



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO
DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de investigación: Pedagogía social



**APORTES TEÓRICO-PRÁCTICOS FUNDAMENTADOS EN LA CULTURA DE PAZ DESDE LOS
VALORES DE CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA VOCACIONAL**

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

Autor: Jorge Alberto Aroca
Tutor: Rafael Aguilar

Maracaibo, abril, 2026



Acta Defensa Tesis Doctoral

*Aportes Teórico-Prácticos Fundamentados En La Cultura De Paz, Desde Los Valores
De Convivencia En La Educación Media Vocacional .*

*Por: Aroca Calvo Jorge Alberto
N° C.C.: 77.095.640*

Tesis Doctoral del Doctorado en *Educación* aprobada por el aporte que representa en el contexto donde se efectuó la investigación, en nombre de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por el siguiente jurado, en la ciudad de Maracaibo, a los nueve (09) días del mes de mayo de 2026.

Dr. Rafael Aguilar (Tutor)
C.I. N°. 3.935.682

Dra. María T. Centeno
C.I. N°. 3.986.166

Dra. Shirley Rangel O.
C.I. N°. 9.099.379



Dra. Rosmary Zabala D.
C.I. N°. 18.871.413

Dra. Ana Méndez
C.I. N°. 7.264.121

ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Por medio de la presente hago constar que he leído la Tesis Doctoral, presentada por el ciudadano **Jorge Aroca** C.C. 77095640 para optar al grado de **Doctor en Educación**, cuyo título tentativo es: **Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional**; y que acepto asesorar al participante en calidad de tutor, durante la etapa de desarrollo del trabajo hasta su presentación y evaluación.

En la ciudad de Maracaibo, a los 24 días del mes de abril de 2026.



Dr. Rafael Aguilar

CI: V. 3.935.682

DEDICATORIA

A Dios Todopoderoso, que regala al ser humano la inteligencia necesaria para perfeccionar todo lo que le rodea.

A mis padres, quienes me brindaron su constante apoyo moral, su amor y comprensión para culminar satisfactoriamente una etapa más en mi vida, que me permitirá responder no solo como profesional, sino también como persona, con valores éticos y morales.

A mi esposa Karen y a mis hermanos, quienes me acompañaron en el transcurrir de mi vida; a ustedes, que desde el lugar que Dios les ha dado me siguen y comparten este logro, los amo profundamente.

A mis adorables hijos Maximiliano y Elena Sofía. Dios me ha bendecido con ustedes; para ti, Maximiliano, que llenas mi vida de satisfacción y orgullo, y para ti, Elena Sofía, mi nuevo retoño, que iluminas mis días con esperanza y ternura. Orgulloso de ser su padre: Los amo.

A toda mi familia, que a pesar de la distancia se encuentran en un lugar privilegiado de mi corazón y que, a lo largo de los años, con aciertos y desaciertos, han sido mis compañeros de camino para alcanzar las metas trazadas; se les quiere con gratitud infinita.

A mis amigos, quienes, durante mi travesía por este nuevo camino, con paciencia y serenidad, me brindaron su ayuda y me animaron en los momentos en los que simplemente desfallecía.

Para todos ustedes, con todo respeto, alegría y admiración.

Jorge

AGRADECIMIENTOS

Las palabras en ocasiones son pocas para demostrar cuán agradecido estoy; lo importante es evidenciar el sentimiento. Por eso agradezco: A Dios, creador de todas las cosas.

A mis padres, por haber sembrado desde pequeños valores que me fortalecieron como profesional.

A mis hijos, por enseñarme que con paciencia y constancia se alcanzan los objetivos.

A la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, refugio de tantas mentes brillantes multiplicadoras de conocimientos, dignos ejemplos de nuestra nación.

A los docentes de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, que se han prestado gustosamente para formar parte de esta investigación.

A la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, por ser parte fundamental de mi aprendizaje, a mis compañeros de trabajo por ser fuente de conocimiento y a todas aquellas personas que contribuyeron a este logro.

De forma muy especial, también quiero dejar constancia de mi agradecimiento a mi tutor, el Doctor Rafael Aguilar; sin su experiencia, paciencia, ayuda y comprensión, difícilmente hoy esta tesis doctoral hubiera llegado a feliz término.

A mis compañeros y compañeras de estudio, que con su empuje y entusiasmo contribuyeron a la cristalización de la meta propuesta.

Mil gracias a todos

TABLA DE CONTENIDO

ACEPTACIÓN DEL TUTOR.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
TABLA DE CONTENIDO.....	v
LISTA DE TABLAS.....	vii
LISTA DE FIGURAS.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN.....	11
MOMENTOS	
I. DESCRIPCIÓN DEL FENÓMENO	
Contexto empírico.....	13
Interrogantes de la Investigación.....	20
Propósitos de la Investigación	20
General.....	20
Específicos.....	21
Justificación.....	21
II. CONTEXTO TEÓRICO	
Estudios Previos.....	26
Internacionales.....	26
Nacionales.....	34
Teorías de Base	40
Teorías asociadas a la paz.....	41
Teoría de la paz positiva.....	43
Teoría de la paz constructiva.....	45
Teoría de la paz en la educación.....	48
Teoría de la justicia restaurativa.....	24
Teoría del conflicto.....	50
Teoría de la justicia restaurativa.....	51
La cultura de la paz como el pilar fundamental para la convivencia escolar.....	54

