de paz positiva orientado hacia el bien común (Lederach, 2007). En el cual, las barreras étnicas desaparecen en el trabajo colaborativo, alcanzando la dimensión intersubjetiva del nosotros (Schütz, 1977), basada en la reciprocidad y la empatía. Así, la demostración teórica confirma que los tres niveles hallados son el reflejo empírico de la transformación gradual de la convivencia escolar en la educación rural básica secundaria.

Entonces, el conflicto en el aula multicultural no debe ser interpretado como una desviación conductual, pero si como un encuentro de horizontes de sentido que entran en tensión. Desde una mirada fenomenológica, el docente de básica secundaria percibe que las fricciones cotidianas entre estudiantes indígenas Wayuu, afrodescendientes y migrantes se evidencia de formas distintas de comunicar y diferentes maneras de interpretar la convivencia. Bajo esta lente hermenéutica, el conflicto se constituye en un “texto” que requiere ser leído más allá de la superficie normativa, reconociéndolo como una expresión de sentidos culturales que se confrontan en la cotidianidad. La tensión deja de ser un obstáculo para el orden

escolar y se transforma en una oportunidad para comprender las cosmovisiones que habitan el espacio educativo.

En este tránsito, el docente transforma su rol tradicional de regulador de conductas para establecerse como un mediador de sentidos y significados dentro de la escuela. Esta conversión pedagógica, sitúa al diálogo y la reflexión como los ejes motores de la transformación de las relaciones humanas. La mediación no se reduce a una intervención reactiva ante la crisis, sino que se despliega como una práctica hermenéutica de la convivencia que busca interpretar las razones subyacentes a las tensiones interculturales. Al actuar como puente comunicativo, el educador genera las condiciones de posibilidad para que el estudiante exprese su experiencia vivida, comprenda la alteridad del otro y transite desde el prejuicio hacia un aprendizaje ético basado en el respeto mutuo.

La mediación pedagógica se materializa en la construcción de acuerdos colectivos y procesos de reparación simbólica que fortalecen el entorno social institucional. La apreciación fenomenológica del docente destaca que la convivencia se fortalece cuando se desplazan las sanciones verticales en favor de procesos de escucha activa y reconocimiento cultural recíproco. Este cambio interpretativo permite que la burla o la exclusión sean transformadas en vínculos de corresponsabilidad, orientando la práctica escolar hacia el horizonte de una cultura de paz positiva. De este modo, la escuela se resignifica como un escenario de socialización ética donde la palabra actúa como la principal herramienta para tramitar las diferencias, permitiendo que la mediación docente convierta la crisis intercultural en un pilar de la formación integral.

De la norma aislada a la construcción de consensos

Otro cambio relevante se expresa en el tránsito de la norma aislada hacia la construcción de consensos. En muchos contextos escolares, la convivencia suele ser abordada desde manuales, reglamentos o procedimientos disciplinarios. Aunque estos instrumentos son necesarios, los hallazgos permiten comprender que resultan insuficientes cuando no se articulan con procesos pedagógicos de participación, diálogo y comprensión de las diferencias. La norma, por sí sola, no transforma la convivencia si los actores no la reconocen como parte de una construcción colectiva.

La convivencia escolar, en este sentido, requiere pasar de una regulación vertical a una construcción participativa de sentidos compartidos. La Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013 ubican la convivencia escolar como un asunto formativo e institucional, relacionado con la participación democrática, los derechos humanos y la prevención de la violencia escolar. Sin embargo, desde la comprensión emergente de esta investigación, dicho marco legal adquiere sentido pedagógico cuando se encarna en prácticas cotidianas de diálogo, acuerdos y corresponsabilidad.

La construcción de consensos implica reconocer que los actores educativos interpretan los conflictos desde lugares distintos. Docentes, estudiantes y familias no siempre comprenden de la misma manera una situación convivencial, especialmente en contextos multiculturales donde las prácticas culturales, los códigos comunicativos y las experiencias familiares pueden diferir. Por ello, el consenso no se asume como acuerdo inmediato, sino como proceso interpretativo en el que la escuela abre espacios para escuchar, mediar y construir criterios comunes de convivencia.

En este análisis, en la experiencia vivida de los docentes de educación básica secundaria la norma aparece inicialmente como un horizonte predado, un marco regulatorio que se impone desde fuera sobre la cotidianidad escolar. Sin embargo, la comprensión hermenéutica de sus relatos devela que esta norma aislada, cuando no se habita intersubjetivamente, permanece como un texto ajeno que no logra adaptarse

en el espacio de la vida de los actores. Los docentes interpretan que la sola aplicación vertical de reglamentos genera una convivencia superficial, reactiva, incapaz de transformar las tensiones interculturales en encuentros auténticos. La experiencia docente revela que la norma solo adquiere sentido pleno cuando es resignificada a través del diálogo vivo, donde cada actor aporta su horizonte cultural al círculo hermenéutico de la construcción colectiva.

La apreciación fenomenológica de los docentes muestra que la construcción de consensos emerge como un proceso interpretativo permanente, no como un acto puntual de acuerdo. En el encuentro con la diversidad wayuu, afrodescendiente y migrante, los docentes viven la necesidad de abrir espacios donde las diferentes cosmovisiones puedan fusionar sus horizontes. No se trata de imponer una interpretación única de la convivencia, sino de permitir que el conflicto revele sus significados profundos como malentendidos lingüísticos, resistencias identitarias o formas distintas de habitar el espacio escolar. A través de la mediación pedagógica reflexiva, el docente actúa como hermeneuta facilitador, ayudando a los estudiantes a interpretar sus propias experiencias y a coconstruir normas vivas que respondan al ser con otros en contexto multicultural. Esta praxis transforma la regla muerta en ethos compartido.

Desde la mirada fenomenológico-hermenéutica, los docentes comprenden que el consenso no es un punto de llegada definitivo, sino un movimiento dialógico continuo en el que se reinterpreta constantemente el sentido de convivir. En su experiencia vivida, observan cómo las diferencias culturales, modos de hablar, gestualizar, resolver disputas o valorar el tiempo exigen una escucha profunda que trascienda la literalidad de los manuales de convivencia. El fenómeno se manifiesta cuando la escuela logra crear situaciones pedagógicas donde cada sujeto se siente interpelado en su alteridad y, al mismo tiempo, reconocido en su dignidad. Por lo cual, la construcción de consensos se revela como una pedagogía de la intersubjetividad que abarca las relaciones y fortalece el entorno social de la institución rural multicultural.

También es cierto, que los docentes en su rol de intérpretes situados perciben que la verdadera legitimidad de las normas surge cuando estas emergen del diálogo reflexivo y no solo de la autoridad institucional. Su apreciación fenomenológica destaca que, en contextos donde se registra bastante diversidad, la imposición normativa genera resistencia silenciosa o cumplimiento aparente, mientras que el consenso construido abre caminos de corresponsabilidad auténtica. Este tránsito ontológico de la norma como objeto externo a la norma como coproducción intersubjetiva constituye uno de los aprendizajes esenciales de su experiencia, en que la escuela se configura entonces como un espacio hermenéutico privilegiado donde, a través de la palabra compartida y la reflexión compartida.

De la Convivencia Reactiva a la Cultura de Paz

La cultura de paz constituye una categoría preliminar y, al mismo tiempo, un horizonte integrador del fenómeno estudiado. Los hallazgos muestran que la convivencia escolar no puede limitarse a responder reactivamente ante situaciones de conflicto, agresión o discriminación. Por el contrario, requiere consolidarse como una práctica preventiva, formativa y cotidiana, orientada a construir relaciones más justas, respetuosas y solidarias.

Gómez, E. (2024) permite diferenciar entre una paz negativa, entendida como ausencia de violencia directa, y una paz positiva, asociada con condiciones de justicia, equidad y cooperación. Esta distinción resulta fundamental para comprender el cambio interpretativo que propone la investigación. La cultura de paz en la escuela no se alcanza únicamente cuando disminuyen los conflictos visibles, sino cuando se fortalecen relaciones basadas en el reconocimiento, la participación, la reparación, la empatía y la corresponsabilidad.

Lederach (2007) amplía esta comprensión al concebir el conflicto como oportunidad para transformar relaciones sociales. En la Institución Educativa Rural de Buenavista, esta perspectiva permite interpretar que las tensiones derivadas de la

multiculturalidad no deben ser ocultadas ni tratadas únicamente como faltas disciplinarias, sino asumidas como situaciones pedagógicas que pueden conducir a aprendizajes sobre el respeto, la identidad, la justicia escolar y la vida en común. Por tanto, la cultura de paz emerge como una construcción situada, sostenida en prácticas concretas de mediación, diálogo intercultural y formación ciudadana.

Desde el rol investigativo, se interpretó fenomenológicamente que, en la experiencia vivida de los docentes de educación básica secundaria en Buenavista, la convivencia escolar se revela inicialmente como una respuesta reactiva ante el conflicto visible desde una intervención inmediata ante burlas, tensiones interculturales o exclusiones que busca restaurar el orden inmediato. Sin embargo, a través del círculo hermenéutico de sus narrativas, emerge una comprensión más profunda donde esta aproximación reactiva resulta insuficiente para habitar auténticamente la diversidad cultural. Los docentes interpretan que la verdadera convivencia no se agota en apagar incendios disciplinarios, sino que exige un giro ontológico hacia una práctica preventiva y formativa, donde cada interacción cotidiana se convierte en oportunidad de tejer relaciones justas, respetuosas y solidarias.

En la mirada hermenéutica del investigador, los docentes comprenden la cultura de paz como una vivencia situada que se construye en el mundo de la vida escolar. Con base en sus relatos muestran el tránsito de una paz negativa *simple contención de conflictos* hacia una paz positiva que se fundamenta en condiciones concretas de reconocimiento mutuo, participación activa, reparación de vínculos rotos, empatía cultural y corresponsabilidad compartida. El docente de básica secundaria vive esta transformación cuando las tensiones derivadas de cosmovisiones wayuu, afrodescendientes o migrantes dejan de ser vistas como amenazas y se interpretan como textos ricos en significados que invitan a la comprensión intersubjetiva; es así como, la cultura de paz se revela como un ethos cotidiano que aborda el encuentro con el otro en su alteridad plena.

Desde la interpretación fenomenológico-hermenéutica, consolido que los docentes perciben el conflicto como un fenómeno privilegiado de revelación, tal como, en la cotidianidad de la Institución Educativa Rural de Buenavista, las fricciones interculturales, malentendidos lingüísticos, resistencias identitarias o choques de valores se transforman, a través de la mediación pedagógica reflexiva, en situaciones pedagógicas fecundas. El investigador interpreta que el docente no oculta ni minimiza estas tensiones, sino que las acompaña como oportunidades para aprender el respeto profundo, la valoración de la identidad del otro, la justicia escolar y las formas auténticas de vida en común. Esta praxis convierte el conflicto en un maestro silencioso que enriquece la formación ciudadana y fortalece el tejido relacional de la escuela multicultural.