La convivencia como fundamento del desarrollo social.....	57
Valores de convivencia como eje formativo en la educación media vocacional.....	59
La didáctica como herramienta de formación para la paz.....	61
Didáctica y justicia restaurativa en la escuela.....	64
Rol del docente como mediador de paz.....	66
La Mediación Pedagógica.....	68
Bases Legales.....	70
III. CONTEXTO METODOLÓGICO	
Sustentos Onto-Episte-Metodológico.....	82
Enfoque.....	87
Método de investigación: orientación fenomenológico-hermenéutica.....	87
Ruta metodológica del estudio.....	89
Escenario e informantes clave de la Investigación.....	90
Técnicas e Instrumentos de recolección de información.....	90
Rigor metodológico.....	93
Procedimiento de análisis e interpretación de la información.....	93
Etapas del proceso investigativo.....	95
Criterios de rigor científico.....	96
Consideraciones éticas.....	98
IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	99
V. APORTES TEÓRICO-PRÁCTICOS FUNDAMENTADOS EN LA CULTURA DE PAZ PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES DE CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA VOCACIONAL	138
VI. REFLEXIONES CONCLUSIVAS	165
REFERENCIAS	169
ANEXOS.....	174

LISTA DE TABLAS

	pp.
1 Ejes experienciales fundamentados en la agrupación de las interrogantes	100
2 Codificación abierta. Informante JRCA1	102
3 Codificación abierta. Informante CLDCS01	104
4 Codificación abierta. Informante MHDSC02	106
5 Codificación abierta. Informante YPE01	108
6 Síntesis global de la codificación abierta	111
7 Integración sintética de subcategorías, categorías emergentes y categorías centrales	126
8 Triangulación Condiciones contextuales del convivir escolar	134
9 Triangulación Procesos formativos para la cultura de paz	135
10 Teorización Prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras	136
11 Formato de planificación de la socialización	159

LISTA DE FIGURAS

	pp.
1 Núcleo 1.....	116
2 Núcleo 2.....	118
3 Núcleo 3.....	119
4 Núcleo 4.....	120
5 Núcleo 5.....	122
6 Núcleo 6.....	124
7 Configuraciones del sujeto en la educación: entre la escisión cognitiva y la cultura de paz.....	144
8 Diálogo y construcción del conocimiento: una mirada interpretativa y comunicativa.....	146
9 Reconocimiento, justicia y convivencia: fundamentos éticos para una pedagogía restaurativa.....	148
10 Educación como práctica de la libertad: romper barreras para construir horizontes de transformación y paz	149
11 Estructuras vivas: la paz como construcción educativa	151
12 Arquitectura de los aportes teórico-prácticos: hacia una cultura de paz en la educación media vocacional	156



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



Línea de Investigación: Pedagogía social

APORTES TEÓRICO-PRÁCTICOS FUNDAMENTADOS EN LA CULTURA DE PAZ DESDE LOS VALORES DE CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA VOCACIONAL

Autor: Aroca, Jorge Alberto

Tutor: Aguilar, Rafael

Fecha: diciembre, 2025

RESUMEN

La creciente preocupación por los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con los valores de convivencia en las instituciones educativas colombianas se ha intensificado ante el aumento de situaciones de violencia y conflictividad escolar. Esta realidad evidencia la necesidad de comprender prácticas pedagógicas sustentadas en la cultura de paz como fundamento ético y formativo. La investigación tuvo como propósito generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional de la IE Francisco Molina Sánchez, ubicada en el municipio de Valledupar, Cesar. El estudio se apoyó teóricamente en los planteamientos de Galtung (2003) sobre paz y violencia estructural, la noción de paz imperfecta de Muñoz (2004) y la pedagogía crítica de Freire (1997), los cuales permitieron comprender la convivencia escolar como una construcción social y transformadora. Metodológicamente, se desarrolló el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y método fenomenológico-hermenéutico. El escenario de estudio fue la institución mencionada y la información se recolectó mediante entrevistas en profundidad y observación participante. Los informantes clave fueron cinco (5): un directivo, dos (2) docentes y dos (2) estudiantes, seleccionados intencionalmente. El análisis e interpretación de la información se realizó mediante un proceso hermenéutico-comprensivo con apoyo de la Teoría Fundamentada en procedimientos de codificación abierta, axial y selectiva, lo cual permitió la emergencia de categorías y la construcción de relaciones de sentido entre las experiencias de los actores educativos. Se evidenció que las prácticas pedagógicas requieren mayor sistematicidad en la gestión pacífica del conflicto, debido a dinámicas disciplinarias tradicionales que afectan la convivencia. En este sentido, el aporte del estudio se concreta en una propuesta teórico-práctica fundamentada en la cultura de paz para fortalecer valores como respeto, diálogo y responsabilidad en la educación media vocacional.

Descriptor: Convivencia escolar, cultura de paz, educación media vocacional, valores de convivencia.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Line of Research: Social Pedagogy



**THEORETICAL AND PRACTICAL CONTRIBUTIONS BASED ON A CULTURE OF PEACE FOR
STRENGTHENING THE VALUES OF COEXISTENCE IN VOCATIONAL SECONDARY EDUCATION**

Author: Aroca, Jorge Alberto

Advisor: Aguilar, Rafael

Date: December 2025

ABSTRACT

The growing concern regarding teaching and learning processes related to values of coexistence in Colombian educational institutions has intensified in light of the increase in violence and conflict within schools. This reality highlights the need to understand pedagogical practices grounded in a culture of peace as an ethical and formative foundation. This research aimed to generate theoretical and practical contributions based on a culture of peace and values of coexistence in the vocational secondary education program at the Francisco Molina Sánchez Educational Institution, located in the municipality of Valledupar, Cesar. The study was theoretically supported by Galtung's (2003) work on peace and structural violence, Muñoz's (2004) notion of imperfect peace, and Freire's (1969) critical pedagogy, which allowed for an understanding of school coexistence as a social and transformative construct. Methodologically, the interpretive paradigm was developed, with a qualitative approach and a phenomenological-hermeneutic method. The study was conducted at the aforementioned institution, and data was collected through in-depth interviews and participant observation. Five key informants were selected: one administrator, two teachers, and two students, all purposively chosen. Data analysis and interpretation were carried out using a hermeneutic-comprehensive process supported by open, axial, and selective coding. This approach facilitated the emergence of categories and the construction of meaningful relationships among the experiences of the educational stakeholders. The findings revealed that pedagogical practices require greater systematicity in the peaceful management of conflict, due to traditional disciplinary dynamics that negatively impact coexistence. In this regard, the study's contribution lies in a theoretical and practical proposal grounded in a culture of peace to strengthen values such as respect, dialogue, and responsibility in vocational secondary education.

Descriptors: coexistence, culture of peace, secondary education, values

INTRODUCCIÓN

En los contextos escolares contemporáneos, la convivencia se ha convertido en uno de los mayores desafíos y, al mismo tiempo, en una oportunidad para transformar la función social y humanizadora de la educación. Las dinámicas de conflicto, exclusión, violencia simbólica y fragmentación del entramado relacional en las instituciones educativas evidencian la necesidad de reflexionar la escuela como un espacio de transmisión de conocimientos y como un escenario de encuentro ético, emocional y comunitario. En este sentido, la presente investigación doctoral propone un acercamiento teórico-práctico orientado a comprender y fortalecer los valores de convivencia desde los fundamentos de la cultura de paz, entendida como una praxis transformadora que integra el diálogo, justicia, respeto y cooperación como columnas de la formación humana.

El estudio se desarrolla en el nivel de educación media vocacional, etapa decisiva en la configuración de la identidad moral y ciudadana de los jóvenes, donde se ponen en confrontación las dimensiones afectivas, cognitivas y sociales de la experiencia educativa. Partiendo de esta realidad, el propósito central de la investigación es analizar, interpretar y generar aportes teórico-prácticos que contribuyan al fortalecimiento de los valores de convivencia en los entornos escolares, desde un enfoque que privilegia la voz de los actores educativos y la comprensión profunda de sus vivencias.

El marco epistemológico se fundamenta en el método fenomenológico-hermenéutico, el cual busca comprender los significados que los sujetos atribuyen a sus experiencias cotidianas de convivencia, en diálogo con las categorías conceptuales de la cultura de paz. Este abordaje permite trascender la descripción superficial de los hechos para alcanzar una interpretación crítica del sentido, reconociendo que la convivencia escolar es una construcción dinámica y relacional, condicionada por factores emocionales, pedagógicos y contextuales. Complementariamente, se adopta la Teoría Fundamentada (*Grounded Theory*) como estrategia de análisis, por su potencial para generar categorías emergentes a partir del discurso de los participantes y construir una teoría sustantiva que dialogue con los postulados existentes sobre paz y educación.

La pertinencia de esta investigación se sustenta en la necesidad de consolidar escuelas como comunidades de aprendizaje pacífico, donde valores, emociones y conocimiento se integren en procesos pedagógicos coherentes con los principios de equidad, inclusión y respeto por la diversidad. Asimismo, el estudio aporta a la construcción de un paradigma educativo que entiende la convivencia como una experiencia ética y formativa que posibilita el desarrollo integral del ser humano.

Así, la estructura del trabajo se organiza en seis (6) momentos estructurados en el momento I que contiene el planteamiento del problema, justificación y objetivos. Presenta la contextualización del fenómeno, el problema de investigación, la formulación de objetivos y la relevancia teórica y social del estudio. El momento II desarrolla los fundamentos teóricos, conceptuales y epistemológicos, así como el marco teórico en torno a la cultura de paz, la convivencia escolar, los valores y la formación ciudadana, integrando además los fundamentos ontológicos, epistemológicos, axiológicos, teleológicos y metodológicos.

El momento III presenta el diseño metodológico, describe el enfoque fenomenológico-hermenéutico, la aplicación de la teoría fundamentada, los sujetos participantes, las técnicas de recolección de información y los criterios de rigor científico. El momento IV desarrolla el análisis e interpretación de los resultados. Expone el proceso de categorización (abierto, axial y selectivo), la triangulación, la síntesis interpretativa. El momento V contiene la exposición de los aportes teórico-prácticos emergentes para el fortalecimiento de los valores de convivencia desde la cultura de paz. Y finalmente el momento VI referencia las reflexiones y conclusiones de la investigación.

En conjunto, este recorrido investigativo busca contribuir al debate académico y pedagógico sobre la convivencia escolar, proponiendo una lectura integradora que reconozca la paz como horizonte educativo y como experiencia cotidiana en la vida escolar.

MOMENTO I

DESCRIPCIÓN DEL FENÓMENO

Contexto empírico

En América Latina se ha puesto un gran énfasis en el desarrollo de estrategias pedagógicas en el área de cátedra de la paz. En Colombia, la Cátedra de la Paz es promovida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en concordancia con la Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1038 de 2015 la cual fue creada con el objetivo principal de formar en valores y prácticas que contribuyan a la convivencia pacífica, al respeto por los derechos humanos, a la diversidad cultural, así como a la resolución de conflictos en el contexto educativo. Del mismo modo, hay otras instituciones que prestan el apoyo en las iniciativas que refuerzan la implementación de la Cátedra de la Paz como son la Defensoría del Pueblo, la Alta Conserjería para los Derechos Humanos y otras organizaciones de la sociedad civil. En muchos países, se ha reconocido la importancia de incorporar la cátedra de la paz en los currículos escolares como una forma de prevenir la violencia, promover la justicia social y fomentar la participación ciudadana. Se ha destacado que la educación en valores y la promoción de la paz son fundamentales para la formación integral de los estudiantes y para construir sociedades más justas y equitativas.