En sí las apreciaciones fenomenológicas de los docentes, interpretadas como investigador, configuran la cultura de paz como una construcción situada y siempre en proceso. No se trata de un estado final alcanzado, sino de un movimiento permanente de diálogo intercultural, mediación sensible y formación ética que impregna las prácticas cotidianas. En Buenavista, esta comprensión se expone cuando el docente asume su rol de hermeneuta pedagógico facilitando que los estudiantes interpreten sus propias experiencias de diversidad, reparen daños simbólicos y construyan una convivencia que trascienda las normas para habitar un ethos compartido. De este modo, la escuela rural se configura como un espacio privilegiado donde la cultura de paz se vive, se aprende y se proyecta hacia la sociedad más amplia.

De la Práctica Pedagógica Fragmentada al Currículo Intercultural

La comprensión interpretativa también permite reconocer un proceso de cambio asociado al lugar del currículo y del Proyecto Educativo Institucional. Los hallazgos sugieren que la convivencia escolar en contextos multiculturales no debe quedar restringida a actividades ocasionales, celebraciones culturales o intervenciones puntuales ante conflictos. Por el contrario, requiere integrarse de manera transversal en

las prácticas pedagógicas, los planes de estudio, los proyectos institucionales y las acciones de formación docente.

La escuela rural multicultural necesita un currículo capaz de reconocer los saberes, memorias, lenguajes y experiencias de los estudiantes. En este sentido, la cultura Wayuu, las tradiciones afrodescendientes, las experiencias migratorias y las trayectorias de desplazamiento no deben ser tratadas como elementos externos al proceso educativo, sino como referentes que enriquecen la formación y permiten construir aprendizajes contextualizados. Desde esta mirada, el currículo intercultural se convierte en mediación para transformar la diversidad en experiencia pedagógica.

Fierro y Carbajal (2019) sostienen que la convivencia escolar debe comprenderse como un concepto amplio, vinculado con las relaciones, la participación, la inclusión y la gestión democrática de la vida escolar. Esta lectura permite afirmar que la convivencia no se agota en el aula ni en el manual de convivencia, sino que atraviesa la cultura institucional completa. Por tanto, el cambio interpretativo consiste en pasar de prácticas fragmentadas a una organización curricular e institucional que reconozca la diversidad cultural como eje de formación ética y ciudadana.

De los Hallazgos Particulares a la Comprensión Emergente del Fenómeno

La integración de los hallazgos permite configurar un núcleo comprensivo central. La convivencia escolar en contextos multiculturales se comprende como un proceso intercultural formativo orientado a la construcción de una cultura de paz. Este núcleo sintetiza los sentidos emergentes de las narrativas docentes y articula las categorías preliminares del estudio. La convivencia escolar expresa el campo relacional donde se producen encuentros y tensiones; la multiculturalidad representa la condición cultural que atraviesa esas relaciones; y la cultura de paz constituye el horizonte ético y pedagógico hacia el cual se orienta la transformación de la vida escolar.

Esta comprensión permite reconocer que el fenómeno no se explica desde una sola dimensión. La convivencia escolar se configura en la interacción entre las prácticas docentes, las experiencias culturales de los estudiantes, las normas institucionales, las mediaciones pedagógicas, los conflictos cotidianos y las posibilidades de diálogo. Por ello, el análisis hermenéutico permite pasar de los relatos particulares a una lectura integradora del fenómeno, sin perder la singularidad del contexto investigado.

La comprensión emergente también muestra que el cambio no ocurre de manera automática. El paso de la multiculturalidad a la interculturalidad, del conflicto a la mediación, de la norma al consenso y de la convivencia reactiva a la cultura de paz exige intencionalidad pedagógica, coherencia institucional y formación docente. En consecuencia, la escuela debe reconocerse como un espacio de socialización ética donde cada interacción puede contribuir a reproducir tensiones o a construir formas más humanas de vivir juntos.

Holograma Interpretativo de la Comprensión Emergente

La integración de los temas esenciales permitió configurar un holograma interpretativo donde los hallazgos se articulan de manera sistémica y comprensiva, tal como se representa en la figura 6.

Figura 6.

Holograma interpretativo de la comprensión emergente del fenómeno



Nota. La figura sintetiza la integración sistémica de los temas esenciales y los procesos de transformación interpretativa identificados en la convivencia escolar multicultural. Fuente. Elaboración propia (2026).

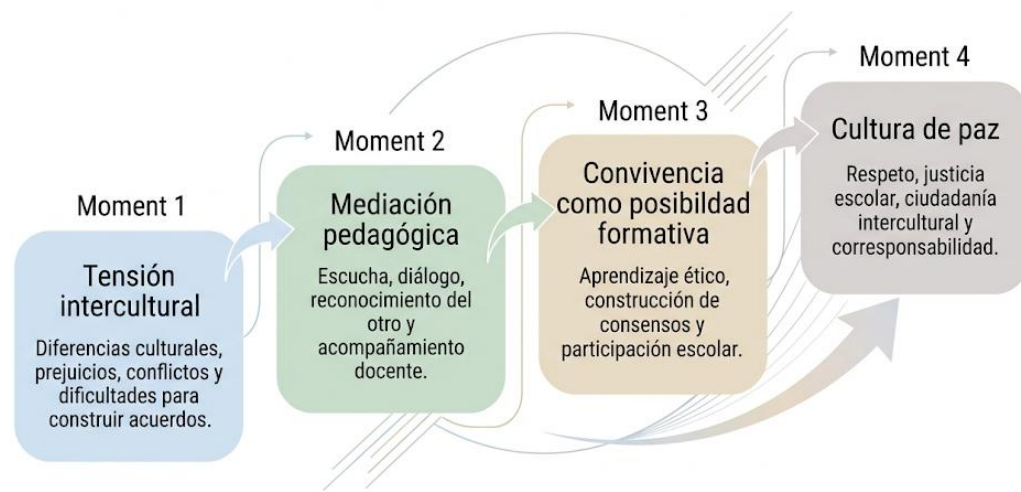
Proceso de Cambio Interpretativo de la Convivencia Escolar

Esta comprensión, construida desde las experiencias vividas de los docentes Versionantes, permite reconocer que la escuela rural multicultural puede convertirse en un escenario ético y pedagógico donde la diferencia cultural no fragmenta la convivencia, sino que posibilita nuevas formas de reconocimiento, diálogo y construcción colectiva de paz.

En un primer momento, la convivencia aparece asociada a tensiones derivadas de la diversidad cultural, los prejuicios, las distintas formas de comunicación y las dificultades para construir acuerdos colectivos. posteriormente la mediación pedagógica permite resignificar esas tensiones mediante la escucha, el diálogo y la participación. En un tercer momento, la escuela empieza a comprender la convivencia como posibilidad formativa y no únicamente como un problema disciplinario. Finalmente, la cultura de paz emerge como horizonte comprensivo que integra reconocimiento, justicia escolar, ciudadanía e interculturalidad.

Figura 7.

Ruta interpretativa del cambio en la convivencia escolar



Nota. La figura representa el proceso de cambio interpretativo identificado en los hallazgos, desde la tensión intercultural hasta la configuración de una convivencia escolar orientada a la cultura de paz. Fuente. Elaboración propia (2026).

En síntesis, la construcción teórica emergente permite comprender que la convivencia escolar en contextos multiculturales no es una condición dada, sino una experiencia en permanente configuración. Se construye en las relaciones cotidianas, se tensiona por las diferencias culturales, se fortalece mediante la mediación pedagógica y se proyecta hacia la cultura de paz cuando la escuela reconoce al otro como sujeto de dignidad, historia y saber. Esta comprensión, derivada del método fenomenológico-hermenéutico, aporta una lectura situada del fenómeno y permite sostener que la escuela rural multicultural puede convertirse en un espacio privilegiado para formar ciudadanos capaces de convivir desde el respeto, la equidad y la corresponsabilidad.

CAPÍTULO VI

VISIÓN REFLEXIVA

La visión reflexiva de esta investigación surge del recorrido interpretativo desarrollado a partir de las experiencias vividas por los versionantes clave, de los temas esenciales configurados en el análisis y de la comprensión emergente construida en torno a la convivencia escolar en contextos multiculturales. Este cierre no se orienta a formular conclusiones cerradas ni generalizaciones absolutas, sino a recoger el sentido profundo que el fenómeno adquirió durante el proceso investigativo, en coherencia con el paradigma interpretativo y el método fenomenológico-hermenéutico. Desde esta perspectiva, la convivencia escolar fue comprendida como una realidad intersubjetiva, situada y relacional, construida en la cotidianidad de la escuela por medio de encuentros, tensiones, mediaciones, aprendizajes y formas diversas de reconocimiento.

En correspondencia con el propósito general de la investigación, orientado a configurar una comprensión interpretativa emergente sobre la convivencia escolar en contextos multiculturales, el estudio permitió reconocer que dicho fenómeno no puede reducirse a la presencia o ausencia de conflictos. La convivencia escolar se configuró como un proceso intercultural formativo, en el cual los actores educativos aprenden a vivir con otros en medio de diferencias culturales, historias personales, trayectorias familiares y formas diversas de comprender el mundo. Esta comprensión sitúa la convivencia como experiencia pedagógica y ética, en tanto se construye desde la interacción diaria y demanda prácticas de diálogo, respeto, mediación y corresponsabilidad.

La lectura de las narrativas docentes permitió comprender que la escuela rural multicultural no es únicamente un lugar de enseñanza académica, sino un escenario de

encuentro entre identidades, memorias y sentidos de pertenencia. En la Institución Educativa Rural de Buenavista, La Guajira, la presencia de estudiantes indígenas Wayuu, afrodescendientes, migrantes y desplazados internos configura un tejido relacional complejo, donde la diversidad cultural se expresa como riqueza formativa, pero también como fuente de tensiones cuando no existen mediaciones pedagógicas suficientes. Por ello, la convivencia escolar aparece como una construcción que exige sensibilidad institucional, formación docente y apertura a la palabra del otro.

En ese sentido, respecto al propósito específico sobre la descripción de los niveles de convivencia en la educación básica secundaria rural permitió evidenciar que este fenómeno es la aproximación a una trayectoria dinámica compuesta por tres gradaciones relacionales interconectadas que van desde la coexistencia tensa caracterizada por microconflictos iniciales, la tensión encauzada mediante la mediación pedagógica y la integración intercultural fundamentada en el consenso comunitario. Esta caracterización analítica demostró que las interacciones cotidianas entre los estudiantes de diferencias procedencias étnicas y regionales se transforman progresivamente en función de las mediaciones estratégicas del aula institucional.

En consecuencia, la escuela debe asumir un rol activo acompañando este itinerario relacional para superar la aplicación punitiva del manual de convivencia siendo clave transitar desde el control disciplinario hacia la construcción comunitaria de la paz implica concebir el conflicto no como una falta que se sanciona, más bien como una oportunidad pedagógica de aprendizaje intersubjetivo. Al tiempo, la institución educativa se consolida como un escenario vivencial donde la mediación dialogada, el arte y el deporte transforman la resistencia inicial en compromiso ético; reconfigurando la gestión escolar, y orientándola hacia el fortalecimiento de la ciudadanía intercultural en la cotidianidad rural multicultural.

En relación con el propósito específico, orientado a develar las experiencias vividas por los versionantes clave en torno a la convivencia escolar en contextos multiculturales, los hallazgos permitieron reconocer que la convivencia se vive en

múltiples escenarios de la vida escolar. El aula, el recreo, las actividades artísticas, los encuentros deportivos, los trabajos colaborativos y los espacios informales de interacción se constituyen en lugares donde los estudiantes aprenden a relacionarse, a resolver desacuerdos y a reconocerse como parte de una comunidad. En estos espacios emergen prácticas de respeto, cooperación y solidaridad, pero también se evidencian expresiones de burla, discriminación, distanciamiento cultural o dificultad para construir acuerdos.

Estas experiencias muestran que la convivencia no se produce de manera espontánea. Por el contrario, se forma, se acompaña y se resignifica en la interacción cotidiana. Los relatos de los versionantes permiten comprender que los conflictos escolares no siempre tienen su origen en actos aislados de indisciplina, sino en formas distintas de comunicación, en prejuicios culturales, en memorias familiares, en condiciones sociales y en maneras diversas de interpretar la autoridad, la norma y la diferencia. De allí que la convivencia escolar, leída desde la experiencia vivida, exige una mirada comprensiva capaz de atender los significados que se ocultan detrás de cada tensión.

En cuanto al propósito específico, centrado en interpretar los significados y configuraciones de sentido que emergen de las narrativas de los versionantes clave, la investigación permitió reconocer que la convivencia escolar es comprendida por los docentes como una práctica relacional y formativa. Los significados emergentes se organizaron alrededor del respeto por la diferencia, la necesidad de escuchar al otro, la importancia de mediar los conflictos y el valor de construir acuerdos desde el diálogo. Estos sentidos muestran que convivir no significa únicamente compartir un espacio físico, sino aprender a habitarlo con responsabilidad ética y reconocimiento mutuo.

Desde esta interpretación, la multiculturalidad dejó de aparecer como una simple característica contextual para convertirse en una categoría central del fenómeno. La diversidad cultural atraviesa las relaciones escolares, incide en las formas de comunicación, orienta las maneras de resolver conflictos y condiciona los modos de

participación de los estudiantes. Sin embargo, el análisis permitió comprender que la multiculturalidad requiere avanzar hacia prácticas interculturales, pues la coexistencia de culturas no garantiza por sí misma una convivencia justa, respetuosa o pacífica. La escuela necesita transformar la diversidad en posibilidad pedagógica, y ello implica reconocer saberes, historias, lenguajes y formas de vida presentes en la comunidad educativa.

La cultura de paz, por su parte, emergió como horizonte ético y pedagógico de la convivencia escolar. Esta no se entiende únicamente como ausencia de violencia, sino como construcción cotidiana de relaciones basadas en la justicia escolar, el respeto, la empatía, la participación y la reparación de los vínculos. En este sentido, la cultura de paz se concreta cuando los conflictos son asumidos como oportunidades para aprender a dialogar, cuando la norma se articula con procesos formativos y cuando la diferencia deja de ser motivo de exclusión para convertirse en fuente de aprendizaje compartido.

En relación con el propósito específico, orientado a integrar los temas esenciales emergentes para configurar una comprensión interpretativa sobre la convivencia escolar como proceso intercultural formativo, el estudio permitió consolidar una construcción teórica situada. Dicha comprensión reconoce que la convivencia escolar se configura en la relación entre diversidad cultural, mediación pedagógica, construcción de consensos, currículo intercultural y cultura de paz. Estos elementos no actúan de manera separada, sino que se integran en una dinámica compleja donde cada experiencia escolar puede reproducir tensiones o abrir caminos de transformación.

La comprensión emergente permite afirmar que la convivencia escolar en contextos multiculturales se desplaza desde una mirada normativa hacia una mirada formativa. Esto significa que el manual de convivencia y las normas institucionales son necesarios, pero no suficientes si no se acompañan de procesos pedagógicos que permitan comprender el sentido de vivir con otros. La convivencia no se fortalece únicamente con sanciones o llamados de atención, sino mediante prácticas de

escucha, espacios de diálogo, reconocimiento cultural, participación estudiantil y mediación docente. De este modo, la escuela se convierte en un escenario donde la norma adquiere sentido cuando se vincula con la dignidad, la justicia y la corresponsabilidad.

La reflexión sobre los hallazgos también permite comprender el lugar central del docente en la construcción de convivencia. Los versionantes clave evidencian que la mediación pedagógica no consiste solo en intervenir ante un conflicto, sino en interpretar los sentidos que lo originan y en generar condiciones para que los estudiantes aprendan a relacionarse de manera distinta. El docente aparece como mediador de significados, orientador de la palabra y acompañante de procesos de reconocimiento. Su papel resulta decisivo para transformar tensiones interculturales en experiencias de aprendizaje ético, ciudadano y comunitario.

La construcción teórica derivada de la investigación también revela la necesidad de comprender el currículo como espacio de convivencia. En contextos multiculturales, el currículo no debe limitarse a organizar contenidos académicos, sino que debe integrar los saberes, memorias y expresiones culturales de los estudiantes. Cuando el currículo reconoce la diversidad, la convivencia deja de ser un tema periférico y se convierte en eje transversal de la formación. En este sentido, la cultura Wayuu, las tradiciones afrodescendientes, las experiencias migratorias y las memorias del desplazamiento pueden dialogar con los contenidos escolares, favoreciendo aprendizajes más situados, humanos y pertinentes.

Desde el método fenomenológico-hermenéutico, la investigación permitió volver a la experiencia vivida para interpretar sus sentidos esenciales. La escritura interpretativa no buscó representar los relatos como datos aislados, sino comprenderlos como expresiones de una realidad escolar que se construye en la interacción. Por ello, los hallazgos adquieren valor doctoral en la medida en que permiten pasar de la descripción de situaciones convivenciales a una comprensión integradora del fenómeno. Esta comprensión no se impone sobre las voces de los

versionantes, sino que emerge del diálogo entre sus narrativas, los referentes teóricos, el contexto institucional y la interpretación reflexiva del proceso investigativo.

En términos de aporte, la investigación deja una comprensión situada de la convivencia escolar como proceso intercultural formativo orientado a la cultura de paz. Este aporte resulta significativo porque permite leer la convivencia más allá del conflicto visible y de la respuesta disciplinaria inmediata. La convivencia se comprende como una experiencia de formación humana en la que los estudiantes aprenden a reconocer identidades, a tramitar desacuerdos, a construir consensos y a participar en la vida escolar desde una ética del cuidado y del respeto. En consecuencia, el estudio aporta al campo educativo una lectura que articula multiculturalidad, pedagogía, ciudadanía y paz desde la experiencia concreta de una institución rural de La Guajira.

Las reflexiones derivadas del estudio permiten señalar que la escuela rural multicultural necesita fortalecer sus prácticas institucionales desde una mirada intercultural. Esto implica revisar la manera como se construyen los acuerdos de convivencia, cómo se escucha a los estudiantes, cómo se vinculan las familias, cómo se forman los docentes y cómo se integran los saberes culturales al Proyecto Educativo Institucional. Más que formular recomendaciones externas, esta reflexión invita a comprender que la convivencia escolar requiere coherencia entre discurso institucional, práctica pedagógica y experiencia cotidiana.

De igual modo, el estudio permite proyectar la necesidad de continuar investigando la convivencia escolar desde las voces de otros actores de la comunidad educativa. Aunque esta investigación se centró en los docentes como versionantes clave, el fenómeno también involucra a estudiantes, familias, directivos y comunidad. Sus experiencias podrían ampliar futuras comprensiones sobre la manera como se vive la multiculturalidad, se construyen acuerdos y se fortalece la cultura de paz en escenarios educativos rurales. Esta proyección no disminuye el alcance del estudio, sino que abre nuevas posibilidades investigativas desde la comprensión situada del fenómeno.

Específicamente, para la Institución Educativa Rural de Buenavista, se ofrece una comprensión situada que fortalece el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y las prácticas curriculares. Al sistematizar las vivencias docentes, se identifica dimensiones para orientar la gestión escolar, la formación pedagógica y el acompañamiento a las familias en este entorno multiétnico. Los hallazgos posicionan a la escuela rural como un motor de cambio capaz de garantizar equidad y preservar la identidad cultural del territorio. Así, la investigación deja un referente para cerrar la brecha entre el discurso institucional y la realidad del aula, promoviendo que la convivencia sea una construcción social activa y no solo una exigencia disciplinaria reactiva plasmada en un manual de convivencia estático.

A nivel nacional, esta investigación contribuye a los desafíos de paz y justicia en Colombia, sintonizándose con el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Al proponer la convivencia como un proceso intercultural formativo, aportando estrategias para mitigar tensiones derivadas del desplazamiento forzado y la exclusión histórica en zonas rurales. Incluso, fundamenta el tránsito de una convivencia reactiva hacia una cultura de paz positiva, centrada en el reconocimiento del otro como sujeto legítimo. De esta manera, el corpus teórico generado se convierte en una herramienta esencial para formar ciudadanos capaces de tramitar diferencias mediante la palabra, la empatía y la corresponsabilidad dentro de una sociedad que busca una democracia plural.

Y, en la educación contemporánea, aporta una visión humanizadora que redefine la convivencia como una dimensión ética y relacional del currículo. Ante la incertidumbre global, se propone un modelo educativo intercultural que integra memorias y saberes diversos como recursos pedagógicos fundamentales. Al emplear la fenomenología hermenéutica, se demuestra que la escuela debe ser un escenario de socialización intersubjetiva donde la diferencia cultural enriquece el aprendizaje en lugar de fragmentarlo. La teoría emergente ofrece a los docentes herramientas para actuar como mediadores de sentidos, permitiendo que el conflicto escolar se transforme en una oportunidad formativa para la ciudadanía y el encuentro de horizontes en una sociedad globalizada y compleja.