Gajardo, (1999) señala que

...los esfuerzos de los gobiernos estuvieron dedicados a la tarea de modernizar la gestión de los sistemas educativos, ofrecer iguales oportunidades de acceso a una educación de calidad para todos, fortalecer la profesión docente, aumentar la inversión educacional y abrir los sistemas de educación y de enseñanza a los requerimientos de la sociedad. (p. 34)

En esta perspectiva, las reformas educativas orientadas a la modernización institucional han buscado trascender la cobertura escolar para incorporar dimensiones asociadas a la formación integral del estudiante, incluyendo la convivencia democrática, la participación y la construcción de ciudadanía. En concordancia, organismos internacionales han insistido en que la escuela constituye un escenario estratégico para promover una cultura de paz mediante prácticas pedagógicas que favorezcan el diálogo, la corresponsabilidad y la resolución pacífica de conflictos, reconociendo al estudiantado como sujeto activo en la transformación social, así lo destaca la UNESCO, 2000):

La escuela se transforma así en un espacio abierto a nuevas propuestas, en un espacio de discusión, de respeto y de afectos. Entonces, la escuela necesita abrirse a su entorno, porque en definitiva

tiene que ser un lugar de encuentro, debe acoger y reconocer la singularidad de cada uno de sus alumnos, debe propiciar que la construcción de la enseñanza, sus fines y sus metas sean colectivos, permitiendo que todos los miembros de la comunidad educativa puedan formar parte de ella. (p.9)

En consonancia con lo anterior, se plantea que la escuela debe considerarse como un espacio abierto al diálogo, al respeto y al reconocimiento de la singularidad de cada estudiante, promoviendo metas colectivas y la participación activa de toda la comunidad educativa. No obstante, pese a estos lineamientos, en múltiples contextos escolares persisten dinámicas de violencia, fragmentación relacional y debilidades en la gestión convivencial, lo cual evidencia una brecha entre los propósitos formativos que orientan las políticas educativas y la realidad cotidiana de las instituciones. Esta situación demanda ser comprendida desde los significados y experiencias vividas por los actores educativos, en tanto sus prácticas, percepciones y relaciones revelan tensiones que afectan la consolidación de una auténtica cultura de paz.

En coherencia con lo expuesto por la UNESCO (2000), al reconocer la escuela como un espacio de encuentro, diálogo y construcción colectiva orientado al respeto de la singularidad del estudiante, se refuerza la necesidad de asumir enfoques educativos integradores que trasciendan la instrucción académica. En esta misma línea, la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) se conforma como un enfoque transversal orientado a responder a los grandes retos globales de la humanidad, con un carácter transformador que promueve la construcción de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los estudiantes deben proyectar para contribuir a un mundo pacífico, más justo e inclusivo (Tovar 2022, p. 56). Luego, asumir este desafío significa fortalecer procesos formativos centrados en la condición humana, capaces de reconocer y afrontar problemáticas apremiantes como la delincuencia, la inseguridad y la violencia, las cuales inciden directamente en la convivencia escolar.

En este sentido, diversos organismos internacionales han señalado la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas a la educación para la paz y la formación en valores como vía para consolidar la convivencia pacífica y la construcción de una cultura de paz en las escuelas y comunidades latinoamericanas (UNESCO, 2015). En este marco, la implementación de propuestas como la Cátedra de la Paz se constituye en un dispositivo formativo que busca articular el desarrollo ético, ciudadano y socioemocional del estudiantado con prácticas de resolución pacífica de conflictos. Estas estrategias buscan sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de la paz,

para empoderarlos de modo que sean agentes activos en su entorno. Se ha puesto énfasis en el diálogo como una herramienta esencial para resolver diferencias, en la reflexión crítica para analizar las causas y consecuencias de la violencia, y en la resolución pacífica de conflictos mediante el fortalecimiento de habilidades socioemocionales como la empatía, la asertividad y la escucha activa. Asimismo, se fomenta la participación activa de los estudiantes en proyectos comunitarios, actividades de voluntariado y talleres colaborativos que integran a familias y actores locales, promoviendo un enfoque integral de educación para la paz. Estas iniciativas buscan transformar la dinámica escolar que influya en las relaciones comunitarias, generando espacios de encuentro y cohesión social que favorecen la construcción de sociedades más justas y equitativas.

Dentro del escenario colombiano, la preocupación por la calidad educativa frente a los retos que ello plantea a la escuela en su devenir cotidiano, al asumir una perspectiva de calidad vinculada tanto a las demandas de los contextos educativos reales como a las expectativas de los distintos actores sociales que cohabitan en la institucionalidad educativa. Del mismo modo, destacan la necesidad de concretar una perspectiva de derechos en las prácticas escolares, orientada a potenciar la subjetividad política, especialmente en niños y adolescentes colombianos. (Orozco et al. 2009). Desde esta postura, se comprende que la calidad educativa no se reduce al cumplimiento de estándares abstractos o universales, sino que debe arraigarse en las realidades específicas de los contextos educativos, considerando las dinámicas sociales, culturales y convivenciales que configuran la experiencia escolar. Esto significa que debe existir plena consideración de las demandas propias de los entornos escolares como las expectativas de docentes, estudiantes y familias, es decir, la comunidad en general.

En esta misma línea de pensamiento, es válido decir que la vinculación de la calidad educativa con la perspectiva de derechos es un aspecto importante por cuanto representa un enfoque transformador al situar la educación como un derecho humano fundamental. Este enfoque exige que las prácticas escolares sean inclusivas y equitativas, que promuevan el desarrollo de la subjetividad política de los estudiantes en condiciones de paz. En el caso de los niños y adolescentes colombianos, esta subjetividad política se traduce en la capacidad de reflexionar, participar, actuar e interactuar en la construcción de una sociedad más justa y

democrática a través del diálogo y la buena comunicación, es decir que la formación de su identidad implica reconocerse como ciudadanos con derechos, responsabilidades cumpliendo un rol significativo dentro de la sociedad y la transformación de su entorno, así como también reconociendo el espacio, los derechos y la participación activa de otras personas.

Por tanto, la calidad educativa en Colombia no puede desvincularse de su contexto sociopolítico debido a su historial de desigualdades y conflictos. La educación se plantea como un espacio potencial para la construcción de ciudadanía, donde se forme a individuos conscientes de sus derechos y responsabilidades. Esto conlleva el reto para las instituciones educativas de adaptar sus prácticas pedagógicas, curriculares y organizativas para responder tanto a las necesidades inmediatas como a los ideales de equidad y justicia social para promover ambientes armónicos, libres de violencia y conflictos. En síntesis, la calidad educativa no es solo un fin en sí mismo, sino un medio para transformar la realidad social, política y cultural del país.