En síntesis, la visión reflexiva de esta investigación permite sostener que la convivencia escolar en contextos multiculturales es una experiencia viva, compleja y transformadora. Se construye en la cotidianidad, se tensiona por las diferencias culturales, se resignifica mediante la mediación pedagógica y se proyecta hacia la cultura de paz cuando la escuela reconoce al otro como sujeto de dignidad, historia y saber. Desde esta comprensión, la convivencia deja de asumirse como problema a controlar y se comprende como posibilidad formativa para construir comunidad, ciudadanía y paz en medio de la diversidad.

En este horizonte comprensivo, la convivencia escolar no puede reducirse únicamente a mecanismos de regulación normativa, sino que debe asumirse como una experiencia humana intercultural construida desde el reconocimiento del otro, la mediación pedagógica y la historicidad de quienes habitan la escuela.

REFERENCIAS

- Ballesteros Moreno, E. J. (2025). *La acción del estudiante como sujeto político: Una oportunidad para la convivencia escolar y la cultura de paz* (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/2138>
- Banks, J. A. (2019). *An introduction to multicultural education*. (6th ed.). Pearson - Estados Unidos.
- Bello Díaz, C. M. (2025). *Formación de competencias ciudadanas para la convivencia escolar: Un abordaje fenomenológico en estudiantes de secundaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Cúcuta* (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/2570>
- Beltrán Sánchez, Y. C. y León Ostos, C. (2025). *Entramado teórico sobre competencias ciudadanas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en Educación Media Técnica de Villavicencio-Colombia*. (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/2231>
- Castro Pari, J. (2024). *Competencia Ciudadana en el fortalecimiento de la Convivencia Escolar en estudiantes de secundaria IE Isolina Clotet Fernandini*. (Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - Perú). <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/c49c6048-ea5a-4051-914d-0a98e0931e5f>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe de las Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL - Chile. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. CEPAL; UNESCO - Chile. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial N° 41.214, febrero 8, 1994. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial N° 48.733, marzo 15, 2013. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>
- Constitución Política de Colombia (Const.). (1991). Gaceta Constitucional N° 114, julio 7, 1991. Colombia. https://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Córdoba Alcaide, F. (2014). *El constructo convivencia escolar en Educación Primaria: Naturaleza y dinámicas* (Tesis Doctoral, Universidad de Córdoba - España). <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/11953>
- Dewey, J (1995). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata - España.
- Dilthey, Wilhelm (1990). *El surgimiento de la hermenéutica. Dos escritos sobre hermenéutica*. Ediciones Istmo - España.
- Echeverría, R. (2005). *Ontología del lenguaje* (6.ª ed.). J. C. Sáez Editor - Chile.
- Fierro Evans, C. y Carbajal Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), pp. 1–19. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores- México.
- Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método I*. Ediciones Sígueme - España.
- Gadamer, H.-G. (1998). *Verdad y método II*. Ediciones Sígueme - España.
- Gadamer, H.-G. (2010). *Verdad y método: Fundamentos de una hermenéutica filosófica* (5.ª ed.). Ediciones Sígueme- España.
- Garretón Valdivia, P. (2014). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile* (Tesis doctoral, Universidad de Córdoba-España). <https://helvia.uco.es/handle/10396/11611>
- Garzón Jiménez, L. A. (2025). *La práctica pedagógica como eje mediador de la convivencia en básica secundaria* (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica

- Gómez, E. G. (2024). Tres concepciones de paz: ausencia de violencia, construcción cultural y transformadora: una revisión documental. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 7(13), 67-94.
- Gómez-Zepeda, G. (2024). Trayectorias de vida y mejoras de las condiciones de vida de los adolescentes y jóvenes de zonas rurales en situación de pobreza extrema: El modelo educativo del bachillerato del Cesder de México. En *Adolescentes migrantes sin referentes familiares* (pp. 49–56). Dykinson- España. <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=5776649&publisher=FZ1825#page=49>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education- México.
- Kemmis, S. (1998). *El currículum: Más allá de la teoría de la reproducción* (3.^a ed.). Ediciones Morata - España.
- Lederach, J. P. (2007). *La imaginación moral: El arte y el alma de construir la paz*. Bakeaz - España.
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications - Estados Unidos.
- Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Dolmen Ediciones- Chile.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible!* Ministerio de Educación Nacional- Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. Ministerio de Educación Nacional- Colombia. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/339480:Guia-No-49-Guias-pedagogicas-para-la-convivencia-escolar>
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: La educación como derecho, bien común y público, y como factor de transformación social*. Ministerio de Educación Nacional- Colombia. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/PNDE-2016-2026/>

- Morcote González, O. S. y Guerrero Arroyave, C. P. (2020). Convivencia escolar en Colombia: Una visión jurisprudencial, legal y doctrinal. *Justicia*, 25 (38), pp. 95–112. <https://doi.org/10.17081/just.25.38.4422>
- Niño Gallo, G. P. (2024). *Conflicto escolar, abordaje en la convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria en Colombia* (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1271>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESO. (2017). *Fondo Internacional para la Diversidad Cultural: Invirtiendo en creatividad, transformando sociedades* (Informe 6). UNESCO– Francia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260628_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO. (2024). *Recomendación sobre la educación para la paz, los derechos humanos y el desarrollo sostenible: Nota explicativa*. UNESCO- Francia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388330_spa
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *Education at a glance 2023: OCDE indicators*. OECD Publishing - Francia. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>
- Passeron, E. (2023). *Ciudadanía relacional: La convivencia escolar con las tecnologías digitales* (Tesis doctoral, Universidad de Barcelona- España). <https://www.tdx.cat/handle/10803/691307>
- Penalva López, A. (2016). *Análisis de la convivencia escolar: Propuesta de un programa de formación del profesorado* (Tesis doctoral, Universidad de Murcia- España). <https://digitum.um.es/items/594b7b9d-9119-4338-9d77-fee0c8f58fbd>
- Pérez Chuecos, R. (2020). *La convivencia escolar en la Región de Murcia desde la teoría del desarrollo positivo* (Tesis doctoral, Universidad de Murcia- España). <https://digitum.um.es/items/2f502b94-9b4c-4734-b313-0e71a542926a>
- Piñero Martín, M. L., & Rivera Machado, M. E. (2013). *Investigación cualitativa: Orientaciones procedimentales*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa- Venezuela.
- Presidencia de la República de Colombia. (2013). *Decreto 1965 de 2013. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013*. Diario Oficial N° 48.910, septiembre 11, 2013. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54537>

- Ramírez Leiton, J. J. (2015). *Convivencia escolar en instituciones de educación secundaria: Un estudio transcultural desde la perspectiva estudiantil* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid- Madrid). <https://eprints.ucm.es/40428/>
- Rincón Figueroa, G. (2023). *La convivencia escolar desde la resolución de conflictos en la educación secundaria* (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/2661/2504>
- Roa García, A. Y. (2025). *Competencias ciudadanas en la convivencia escolar y familiar del estudiante de básica secundaria* (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1981>
- Saavedra, F. (2023). Transculturación axiológica en la educación desde la mirada de los docentes universitarios. Universidad Salvadoreña Alberto Masferrer. Revista Boletín REDIPE 12 (9), pp. 143-150. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/2006/1995/3214>
- Sapir, E. (1939). *El lenguaje: Introducción al habla. Explorando el lenguaje más allá de la cultura y la identidad nacional*. Fondo de Cultura Económica - México.
- Schütz, A. (1977). *La construcción de la realidad social: Introducción a la sociología comprensiva*. Amorrortu Editores- Argentina.
- Tarazona Torres, C. Y. (2023). *Construcción teórica sobre la convivencia escolar y su incidencia en la formación desde la perspectiva de la pedagogía social* (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/728>
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como interacción social*. Editorial Gedisa- España.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books- España.
- Villalobos Antúnez, J. V; Álvarez Cadena, K; Basurto Quilligana, R. y Chiffla Villón, M. (2024). Max van Manen, Martin Heidegger y la fenomenología hermenéutica. Investigación educativa y Ecología de la existencia pedagógica: un horizonte de interpretación. *European Public & Social Innovation Review*, 9, pp. 1–25. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1599>.
- Villegas Robertson, J. M. (2024). *Estado de la gestión de la convivencia escolar en escuelas de la región de Tarapacá, norte de Chile* (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona- Barcelona). <https://www.tdx.cat/handle/10803/691611>

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press- Estados Unidos.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello- Bolivia. <https://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf>
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad: Esbozo de sociología comprensiva*. Fondo de Cultura Económica - México.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. (1a ed.). Editorial Brujas - Argentina.

ANEXOS

ANEXO 1. GUION DE ENTREVISTA

ENTREVISTA

¿Qué entiende usted por convivencia escolar dentro de su institución?

¿Desde su experiencia docente, qué valores considera que sostienen la convivencia en la escuela?

¿Puede compartir un ejemplo en el que haya percibido cómo los estudiantes contribuyen o dificultan la convivencia en un contexto multicultural?

¿En sus años de trayectoria docente, qué experiencia significativas o situaciones ha tenido relacionadas con la convivencia escolar?

¿Profe, qué estrategias pedagógicas ha implementado? ¿O ha visto que favorezcan la convivencia entre estudiantes de diversos orígenes culturales?

¿Qué situaciones cotidianas dentro del aula o en la institución reflejan con mayor claridad las formas de convivencia entre los estudiantes?

¿De qué manera, percibe que la diversidad cultural influye en las relaciones de convivencia escolar?

¿Qué tensiones o dificultades surgen con mayor frecuencia en los espacios de interacción entre estudiantes de diferentes contextos multiculturales?

¿Qué oportunidades considera que ofrece la multiculturalidad para ofrecerle la convivencia y el aprendizaje en la institución?

¿Cómo cree que la convivencia escolar puede contribuir a la formación en competencias ciudadanas y a la construcción de una cultura de paz?

¿desde su experiencia, qué cambios consideran necesarios en la institución para fortalecer la convivencia escolar en un entorno multicultural?

¿qué aprendizajes personales y profesionales le ha dejado trabajar en un contexto con diversidad cultural en relación con la convivencia escolar?

ANEXO 2. TRANSCRIPCIONES Y AUDIOS DE ENTREVISTAS

ENTREVISTA 1

Transcripción

Siendo el 25 de septiembre de 2025, siendo las 10:46 am Carlos Andrés Vega Mendoza, estudiante de doctorado en educación de la Universidad UPEL vamos a desarrollar una entrevista con el docente Versionante 1. Identificado con salud de Ciudadanía ***** Que da las unidades curriculares o las materias de Química.

Bueno, vamos a arrancar con la primera pregunta, ¿qué entiende usted por convivencia escolar dentro de su institución?