En Colombia, la cátedra de la paz ha sido un tema relevante en el ámbito educativo, especialmente en el contexto del posconflicto y los esfuerzos por construir una sociedad más pacífica y reconciliada. Se han propuesto y discutido diversas estrategias pedagógicas para abordar esta temática en las escuelas del país. Es por ello que el Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación Nacional, reglamentó la Ley 1732 de 2014 mediante el Decreto 1038 de 2015, orientado a institucionalizar la Cátedra de la Paz en los establecimientos educativos. En dicho decreto se establece como propósito principal crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo en torno a la cultura de paz y el desarrollo sostenible, con miras al bienestar general y al mejoramiento de la calidad de vida de la población (Decreto 1038 de 2015, art. 2).

A pesar de los avances investigativos y normativos en torno a la Cátedra de la Paz y la educación para la convivencia en Colombia y América Latina, se identifica una brecha de conocimiento relacionada con la limitada profundización en la construcción teórico-práctica de la cultura de paz desde las experiencias vividas, percepciones y significados atribuidos por los actores educativos en contextos escolares concretos. En particular, los estudios existentes han privilegiado enfoques normativos, curriculares o descriptivos, dejando en segundo plano la comprensión interpretativa de cómo docentes, estudiantes y directivos conforman

cotidianamente los valores de convivencia en escenarios atravesados por conflictividades sociales complejas. En el caso de la educación media vocacional del sector cuatro del municipio de Valledupar, se evidencia la necesidad de comprender la forma como dichas dinámicas se reajustan en contextos marcados por problemáticas como el acoso escolar, la exclusión social y la influencia de factores externos como el microtráfico, aspectos que aún no han sido suficientemente abordados desde una perspectiva teórico-emergente que articule la cultura de paz con la construcción intersubjetiva de la convivencia escolar.

Por lo anterior, se hizo necesaria la inclusión de la cátedra de la paz en los currículos de las instituciones educativas como una asignatura o un área de estudio obligatoria en el currículo escolar. Esto implica dedicar un tiempo específico para enseñar a los estudiantes sobre temas como la resolución de conflictos, la construcción de la paz, la convivencia pacífica y el respeto a los derechos humanos.

Por consiguiente, la educación de calidad está estrechamente vinculada a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que, en 2015, la Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2015) ratificó en la Agenda 2030, ofreciendo a los países la oportunidad de adoptar un nuevo rumbo para mejorar la vida de las personas sin dejar a nadie atrás. De los diecisiete (17) Objetivos de Desarrollo Sostenible, se vinculan con el tema planteado en este estudio investigativo los siguientes:

1. **ODS 3.** Mejorar la calidad de vida a través de mejorar la salud y brindar bienestar a las personas, lo cual viene dado por la paz y la estabilidad sociales, aspectos fundamentales para el acceso a la salud, la prevención de enfermedades y la mejora de la salud mental de la población, aspecto al cual no se le atribuye la importancia que tiene en la sociedad actual.
2. **ODS 4.** Educación de calidad. Cuyo propósito es crear un espacio para el aprendizaje y la reflexión sobre la paz y el desarrollo sostenible directamente vinculado con la garantía de una educación inclusiva, equitativa y de calidad que forme ciudadanos comprometidos con la mejora de su entorno y el bienestar colectivo.
3. **ODS 10.** Si la población lograr mejorar su calidad de vida, entonces se puede promover una mayor equidad. La paz social y el desarrollo sostenible ayudan a reducir las brechas de

desigualdad entre diferentes grupos sociales, fomentando una distribución más justa de recursos y oportunidades.

4. **ODS 16.** Fomento de la cultura de paz y justicia que promueva sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible. Con la enseñanza de la paz, el diálogo y la resolución de conflictos, la cátedra contribuye a construir una sociedad más justa y pacífica, donde se respeten los derechos de todos.

Por lo tanto, el enfoque de la cátedra en la cultura de paz y el desarrollo sostenible está alineado con estos ODS, ya que contribuye a su implementación práctica en el ámbito educativo y social. Tal es el caso de las instituciones de educación media vocacional del municipio de Valledupar, Colombia, donde a partir de acercamientos preliminares y conversaciones informales sostenidas con docentes y directivos, se evidencia la presencia de inquietudes asociadas a la convivencia escolar y a la necesidad de fortalecer prácticas formativas orientadas a la cultura de paz. Estas aproximaciones iniciales llevaron a reconocer la pertinencia de generar aportes teórico-prácticos que contribuyan al fortalecimiento de los valores de convivencia en este nivel educativo, con el propósito de favorecer ambientes escolares más armónicos y una incidencia positiva en todos los integrantes de la comunidad educativa. Esta situación se manifiesta en el cotidiano escolar mediante expresiones de intolerancia, debilitamiento del respeto mutuo y dificultades para la resolución pacífica de conflictos, lo cual impacta la convivencia, la participación estudiantil y el clima institucional. Además, se observa que la institución enfrenta conflictos derivados de factores sociales externos, como problemáticas familiares, vulnerabilidad económica y dinámicas comunitarias que ingresan al espacio escolar y condicionan las relaciones interpersonales. Estas condiciones evidencian que la convivencia depende tanto de normas disciplinarias, como de procesos formativos que requieren ser comprendidos desde las experiencias y significados de los actores educativos.