ENTREVISTADO: Ok la convivencia escolar es la forma en que todos, estudiantes, docentes y personal de la institución aprendemos a vivir juntos. No se trata únicamente de estudiar, sino de respetarnos, escucharnos y trabajar en equipo, aunque pensemos de forma diferente.

¿Profe desde su experiencia docente, qué valores considera que sostienen la convivencia en la escuela?

ENTREVISTADO: Bien los valores fundamentales que nos sirven para llevar una buena convivencia en la escuela es principalmente el respeto, ya que permite reconocer al otro como persona, segundo la tolerancia, porque todos somos distintos. Y tercero la solidaridad porque muchas veces los estudiantes se apoyan entre sí cuando alguien tiene dificultades.

Podría compartir un ejemplo en el que haya percibido cómo los estudiantes contribuyen o dificultan la convivencia en un contexto multicultural.

ENTREVISTADO: Ok tengo una en una ocasión, un estudiante venía de otra de otra región. En donde se le excluía por su forma de hablar al eso, sucedía al principio había burlas, pero poco a poco los compañeros fueron ayudándole a adaptarse y se volvió como costumbre en ellos conocerla. Digamos que la forma de hablar del compañero y lo fueron aceptando dentro del grupo y eso mostró, pues que la diversidad puede unir, aunque al inicio cause choques.

¿Profe en sus años de trayectoria docente, qué experiencia significativas o situaciones ha tenido relacionadas con la convivencia escolar?

ENTREVISTADO: En una de las más significativas fue cuando había un conflicto entre 2 grupos de estudiantes, el cual, pues terminó resolviéndose mediante el diálogo, que es la mejor forma de resolver las diferencias. Eso fue una enseñanza. Que me que les da la oportunidad a los jóvenes a resolver las situaciones por medio del del diálogo.

¿Profe, qué estrategias pedagógicas ha implementado? ¿O ha visto que favorezcan la convivencia entre estudiantes de diversos orígenes culturales?

ENTREVISTADO: Me ha funcionado mucho el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo. Porque allí se mezclan estudiantes de distintos contextos. Y deben aprender a escucharse también los debates de forma respetuosa, donde cada quien brinden, brinda su opinión, pero sin ofender al otro.

¿Qué situaciones cotidianas dentro del aula o en la institución reflejan con mayor claridad las formas de convivencia entre los estudiantes?

ENTREVISTADO: Ok se ve mucho en los espacios como el recreo, algunos grupos se integran y comparten juegos, mientras que otros se notan divisiones también dentro del salón. Cuando alguien se se cae en cuenta de que un compañero está solo y lo invita a participar en su grupo. Allí se nota la verdadera convivencia.

¿De qué manera? ¿Percibe que la diversidad cultural influye en las relaciones de convivencia escolar?

ENTREVISTADO: Ok influye muchísimo, la diversidad trae riqueza porque se aprende nuevas formas de ver la vida, pero también puede generar conflicto si no se entiende o se respeta.

Qué tensiones o dificultades surgen con mayor frecuencia en los espacios de interacción entre estudiantes de diferentes contextos multiculturales.

ENTREVISTADO: Ok la más común son las burlas por la forma de hablar por el color de piel o las costumbres diferentes, también por los prejuicios, como pensar que alguien vale menos por venir de cierta región o ciertos lugares.

¿Qué oportunidades considera que ofrece la multiculturalidad para ofrecerle la convivencia y el aprendizaje en la institución?

ENTREVISTADO: Ok la multiculturalidad permite que los estudiantes. Se enriquezcan mutuamente que conozcan, por ejemplo, comidas, historias y maneras distintas de extender la vida. Eso fortalece el respeto y también la empatía.

¿Cómo cree que la convivencia escolar puede contribuir a la formación en competencias ciudadanas y a la construcción de una cultura de paz?

ENTREVISTADO: La escuela es como un pequeño ensayo de la sociedad porque ahí tenemos. Diferentes gruesos de la sociedad. Si ella si en ella aprendemos a dialogar, respetar y resolver los conflictos pacíficamente, los estudiantes estarán mejor preparados para ser ciudadanos responsables y constructores de paz.

¿Profe desde su experiencia, qué cambios consideran necesarios en la institución para fortalecer la convivencia escolar en un entorno multicultural?

ENTREVISTADO: Ok sin duda, pues se debe tener más espacios de diálogo YY talleres sobre el respeto, la empatía y que todos los docentes nos comprometamos a dar ejemplo con nuestras actitudes, principalmente.

¿Por último, profe qué aprendizajes personales y profesionales le ha dejado trabajar en un contexto con diversidad cultural en relación con la convivencia escolar?

ENTREVISTADO: He aprendido que nunca se termina de conocer. Y valorar la riqueza cultural de los demás. Profesionalmente me ha enseñado que la paciencia y la empatía son claves para guiar a los estudiantes en la construcción de una convivencia más sana.

Bueno, muchas gracias profe siendo las 10:52 h del 25 de septiembre del 2025 se ha terminado el presente en la próxima entrevista.

Audio de entrevista 2.mp4

ENTREVISTA 4 Transcripción

Entrevistador

Buenos días, siendo el noviembre del 2025 Carlos Andrés Vega Mendoza, identificado con cédula ciudadanía triple 18818214, estudiante del doctorado en educación de la Universidad upel corte 10 dos. Pues me preparo para rendir entrevistas, para conocer y describir el, el cual voy a entrevistar al profesor.

Docente Entrevistado

***** Versionante 4.

Entrevistador

Identificado con cédula de ciudadanía.

Docente Entrevistado

***** de valledupar.

Entrevistador

Que dirige o da la cátedra unidad curricular de.

Docente Entrevistado

Matemáticas.

Entrevistador

Muy bien. Vamos a analizar esta entrevista desde varios, desde varias perspectivas en relación a la convivencia escolar. ¿Entonces profe, qué entiende usted por convivencia escolar dentro de de su institución?

Docente Entrevistado

Para mí la convivencia escolar es la manera en que todos, estudiantes, docentes y comunidad educativa aprendemos a vivir juntos en un mismo espacio, respetando la diferencia, construyendo relaciones basadas en el diálogo y en el respeto.

Entrevistador

¿Desde su desde su experiencia docente, qué valores considera que sostienen la convivencia en la?

Docente Entrevistado

Escuela bueno, yo creería que la base está en el respeto a solidaridad, la tolerancia y la empatía. Cuando los estudiantes entienden que el otro también siente, piensa y merece ser escuchado, se abre el camino para una sana convivencia.

Entrevistador

¿Profe que podría me podría compartir un ejemplo en el que haya percibido cómo los estudiantes construyen o dificultan la convivencia en un contexto multicultural? Lo.

Docente Entrevistado

Recuerdo muy bien una actividad donde los estudiantes compartían, pues platos típicos de sus culturas. Fue un momento muy enriquecedor ver cómo unos probaban la comida de otros y se interesaban por las historias detrás de cada tradición. Sin embargo, también he presenciado momentos en que la diferencia de acento o de costumbre se vuelven motivo de burlas. Estos episodios no recuerdan la importancia de trabajar constantemente y el respeto hacia la diversidad.

Entrevistador

Profe en sus años de trayectoria docente. ¿Qué experiencias significativas o situaciones ha tenido relacionada con la convivencia escolar? Bueno.

Docente Entrevistado

Recuerdo una amiga especial que guardo con cariño. Es cuando un grupo de estudiantes organizó una campaña contra el bullying. Ellos mismos generaron mensajes positivos, dramatizaciones y charlas para sus compañeros. Verlos comprometidos se convierten en agentes de cambio muy significativos, porque la convivencia no se impone, sino que se construye desde adentro.

Entrevistador

¿Profe, qué estrategias pedagógicas ha implementado? ¿O ha visto que favorezcan la convivencia entre estudiantes de diversos orígenes culturales?

Docente Entrevistado

Me ha funcionado mucho el trabajo en equipos con roles definidos, donde el cada estudiante aporta algo distinto. También he utilizado el aprendizaje basado en proyectos que integran temas culturales, lo que permite que los jóvenes valoren lo propio y lo ajeno las tutorías entre pares. También son muy útiles porque los chicos se apoyan y se reconocen mutuamente.

Entrevistador

¿Profe, qué situaciones cotidianas dentro del aula o en la institución reflejan con mayor claridad las formas de convivencia entre estudiantes?

Docente Entrevistado

Bueno, los los descansos, los recreos son un espejo de la convivencia que se sientan con alguien. Cómo resuelven los los juegos o incluso cómo reaccionan ante una diferencia de opinión. Dentro del aula lo noto en el respeto a a la palabra en la disposición para ayudar a un compañero que se atrasa o en la forma cómo se organizan cuando hay un trabajo grupal.

Entrevistador

¿De qué manera perciben que la diversidad cultural influye en las relaciones de convivencia escolar?

Docente Entrevistado

La diversidad enriquece mucho porque permite abrir la mente, conocer a otra forma de pensar y valorar lo que 1 tiene, pero también genera choques culturales porque no todos entienden ni respetan. De inmediato las costumbres ajenas. Ahí está el reto transformar esa diversidad en una oportunidad de aprendizaje, no en un obstáculo.

Entrevistador

Qué tensiones o dificultades surgen con mayor frecuencia en los espacios de interacción entre estudiantes de diferentes contextos multiculturales.

Docente Entrevistado

Las burlas por el acento, la forma de vestir o ciertas costumbres son las tensiones más frecuentes. También surgen malentendidos por expresiones que. En una cultura son normales y en otra resultan ser ofensivas, pero como acompañamiento pedagógico, esos conflictos se pueden transformar en diálogos enriquecedores.

Entrevistador

¿Qué oportunidades considera que ofrece la multiculturalidad para ofrecer la convivencia y el aprendizaje en la institución?

Docente Entrevistado

La multiculturalidad ofrece la gran oportunidad de formar estudiantes más tolerantes, crítico y abiertos al mundo. Nos permite aprender de diversas formas. De ver la vida enriquecer los proyectos académicos y fortalecer el sentido de comunidad. Al final la escuela se convierte en un laboratorio de ciudadanía, donde todos aprendemos que la diferencia no divide, sino que suma.

Entrevistador

¿Cómo cree que la convivencia escolar puede contribuir a la formación en competencias ciudadanas y en la construcción de una cultura de paz? La.

Docente Entrevistado

Convivencia escolar es el primer escenario donde los estudiantes aprenden a ser ciudadanos. Al vivir diariamente con otros, enfrentan diferencias de opinión, valores y formas de ser lo cual les permite desarrollar habilidades como el diálogo, la resolución pacífica de conflictos y el respeto por la diferencia. Si logramos que los jóvenes entiendan que los problemas no se solucionan con violencia, sino con acuerdo y escucha activo, pues estaremos sembrando las bases de una cultura de paz que trasciende las paredes de la escuela hacia la comunidad.

Entrevistador

¿Desde su experiencia, qué cambios considera necesarios en la institución para fortalecer la convivencia escolar en un entorno multicultural? Creo.

Docente Entrevistado

Que es fundamental diseñar más espacios de encuentro intercultural, jornadas de integración, ferias culturales y proyectos colaborativos que permitan a los estudiantes conocerse más allá de los prejuicios. También es necesario reforzar la formación docente en el manejo de conflicto y educación para la diversidad, porque muchas veces nosotros mismos necesitamos herramientas nuevas. Finalmente considero clave involucrar a las familias, ya que la convivencia no se construye en la escuela, sino también en el hogar.

Entrevistador

¿Por último, profe qué aprendizajes personales y profesionales le ha dejado trabajar en un contexto con diversidad cultural en relación con la convivencia escolar?

Docente Entrevistado

Bueno, a nivel personal me ha enseñado a ser más tolerante y paciente a escuchar antes de juzgar, he comprendido que detrás de cada costumbre o forma de hablar siempre hay una historia que merece ser valorada. A nivel profesional me ha llevado a innovar en mis estrategias pedagógicas, buscando pues siempre actividades que incluyan a todos y que conviertan la diferencia en una fortaleza. En definitiva, la diversidad me ha recordado que educar, no solo transmitir conocimiento, sino también aprender a vivir con otros en armonía.

Entrevistador

Ah bueno profesor, muchas gracias por su tiempo, siendo las 10:05 h del 25 de septiembre de 2025 se da por terminada la presente entrevista.

Audio de entrevista 3.mp4

ENTREVISTA VERSIONANTE 2

Transcripción

Entrevistador

Buenos días siendo martes, noviembre del 2025 habla el estudiante Carlos Andrés Vega Mendoza, identificado con cédula de ciudadanía triple 18818214 estudiantes de doctorado en educación en la Universidad u pel. Para este momento tenemos a 1 de los profesores de la institución educativa técnica rural de Buenavista que se llama.

Docente Entrevistado

Buenos días, versionante 2.

Entrevistador

Tu número de cédula.

Docente Entrevistado

***** de Nariño.

Entrevistador

¿En qué eres docente de qué, en qué área?

Docente Entrevistado

Área, educación física, recreación y deporte.

Entrevistador

Muy bien. Estamos aquí con el propósito de describir los significados atribuidos a la convivencia escolar escolar por los actores claves, es decir, los docentes, mediante el análisis de sus narrativas y experiencias de vidas. Entonces tenemos una primera categoría denominada significado de convivencia escolar, profe basado en sus concepciones, valores y sentidos atribuidos. ¿Qué entiende usted? Por convivencia escolar dentro de su institución.

Docente Entrevistado

Bueno, dentro de lo que corresponde a al entorno, entiendo por convivencia escolar, aquellas relaciones interpersonales que se manejan de entre estudiante, estudiante, estudiante, maestro, estudiante administrativo y de como su rol se desarrolla en el entorno.

Entrevistador

¿Profe desde su experiencia docente, qué valores considera que sostienen la convivencia en la?

Docente Entrevistado

Escuela dentro de lo que corresponde, pues al ámbito de nuestra institución creo que prima la responsabilidad ya ser responsable en todos los aspectos significa generar un buen aire. Una buenas expectativas respecto a lo que reflejo como como docente lo que reflejo lo que reflejan sus estudiantes al tratar otro estudiante o al tratar un docente en cualquiera sea la la situación.

Entrevistador

Podría compartir un ejemplo en el que haya percibido cómo los estudiantes construyen o dificultan la convivencia en un contexto multicultural.

Docente Entrevistado

Lo construyen, vuelvo y parto del respeto, lo construyen al respetar sus diferencias ya en el contexto intercultural, pues que nos que nos toca vivir el día a día. Nuestra población tiene como cultura y como etnia afrodescendientes, afrocolombianos. Asimismo, maneja la situación indígena como es la guayu. Y población, pues campesina. Entonces la experiencia más significativa que prácticamente se la vive en el diario vivir es el respeto que debe haber al referirse al tratar y al convivir con toda este tipo de de culturas y etnias, ya no puede infringir en ningún momento. El maltrato el bullying YY menos en el peor de los casos, lo que es el racismo.

Entrevistador

¿Cómo la dificultan profe que faltó esa partecita?

Docente Entrevistado

Sí la parte la dificultan en ocasiones, tal vez lo siento yo que lo hacen con sobrenombres, sí, o tal vez denigrando de alguna forma. Lo siento así de alguna forma denigrando pues su población llamándolo. Por por puntualidades, por decir un ejemplo, tal vez indio indígena o ***** o ven acá tú que eres arijuna creo que se se comunican aquí, entonces eso siento que que le afecta YY la quebranta. Tal vez ese ese aire de convivencia bueno y de buen desarrollo que se quiere conseguir.

Entrevistador

¿En sus años de trayectoria docente, qué experiencias significativas o situaciones ha tenido relacionadas con la convivencia escolar?

Docente Entrevistado

Sí anteriormente, pues había trabajado en una en una institución netamente indígena etnoeducativa y siempre he tenido como como punto de partida el respeto ya. Así mismo, dentro de esta experiencia que tuve al trabajar en esta institución etnoeducativa, fue muy agradable sentir. Sentirme parte de ellos cuando utilicé, tal vez aprendí a hablar su lenguaje nativo, utilizar su ropa autóctona, utilizar sus costumbres, sus cosmovisiones y hacer parte de esa población. ¿Entonces 1 de alguna forma siente que es parte de esa comunidad? Esa fue la experiencia más significativa.

Entrevistador

¿Qué estrategias pedagógicas ha implementado? ¿O ha visto que favorezcan la convivencia entre estudiantes de diversos orígenes culturales?

Docente Entrevistado

Dentro de mi rol docente como es la educación física, parto siempre de la estrategia pedagógica como el deporte, en este caso el deporte esencial es el fútbol. Ya a través de esta estrategia pedagógica se viene corrigiendo. Tal vez el vocabulario, las formas de tratar y de interactuar dentro de pues del entorno y normalmente ellos haciéndole ese tipo de de correcciones, cuando en alguna forma, pues infringen o tratan de denigrar, pues a su compañero se viene haciendo correcciones, se viene haciendo reflexiones, se viene haciendo. Diálogos en el curso para que poco a poco vayan disminuyendo y obviamente mejorando, pues así la convivencia escolar.

Entrevistador

¿Qué situaciones cotidianas dentro del aula o en las instituciones reflejan con mayor claridad las formas de convivencia entre estudiantes?

Docente Entrevistado

Bueno, siento que desafortunadamente nuestro entorno hay una parte incultural desde el hogar que es complicada. ¿En nuestro entorno educativo, verdad? La responsabilidad no se ve reflejada de de los papás y hay un componente que es importante y es el componente axiológico que se lo viene obviamente trabajando por parte, pues de toda la institución educativa se viene haciendo actividades pedagógicas, actividades deportivas, eso siempre encaminadas a mejorar y fortalecer la convivencia escolar.

Entrevistador

¿De qué manera percibe que la diversidad cultural influye en las en las relaciones de convivencia escolar?

Docente Entrevistado

Si eso, particularmente siento que es una una forma y unos estereotipos que existen en la sociedad y de eso es lo que tenemos que que alejar a los a los estudiantes de ese tipo

de estereotipos de maltratos de abusos. Frente a cualquier etnia o cultura esos estereotipos donde se denigra el el nombre o cualquier situación de su de su entorno, de su cosmovisión, afectando directamente, pues a a cualesquiera que sea la etnia, ya sea indígena o afrodescendiente, ese tipo de situaciones son desafortunadas para tanto, para estudiantes y como para los mismos maestros que quienes son. Que corrigen la ese ese tipo de de malformaciones desde su desde su hogar.

Entrevistador

Qué tensiones o dificultades surgen con mayor frecuencia en los espacios de interacción entre estudiantes de diferentes contextos culturales.

Docente Entrevistado

Ya normalmente las cosmovisiones que las poblaciones étnicas y las poblaciones, las poblaciones, pues campesinas en nuestro país son diferentes. La nuestras creencias, nuestras formas, nuestro genotipo, por decirlo así, también nuestro genotipo son diferentes como las de cualquier ser humano, las de las diferentes. Bueno, nuestro caso, la de los indígenas y la de las personas afrodescendientes son diferentes creencias y eso en algún momento, al realizar alguna acción, ya sea académica o deportiva, pues se encuentra. Se encuentran muy marcadas esas diferencias YY normalmente existen algunos, algunos choques que afortunadamente tratamos medianamente de darle solución.

Entrevistador

¿Qué oportunidades considera que ofrece la multiculturalidad para ofrecer la convivencia y el aprendizaje en la institución?

Docente Entrevistado

Bueno, la multiculturalidad siempre viene siendo importante dentro de nuestro contexto colombiano, dado que. Es el paso a seguir para fortalecer ese respeto y ese componente axiológico dentro de los estudiantes y asimismo esas relaciones interpersonales que se quieren fortalecer.

Entrevistador

¿Cómo cree que la convivencia escolar puede contribuir a la formación en competencias ciudadanas y a la construcción de una cultura de paz?

Docente Entrevistado

Claro es supremamente importante y relevante. Ese punto, dado que dentro de la cotidianidad no solamente se espera que el estudiante pues se relacione de forma correcta en la institución, lo puntual sería que en la cotidianidad trate o medianamente entienda que ese tipo de poblaciones son hacen parte de su cotidianidad, no solamente de la institución, hacen parte de nuestra cotidianidad. De nuestro entorno, de nuestro municipio, de nuestra, de nuestro país, entonces poco a poco se se viene trabajando sobre ello.

Entrevistador

¿Desde su experiencia, qué cambios consideran necesarios en la institución para fortalecer la convivencia escolar en un entorno multicultural?

Docente Entrevistado

Bueno, particularmente siento que deberíamos hablar en un mismo idioma, como decimos popularmente. Sí enlazar las ideas para establecer un, digamos de alguna forma, una justificación y que todos los docentes la apliquen en el aula. Sí, para que no haya. Tal vez ese ese punto de partida que es el bullying y llegue, pues hablando en casos extremos, lo que es el racismo.

Entrevistador

¿Por último, qué aprendizajes personales y profesionales le ha dejado trabajar? En un contexto con diversidad cultural en relación con la convivencia escolar.