La situación anteriormente descrita adquiere especial relevancia al considerar cuatro (4) aspectos de significativa importancia para el análisis del ambiente escolar, entre los cuales se destacan: (a) El acoso escolar tanto verbal y físico como el recibido por las redes sociales al cual se enfrentan los estudiantes dentro de la institución educativa; (b) El rechazo y exclusión social hacia estudiantes extranjeros; (c) Conflictos entre estudiantes, entre estudiantes - docentes,

familias –docentes; (d) Conflictos generados por el microtráfico de drogas ilegales dentro y fuera de la institución. Estos elementos problematizadores reflejan una convivencia marcada por prácticas de agresión directa y simbólica que afectan la seguridad emocional del estudiante, deterioran la confianza institucional y debilitan los vínculos pedagógicos. El acoso escolar y la exclusión social evidencian la presencia de estigmatización y discriminación, mientras que los conflictos entre actores escolares revelan tensiones comunicativas y fracturas en la corresponsabilidad formativa. De igual manera, el microtráfico constituye un factor de riesgo que altera la estabilidad del ambiente escolar, incrementa la percepción de inseguridad y favorece dinámicas de violencia estructural que inciden en el comportamiento estudiantil. En este marco, la problemática no se reduce a hechos aislados, dado que se expresa como una realidad compleja que compromete los valores de convivencia y exige una comprensión profunda desde la cultura de paz.

Con base en las percepciones iniciales y el sondeo exploratorio realizado con estudiantes y docentes, esta investigación buscó generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia, en la educación media vocacional del sector cuatro del municipio de Valledupar, Cesar, Colombia. En este sentido, los actores educativos reconocen que la convivencia escolar se encuentra atravesada por conflictos estructurales que trascienden el aula y se vinculan con la relación escuela-familia. Al respecto, un informante expresa: **JRCA1**: *“Uno de los grandes desafíos es la desconfianza. A veces, las familias ven la escuela como un espacio sancionador, no como un aliado... hay contextos de vulnerabilidad que hacen que la prioridad de muchas familias no sea la convivencia, sino la supervivencia”*. De manera complementaria, otro actor manifiesta: **MHDSC02**: *“A veces sentimos que estamos solos. Hay padres que no se involucran... necesitamos más espacios de encuentro, de diálogo, donde podamos construir juntos”*. Estas voces preliminares evidencian una problemática compleja donde la convivencia se ve condicionada por factores relacionales, comunicativos y contextuales, lo cual demanda reflexionar sobre estrategias pedagógicas que favorezcan el diálogo, la corresponsabilidad y la participación comunitaria. En coherencia con ello, se plantea una aproximación distinta al abordaje de las situaciones de conflicto presentes en la dinámica educativa, procurando promover escenarios formativos más armónicos y participativos. Tal como lo sostiene Freire (1969), la transformación de la realidad educativa

requiere procesos dialógicos que reconozcan al otro como sujeto y promuevan una práctica pedagógica emancipadora basada en el respeto, la escucha y la construcción colectiva.

Interrogantes de la investigación

Por la situación descrita con anterioridad, vale preguntarse:

¿De qué manera los aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia contribuyen al mejoramiento de los ambientes escolares en la educación media vocacional del sector cuatro del municipio de Valledupar, Cesar, Colombia?

¿Qué bases epistemológicas sustentan la cultura de paz desde los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia?

¿Cómo la contextualización de las acciones, percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre la cultura de paz y su significado incide en los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional?

¿Qué interpretación surge de las percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre la cultura de paz y su significado en los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional?

¿De qué manera se podrá comprender el significado que le otorgan directivos, docentes y estudiantes a las percepciones y experiencias a la cultura de paz y su significado desde los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional?

¿La interpretación y comprensión de los significados que emerjan, permitirá configurar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia?

Propósitos de la Investigación

General

Generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

Específicos

Develar las bases epistemológicas que sustentan la cultura de paz desde los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

Contextualizar las acciones, percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre la cultura de paz y su significado desde los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Interpretar las percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre la cultura de paz y su significado desde los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Comprender el significado que le otorgan directivos, docentes y estudiantes a las percepciones y experiencias desde los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Configurar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

Justificación

Actualmente, las instituciones educativas constantemente se enfrentan a grandes desafíos relacionados con la convivencia escolar, la violencia y la exclusión social generando un entorno poco propicio para el desarrollo integral de los estudiantes. Es necesario realizar investigaciones relacionadas con este tema en donde la cultura de paz adquiere gran relevancia para el contexto educativo, debido a lo que representa: educar valores y prácticas orientadas a promover el respeto, la tolerancia y la resolución pacífica de conflictos. (UNESCO, 2018). Por esta razón el desarrollo y ejecución de esta investigación se justifica por la creciente necesidad de fomentar un entorno educativo pacífico y armonioso en el contexto de la educación media vocacional.

Asimismo, la integración de la cultura de paz en la educación media vocacional busca prevenir conflictos de modo que se pueda generar un cambio en la forma en que los estudiantes interactúan y se relacionan con su entorno, promoviendo valores como la empatía, el respeto mutuo y la colaboración. La formación en estos valores es fundamental para los jóvenes en esta etapa de transición, ya que los prepara para ser ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad. Además, la investigación aportó elementos teórico-prácticos orientados a fortalecer los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional, ofreciendo referentes analíticos y orientaciones formativas que podrán servir de base para la reflexión pedagógica y la toma de decisiones institucionales por parte de docentes y directivos, en función de la mejora de los ambientes escolares. Así, la investigación se justifica como una respuesta a la necesidad de crear ambientes educativos más inclusivos y pacíficos, alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4 (Educación de calidad) y el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas), que abogan por una educación inclusiva y una sociedad pacífica, respectivamente.

De ahí que resulte fundamental fortalecer los referentes pedagógicos y formativos que orientan la implementación de la Cátedra de la Paz en el contexto educativo, en tanto su efectividad dependerá de la manera en que docentes y directivos transformen sus prácticas convivenciales desde una perspectiva ética y ciudadana. En este sentido, más que centrarse en recursos aislados, se requiere consolidar lineamientos teórico-prácticos que favorezcan

experiencias de aprendizaje participativas, reflexivas y dialógicas, capaces de promover en el estudiantado la apropiación de valores de convivencia y la construcción progresiva de una cultura de paz. Según la UNESCO, la utilización de enfoques participativos y centrados en el estudiante fomenta la reflexión crítica sobre temas como la justicia social, los derechos humanos y la resolución pacífica de conflictos, esenciales para la paz y el desarrollo sostenible (UNESCO, 2018). Además, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han convertido en un medio clave para facilitar el aprendizaje de la paz, ya que permiten crear plataformas interactivas y redes de comunicación entre estudiantes de diferentes contextos, promoviendo el intercambio de ideas y la empatía.

Desde la perspectiva teórica, se pretende generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para desde los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, así como sustentar las dimensiones de las variables presentadas, de modo que la investigación pueda representar una fuente de información.

Desde la dimensión epistemológica, dicha investigación brinda la oportunidad de obtener información necesaria para conocer aspectos importantes de cómo establecer vínculos en la utilización de herramientas pedagógicas que hagan parte de las políticas públicas educativas en los niveles de la media vocacional dentro de las instituciones públicas en la ciudad de Valledupar, que fomentan la búsqueda de contextos y paz en los espacios pedagógicos, destacan la idea de la responsabilidad de las autoridades y permiten evaluar cómo esas políticas afectan el cumplimiento completo de los Derechos Humanos (DDHH), así como la forma en que el Estado cumple o no con sus obligaciones derivadas de ellos.

En este sentido, el estudio viene a ser un aporte al conocimiento en referencia para el fortalecimiento de los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional en el sector cuatro del municipio de Valledupar, Cesar, Colombia; dando cumplimiento a lo establecido en el Currículo educativo nacional y los objetivos de Plan Decenal de Colombia 2016- 2026 vinculados con los desafíos 5: cuya meta es un nuevo modelo educativo para Colombia, articulado a los lineamientos curriculares del Desafío 3; y en términos prácticos, la meta de los dos desafíos puede asociarse y vincularse al desafío 7, de educación para la paz que articula la formación ciudadana y la convivencia con la visión de enseñar a los educandos a

vivir en armonía y a aplicar técnicas de mediación que les servirán para todas las áreas de su vida y el fomento de la Paz.

Desde la dimensión ontológica, este estudio se enfoca en interpretar la realidad a través de la interacción del investigador con los sujetos de estudio a través de su intersubjetividad en el contexto educativo. Esto se basa en sus vivencias y sentimientos en relación con lo que piensan, sienten y experimentan los sujetos de estudio en relación con la necesidad de fortalecer una cultura de paz en los centros educativos de paz en la educación media vocacional en el sector cuatro del municipio de Valledupar, Cesar, Colombia

En el ámbito de la dimensión axiológica, la investigación aborda los valores personales del investigador y considera los valores, actitudes y normas que emergen del contexto de los sujetos investigados, tanto en su vida diaria como durante el proceso de investigación mismo. En el marco de la Cátedra de la Paz, estos valores se evidencian particularmente en las prácticas de convivencia escolar y la resolución de conflictos, que son parte integral de la cultura de paz promovida dentro de los centros educativos. El investigador, al adentrarse en la realidad local de las instituciones seleccionadas, tiene la oportunidad de descubrir cómo los valores de paz, respeto y justicia social se manifiestan tanto en los comportamientos individuales como en las dinámicas colectivas. Así, se busca comprender cómo la Cátedra de la Paz impacta y transforma las actitudes de los estudiantes y educadores hacia una cultura de convivencia pacífica y constructiva.

Con respecto a la dimensión metodológica, esta orienta el camino a seguir para dar respuesta a las interrogantes de la investigación, un enfoque y el método (fenomenológico-hermenéutico) acorde con el paradigma donde se circunscribe en estudio. En el caso se desarrollará en los contextos pedagógicos de Valledupar, a partir de las voces de sus protagonistas, relacionado con los valores de convivencia desde la cultura de paz, en términos del ahora (presente), con un reflejo del antes, (pasado) y visualizando un posible mañana, (futuro).

Desde la dimensión teleológica, el investigador busca comprender y analizar la realidad, centrándose en la reconstrucción de esta realidad en relación con la identificación de soluciones alternativas a los problemas observados. En este proceso, se pretende generar aportes teórico-

prácticos que, fundamentados en la cultura de paz, contribuyan al fortalecimiento de los valores de convivencia en el ámbito de la educación media vocacional. Esta perspectiva permite interpretar las dinámicas actuales de convivencia, generando orientaciones teórico-prácticas que contribuyan a fortalecer una cultura pacífica y respetuosa en el contexto educativo, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes y la consolidación de un entorno escolar más armónico. Este enfoque más claro y estructurado facilita una comprensión precisa del propósito teleológico de la investigación y su relación directa con la cátedra de paz y la convivencia escolar en el nivel de la educación media vocacional.

En coherencia con lo anteriormente expuesto, la presente investigación se circunscribe en la línea de investigación Pedagogía Social, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), orientada al estudio, discusión y análisis de problemáticas concretas que afectan a las comunidades, particularmente a la infancia y la adolescencia en contextos de vulnerabilidad social. Desde esta perspectiva, se privilegia la comprensión de dichas realidades y la generación de aportes pedagógicos que contribuyan al fortalecimiento de procesos formativos y convivenciales, reconociendo el papel del docente como agente sensibilizado y comprometido con su labor en escenarios socialmente complejos.

MOMENTO II

CONTEXTO TEÓRICO

Este apartado comprende el marco teórico del estudio que según Duarte y Parra (2014), contiene los antecedentes, teorías de entrada, referentes teóricos conceptuales y legales de la investigación. Se abordan aspectos teóricos sobre el tema de estudio. Se expone la recopilación de la información de investigaciones previas que la sustentan, y que abarca el conocimiento sobre la educación en valores, la convivencia pacífica, la resolución no violenta de conflictos y la construcción de una cultura de paz en escuelas y comunidades.

En referencia a lo antes señalado, se genera el estado del arte referido a los estudios previos a la investigación que ayuda a sustentar el problema establecido en los propósitos y las conjeturas pertinentes que son fundamentales para poder identificar las limitaciones y los desafíos, los cuales se describe a continuación.