Docente Entrevistado

Bueno, es importante siempre el trabajo que se desarrolla en este tipo de contextos, lo que se lleva siempre va a ser el respeto mutuo que se tiene con ese tipo de poblaciones y cada uno de los aprendizajes, sus cosmovisiones, sus costumbres, su cultura. Y todo lo que hace parte dentro de su entorno, eso siempre va a ser importante para poder aplicarlo, tal vez en un otro contexto.

Entrevistador

Bueno, gracias profesor Cristian. Siendo las 10:51 h se da por terminada la presente entrevista. Muchas gracias.

Audio de entrevista 4.mp4

ENTREVISTA VERSIONANTE 3

Transcripción

Entrevistador

Siendo el noviembre 2025, siendo las 10:32 h de la mañana Carlos Andrés Vega Mendoza, identificado con cédula de la ciudadanía triple 18818214, estudiante de la Universidad upel de la República bolivariana de Venezuela. Me dispongo a entrevista al profesor.

Docente Entrevistado

***** versionante 3.

Entrevistador

Identificado con saúde a la ciudadanía.

Docente Entrevistado

Entrevistador

Que da la materia en.

Docente Entrevistado

Ética y valores.

Entrevistador

Su profesión es.

Docente Entrevistado

Licenciado en educación y proyecto social.

Entrevistador

Su vinculación es se encuentra en en cuál sistema en el étnico.

Docente Entrevistado

Sí señor en el étnico.

Entrevistador

Perfecto siendo lo anterior, entonces vamos a darle este vamos a iniciar la entrevista.
¿Profe, qué entiende usted por convivencia escolar dentro de su institución?

Docente Entrevistado

Se entiende como el relacionamiento entre los individuos que comparten el mismo espacio, aceptando sus diferencias para la convivencia pacífica.

Entrevistador

¿Desde su experiencia docente, qué valores considera que sostienen la convivencia en la escuela?

Docente Entrevistado

Muy a pesar de la diferencia, se mantiene el respeto por la diferencia entre compañeros y el respeto por el rol que posee cada 1 cada integrante de la institución.

Entrevistador

Podría compartir un ejemplo que haya percibido cómo los estudiantes construyen o dificultan la convivencia en el contexto multicultural si.

Docente Entrevistado

No hay distinción para la conformación de trabajo en equipo en el aula de clase no se evidencia racismo entre grupos y entre compañeros.

Entrevistador

¿Profe en sus años de trayectoria docente, qué experiencia significativa o situaciones ha tenido relacionadas en la convivencia escolar?

Docente Entrevistado

En mis años de trayectoria es tener empatía con el grupo de estudiantes, tratar de generar confianza entre ellos, mantener un diálogo permanente sin distinción entre el grupo de estudiantes.

Entrevistador

¿Profe, qué estrategias pedagógicas? Ha implementado o ha visto que favorezcan la convivencia entre estudiantes de diversos orígenes culturales.

Docente Entrevistado

1 de los principales, el diálogo de saberes compartir experiencia desde la realidad del contexto local, regional y nacional.

Entrevistador

Muy bien profe. ¿Qué situaciones cotidianas dentro del aula? O en o en las instituciones reflejan con mayor claridad las formas de convivencia entre los estudiantes.

Docente Entrevistado

Se evidencian pocas situaciones entre conflicto entre compañeros, poca discriminaciones raciales y si se presentan no son tan este relevantes, no son son, no son tan significativas.

Entrevistador

¿De qué manera percibe que la diversidad cultural influye en las relaciones de convivencia escolar?

Docente Entrevistado

Pues, pues enriquece las las relaciones personales, entre otros grupos de compañeros.

Entrevistador

Profe qué tensiones o dificultades surgen con mayor frecuencia en los espacios de interacción entre estudiantes de diferentes contextos culturales.

Docente Entrevistado

Como le dije anterior, no se no se evidencia situaciones que difulguen este tipo de situaciones conflictivas o si se presentan, no representa mayor trascendencia.

Entrevistador

¿Qué oportunidades considera que ofrece la multiculturalidad para fortalecer la convivencia y el aprendizaje en la institución?

Docente Entrevistado

Bueno, pues el diálogo respetuoso entre compañeros que se ve.

Entrevistador

¿Profe, cómo cree que la convivencia escolar puede contribuir a la formación en las competencias ciudadanas y la construcción de una cultura de paz desde?

Docente Entrevistado

Desde el respeto por la diferencia, la comprensión de vivir en sociedad.

Entrevistador

¿Desde su experiencia, qué considera necesario en la institución para fortalecer la convivencia escolar en un entorno multicultural?

Docente Entrevistado

Bueno, se necesita fomentar la participación ciudadana y proponer por una educación una comunicación efectiva.

Entrevistador

¿Qué aprendizajes personales y profesionales ha dejado o le ha dado trabajar en un contexto con diversidad cultural?

Docente Entrevistado

Reconocer la diferencia, promover espacios de participación, reconocer y respetar las diferencias culturales.

Entrevistador

Ah bueno profe, muchas gracias por su participación siendo las 10:37 h se da por terminada la entrevista.

Audio de entrevista 5.mp4

ENTREVISTA VERSIONANTE 5

Transcripción

Entrevistador

Siendo el 18 de noviembre del 2025 a las 10:15 h a m Carlos Andrés Vega Mendoza, identificado con cédula ciudadanía triple 18818214 estudiantes del doctorado en educación corte 10 dos de la Universidad upel me preparo para tomar entrevista a la profesora.

Docente Entrevistado

Versionante 5 *****.

Entrevistador

Identificada con número de cédula.

Docente Entrevistado

112*****.

Entrevistador

Que de dicta la cátedra de.

Docente Entrevistado

Artística.

Entrevistador

Con énfasis en.

Docente Entrevistado

Cultura, educación artística y cultura, educación artística y cultural.

Entrevistador

Muy bien profe bueno profe vamos a iniciar la entrevista entonces de la siguiente manera.
¿Qué entiende usted por convivencia escolar dentro de su institución?

Docente Entrevistado

Bueno, desde la perspectiva cultural, entiendo que la convivencia escolar es una manera en que los estudiantes y la Comunidad de la institución educativa rural de Buenavista reconocen, valoran y respetan las diferentes identidades, tradiciones y expresiones culturales presente en el entorno escolar.

Entrevistador

¿Desde su experiencia docente, qué valores considera que sostienen la convivencia en la escuela?

Docente Entrevistado

Los valores que sostienen la convivencia son el respeto por la diversidad, la identidad, interculturalidad, tolerancia, solidaridad comunitaria y el diálogo respetuoso.

Entrevistador

Profe podría compartir un ejemplo en el que haya percibido cómo los estudiantes construyen o dificultan la convivencia en un contexto multicultural.

Docente Entrevistado

Bueno, un ejemplo claro ocurrió durante una actividad artística y cultural en la institución, donde los estudiantes debían representar manifestaciones culturales propias de sus comunidades. Alguno de los estudiantes afro descendientes propusieron incluir ritmos de tambora y mapalé, mientras que estudiantes indígenas quayú querían mostrar cantos tradicionales y pasos propios de su cultura.

Entrevistador

¿Profe en sus años de trayectoria docente que experiencias significativas o situaciones? Han tenido relacionada con la convivencia escolar.

Docente Entrevistado

A lo largo de mi trayectoria docente he vivido varias experiencias significativas relacionadas con la convivencia escolar, especialmente en contextos donde convergen estudiantes de diversidad cultural como afrodescendiente, guayu, campesinos y mestizos. Una de las más relevantes ocurrió durante un proyecto de expresión artística. Algunos estudiantes no querían participar en actividades. Que incluían estas prácticas culturales distintas a la suya. Esta resistencia generó tensiones y pequeños conflictos, sin embargo, al abrir espacios de diálogo y reflexión sobre el valor de cada identidad cultural, los mismos estudiantes comenzaron a reconocer y a compartir sus costumbres y a interesarse genuinamente por aprender del otro. Esta transformación mostró que la convivencia se fortalece cuando los niños sienten que su cultura es respetada y visibilizada dentro de la institución.

Entrevistador

¿Profe, qué estrategias pedagógicas ha implementado? ¿O ha visto que favorezcan la convivencia entre estudiantes de diversos orígenes culturales?

Docente Entrevistado

Bueno, las estrategia que más ha favorecido actividades artísticas y culturales compartidas como la música, la danza, los cuentos, los juegos tradicionales que son los que permiten a los estudiantes expresar su identidad y conozcan a los compañeros. El trabajo en equipo también es un rol. Que fomenta la igualdad, el respeto, la escucha activa entre estudiantes con diferentes orígenes, el aprendizaje basado en proyectos, también actividades donde cada grupo aporta desde su cultura para construir un producto colectivo.

Entrevistador

¿Profe, qué situaciones cotidianas dentro del aula o en la institución refleja con mayor claridad la formas de convivencia entre los estudiantes?

Docente Entrevistado

Bueno en la vida diaria, en el aula, en la institución se evidencian múltiples formas de convivencia. La más clara es el trabajo cooperativo, el recreo y los juegos tradicionales, el respeto y las experiencias culturales, la resolución de conflictos entre pares y la celebración escolar son actos culturales como danza, muestras artísticas y fechas especiales donde se integran diferentes identidades que reflejan una convivencia construida desde el reconocimiento y la participación.

Entrevistador

¿Profe, de qué manera percibe? Que la diversidad cultural influye en las relaciones de la convivencia escolar.

Docente Entrevistado

Influye de una manera significativa en las relaciones de convivencia, pues cada estudiante llega con una forma particular de comunicarse, relacionarse y entender El Mundo en la institución, donde convergen culturas afrodescendientes, guayu, campesina

y mestiza. Esta diversidad se. Convierte tanto en un desafío como un recurso. Por un lado, enriquece la convivencia al permitir que los estudiantes conozcan nuevas expresiones artísticas, pero Por otro lado puede generar malentendidos cuando no se comprende las costumbres o maneras de actuar de los demás.

Entrevistador

Qué tensiones o dificultades surgen con mayor frecuencia en los espacios de interacción entre estudiantes de diferentes contextos culturales.

Docente Entrevistado

Bueno, las diferencias en formas de comunicación, ya que algunos estudiantes son más expresivos que otros, otros son más reservados y esto puede generar interpretaciones erróneas o conflictos. El desconocimiento de la cultura del otro, la falta de información sobre sus tradiciones, guayu o afro, el uso del lenguaje, las palabras propias en guayunaiki o el español, las prácticas o creencias distintas también. Especialmente en actividades artísticas y el conflicto por identidad que algunos estudiantes no se sienten seguros de mostrar sus raíces, mientras que otros defienden fuertemente las propias, lo que genera algunos choques.

Entrevistador

¿Profe, qué oportunidades considera que ofrece la multiculturalidad para fortalecer la convivencia y el aprendizaje en la institución?

Docente Entrevistado

Bueno ofrece grandes oportunidades para enriquecer la convivencia, el aprendizaje. El cual promueve el respeto y el reconocimiento, el compartir diversas formas de ser y pensar. Los estudiantes aprenden a valorar las diferencias, le fortalecer la la identidad, ya que cada cultura se siente visible y respetada dentro del entorno escolar y ampliar las

formas de aprender a través de las danzas lenguas, relatos, juegos y prácticas de cada comunidad.

Entrevistador

¿Profe, cómo cree que la convivencia escolar puede contribuir a la formación? En competencias ciudadanas y la construcción de una cultura de paz.

Docente Entrevistado

La convivencia escolar es el escenario principal donde los estudiantes aprenden a relacionarse con otros, el resolver conflictos y reconocer la diversidad como un valor desde esta perspectiva, pues el desarrollar habilidades de diálogo y escucha activa es indispensable para la vida democrática, el promover el respeto por la diferencia, fomentar la resolución pacífica de conflicto. Y fortalecer valores como la solidaridad, la empatía y la responsabilidad son las claves para la convivencia y la participación ciudadana.

Entrevistador

¿Profe desde su experiencia, qué cambios considera necesarios en la institución para fortalecer la convivencia escolar en un entorno multicultural?

Docente Entrevistado

Indiscutiblemente la formación permanente en educación intercultural para docentes que permita comprender mejor las prácticas culturales de las comunidades afrodescendientes, guayu y campesina. La mayor integración. Curricular se de de lo cultural, incluyendo proyectos, talleres y actividades que visibilicen las identidades del territorio, los espacios del diálogo con familia es muy importante la implementación de de mediadores escolares, los espacios artísticos y culturales hay que ampliarlos y el fortalecimiento de protocolos de atención a conflictos.

Entrevistador

¿Profe qué aprendizajes personales y profesionales le ha dejado trabajar? En un contexto con diversidad cultural en relación con la convivencia escolar.

Docente Entrevistado

Entre los aprendizajes más significativos yo destaco el valorar, valorar profundamente la diversidad cultural, el aprender a enseñar desde la interculturalidad, reconocer la importancia del diálogo, entender que la convivencia no se impone, se construye, desarrollar sensibilidad hacia las diferentes lingüísticas, artísticas y sociales. Y fortalecer mi práctica como docente integrando experiencias afro wayut campesinas como parte natural en conjunto, la experiencia que me ha enseñado que la diversidad cultural es una riqueza invaluable para formar estudiantes más tolerantes, solidarios y preparados para vivir en una comunidad. Ah.

Entrevistador

Bueno profe, muchas gracias por este valioso tiempo. Siendo las 10:25 h se da por terminado lo que es en la entrevista. Muchas gracias profe.

Docente Entrevistado

¿A usted por este espacio?

ANEXO 3. CONSENTIMIENTOS INFORMADOS DILIGENCIADOS



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO



CIP-02

COMITÉ DE ÉTICA CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. Título tentativo de la investigación: CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES. APRECIACIONES FENOMENOLÓGICAS DESDE EL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA.

2. Propósito de la investigación: Configurar una aproximación teórica acerca de la convivencia escolar en contextos multiculturales en la Educación Básica Secundaria desde los significados del docente.

3. Responsable de la investigación: Carlos Andrés Vega Mendoza

4. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Rural de Buenavista, Municipio de Distracción, La Guajira, Colombia. Desarrollo de 2025

5. Duración de la investigación: Aproximadamente entre 20 y 60 minutos por participante.

6. Descripción de la participación: La participación del informante clave consistirá en responder con sinceridad y puntualidad una entrevista semiestructurada atendiendo a su experiencia en el contexto de la investigación y fenómeno de estudio en el tiempo y espacio previamente acordado por ambas partes.

7. Condiciones de la participación: La participación será voluntaria, confidencial y sin ningún tipo de afectación laboral, institucional y personal. La información suministrada será utilizada únicamente con fines investigativos. El participante podrá retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello genere perjuicio alguno. Se garantizará el anonimato mediante el uso de seudónimos o códigos para proteger la identidad de los participantes.

8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por esta acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través de la investigadora responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que le corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

9. Lugar y fecha: Noviembre de 2025

Firma del responsable de la investigación

Carlos Andrés Vega Mendoza

CC. 11.8818214

Sergio Romero Z.

Firma del participante que da consentimiento

Seudónimo del participante – Versionante 1

Sergio Antonio Romero Zambrano

CC. 1127583789



COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. **Título tentativo de la investigación:** CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES. APRECIACIONES FENOMENOLÓGICAS DESDE EL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA.

2. **Propósito de la investigación:** Configurar una aproximación teórica acerca de la convivencia escolar en contextos multiculturales en la Educación Básica Secundaria desde los significados del docente.

3. **Responsable de la investigación:** Carlos Andrés Vega Mendoza

4. **Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** Institución Educativa Rural de Buenavista, Municipio de Distracción, La Guajira, Colombia. Desarrollo de 2025

5. **Duración de la investigación:** Aproximadamente entre 20 y 60 minutos por participante.

6. **Descripción de la participación:** La participación del informante clave consistirá en responder con sinceridad y puntualidad una entrevista semiestructurada atendiendo a su experiencia en el contexto de la investigación y fenómeno de estudio en el tiempo y espacio previamente acordado por ambas partes

7. **Condiciones de la participación:** La participación será voluntaria, confidencial y sin ningún tipo de afectación laboral, institucional y personal. La información suministrada será utilizada únicamente con fines investigativos. El participante podrá retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello genere perjuicio alguno. Se garantizará el anonimato mediante el uso de seudónimos o códigos para proteger la identidad de los participantes.

8. **Consentimiento del participante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por esta acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través de la investigadora responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que le corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

9. **Lugar y fecha:** Noviembre de 2025

Firma del responsable de la investigación

Carlos Andrés Vega Mendoza

CC. 1118818214

Firma del participante que da consentimiento

Seudónimo del participante – Versionante 2

Cristian Sebastián Chávez Lasso

CC. 1087646997



COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. Título tentativo de la investigación: CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES. APRECIACIONES FENOMENOLÓGICAS DESDE EL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA.

2. Propósito de la investigación: Configurar una aproximación teórica acerca de la convivencia escolar en contextos multiculturales en la Educación Básica Secundaria desde los significados del docente.

3. Responsable de la investigación: Carlos Andrés Vega Mendoza

4. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Rural de Buenavista, Municipio de Distracción, La Guajira, Colombia. Desarrollo de 2025

5. Duración de la investigación: Aproximadamente entre 20 y 60 minutos por participante.

6. Descripción de la participación: La participación del informante clave consistirá en responder con sinceridad y puntualidad una entrevista semiestructurada atendiendo a su experiencia en el contexto de la investigación y fenómeno de estudio en el tiempo y espacio previamente acordado por ambas partes.

7. Condiciones de la participación: La participación será voluntaria, confidencial y sin ningún tipo de afectación laboral, institucional y personal. La información suministrada será utilizada únicamente con fines investigativos. El participante podrá retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello genere perjuicio alguno. Se garantizará el anonimato mediante el uso de seudónimos o códigos para proteger la identidad de los participantes.

8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por esta acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través de la investigadora responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que le corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

9. Lugar y fecha: Noviembre de 2025

Firma del responsable de la investigación
Carlos Andrés Vega Mendoza
CC. 1118818214

Firma del participante que da consentimiento
Seudónimo del participante - Versionante 3
Javier José Ramírez Pushaina
CC. 17954749



COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. Título tentativo de la investigación: CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES. APRECIACIONES FENOMENOLÓGICAS DESDE EL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA.

2. Propósito de la investigación: Configurar una aproximación teórica acerca de la convivencia escolar en contextos multiculturales en la Educación Básica Secundaria desde los significados del docente.

3. Responsable de la investigación: Carlos Andrés Vega Mendoza

4. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Rural de Buenavista, Municipio de Distracción, La Guajira, Colombia. Desarrollo de 2025

5. Duración de la investigación: Aproximadamente entre 20 y 60 minutos por participante.

6. Descripción de la participación: La participación del informante clave consistirá en responder con sinceridad y puntualidad una entrevista semiestructurada atendiendo a su experiencia en el contexto de la investigación y fenómeno de estudio en el tiempo y espacio previamente acordado por ambas partes.

7. Condiciones de la participación: La participación será voluntaria, confidencial y sin ningún tipo de afectación laboral, institucional y personal. La información suministrada será utilizada únicamente con fines investigativos. El participante podrá retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello genere perjuicio alguno. Se garantizará el anonimato mediante el uso de seudónimos o códigos para proteger la identidad de los participantes.

8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por esta acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través de la investigadora responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que le corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

9. Lugar y fecha: Noviembre de 2025

Firma del responsable de la investigación
Carlos Andrés Vega Mendoza
CC. 1118818214

Roberto García Pertuz
Firma del participante que da consentimiento
Seudónimo del participante - Versionante 4
Roberto Fabio García Pertuz
CC. 12436317



COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. **Título tentativo de la investigación:** CONVIVENCIA ESCOLAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES. APRECIACIONES FENOMENOLÓGICAS DESDE EL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA.

2. **Propósito de la investigación:** Configurar una aproximación teórica acerca de la convivencia escolar en contextos multiculturales en la Educación Básica Secundaria desde los significados del docente.

3. **Responsable de la investigación:** Carlos Andrés Vega Mendoza

4. **Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** Institución Educativa Rural de Buenavista, Municipio de Distracción, La Guajira, Colombia. Desarrollo de 2025

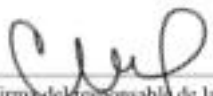
5. **Duración de la investigación:** Aproximadamente entre 20 y 60 minutos por participante.

6. **Descripción de la participación:** La participación del informante clave consistirá en responder con sinceridad y puntualidad una entrevista semiestructurada atendiendo a su experiencia en el contexto de la investigación y fenómeno de estudio en el tiempo y espacio previamente acordado por ambas partes.

7. **Condiciones de la participación:** La participación será voluntaria, confidencial y sin ningún tipo de afectación laboral, institucional y personal. La información suministrada será utilizada únicamente con fines investigativos. El participante podrá retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello genere perjuicio alguno. Se garantizará el anonimato mediante el uso de seudónimos o códigos para proteger la identidad de los participantes.

8. **Consentimiento del participante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por esta acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través de la investigadora responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que le corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

9. **Lugar y fecha:** Noviembre de 2025


Firma del responsable de la investigación
~~Carlos Andrés Vega Mendoza~~
CC. 1118818214


Firma del participante que da consentimiento
Seudónimo del participante – Versionante 5
Yulieth Daliana Toncel Vargas
CC. 1120740093