Estudios Previos

En este apartado se abordan investigaciones y propuestas teóricas que nos permiten profundizar en el fenómeno en estudio. Esto se hace resumiendo investigaciones previas, fundamentos teóricos y marcos legales de apoyo. A continuación, se muestran investigaciones anteriores, también conocidas como antecedentes relacionados con el tema de investigación.

Internacionales

Tuvilla (2024), en su tesis doctoral titulada *“Los jóvenes y la cultura de paz ante el desafío de la Agenda 2030: un proyecto de innovación social para la formación universitaria”*, Universidad de Córdoba, España, tuvo como objetivo fundamental promover la participación activa de los jóvenes en la construcción de una cultura de paz, utilizando la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como eje formativo para despertar su capacidad de innovación social en entornos universitarios. Se optó por una metodología de corte cualitativo y participativo, que combinó encuestas iniciales para diagnosticar el conocimiento de los jóvenes sobre la Agenda 2030, junto con la implementación de talleres formativos desarrollados en universidades y organizaciones juveniles. Esta aproximación permitió involucrar directamente a los jóvenes como sujetos y actores de transformación social. El escenario de estudio abarcó diferentes instituciones

de educación superior y organizaciones no gubernamentales orientadas al trabajo con jóvenes, dentro del conglomerado universitario y comunitario en España. En este contexto, los informantes clave fueron los propios jóvenes universitarios, quienes participaron como beneficiarios activos y co-creadores del proceso educativo impulsado.

Entre los resultados se destaca que los jóvenes, a pesar de enfrentar múltiples desafíos como la precariedad laboral, la marginación, y efectos de la pandemia y los conflictos globales, manifiestan una fuerte demanda de formación relacionada con la Agenda 2030. Demuestran interés en convertirse en agentes activos del desarrollo sostenible y la paz, evidenciando motivación para implicarse mediante propuestas innovadoras. Los hallazgos señalan que la educación transformadora y los proyectos de innovación social resultan eficaces para promover la participación activa de los jóvenes y fomentar su compromiso con los ODS. El proyecto diseñó estrategias formativas que contribuyen a desarrollar competencias orientadas a la ciudadanía global, fortaleciendo el rol de los jóvenes como constructores de soluciones pacíficas ante los retos actuales

Este antecedente es altamente pertinente para la presente investigación, en tanto ofrece un modelo educativo centrado en los jóvenes como sujetos activos en la construcción de la cultura de paz, mediante el uso de metodologías innovadoras que promueven la participación, la reflexión crítica y la transformación social. Desde el punto de vista teórico, aporta una comprensión de la cultura de paz articulada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente en lo relacionado con la formación ciudadana y la convivencia democrática, lo cual fortalece la base conceptual de esta investigación al vincular la educación con procesos de transformación social sostenibles.

En el plano metodológico, el estudio de Tuvilla (2024) aporta la implementación de estrategias pedagógicas activas que pueden ser adaptadas al nivel de educación media vocacional, especialmente en contextos donde se requiere fortalecer la participación estudiantil y la construcción colectiva de valores convivenciales. Y, desde una perspectiva contextual, este antecedente permite reconocer que la formación en cultura de paz puede ser transferida y reajustada en escenarios escolares como el de Valledupar, donde se presentan dinámicas de

conflicto que demandan enfoques pedagógicos innovadores, participativos y orientados a la transformación de las prácticas convivenciales.

También, Soriano (2024) en su tesis doctoral titulada *Estrategia de formación de valores sustentado en un modelo integral sistémico para la convivencia escolar*, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Perú, tuvo como principal objetivo diseñar una estrategia para la formación de valores basada en un modelo integral sistémico orientado a fortalecer la convivencia escolar. Esta propuesta busca mejorar la interacción entre los actores educativos desde una visión holística y colaborativa. La investigación se desarrolló mediante una metodología descriptivo-propositiva. Se aplicaron cuestionarios sobre convivencia escolar a un total de 50 padres de familia y cinco (5) docentes pertenecientes a la Institución Educativa Inicial N° 319 “San José del Milagro”, ubicada en el centro poblado Villa El Milagro, distrito de Ciudad Eten. Esta medición permitió identificar las percepciones y el nivel de aprobación de la convivencia en dicho contexto escolar.

El escenario del estudio fue claramente definido: se trató de una institución educativa inicial en un contexto rural peruano, caracterizado por una baja implicación de los padres en la educación, así como por la ausencia de un plan claro de convivencia y estrategias didácticas adecuadas por parte de las docentes. Estos desafíos reflejan una realidad compleja donde la convivencia escolar requiere una intervención conjunta entre hogar y escuela.

En cuanto a los resultados, la investigación arrojó un nivel regular de aprobación del cuestionario sobre convivencia, alcanzando solo un 52 %. Este índice reflejó tanto la necesidad urgente de intervención en el ámbito familiar como escolar, como la carencia de estrategias sistemáticas para fortalecer valores y promover una convivencia positiva. Los hallazgos más destacados indican que, a través del modelo integral sistémico diseñado, es posible fomentar una colaboración más estrecha entre padres y docentes, lo cual resulta fundamental para enriquecer la convivencia escolar. La estrategia propuesta evidencia la relevancia de abordar la formación de valores desde una perspectiva sistémica e inclusiva, articulando distintos actores y espacios educativos.

Desde el punto de vista teórico, este estudio aporta una comprensión de la convivencia como un fenómeno multidimensional que involucra la articulación de diversos actores educativos, lo que permite fortalecer la concepción de la cultura de paz como un proceso

relacional. En el plano metodológico, el modelo integral sistémico propuesto ofrece referentes valiosos para el diseño de estrategias formativas que pueden ser adaptadas al contexto de la educación media vocacional, especialmente en escenarios donde la convivencia escolar se ve afectada por dinámicas familiares, sociales e institucionales. El énfasis del estudio en la participación de familias, docentes y estudiantes como actores interdependientes aporta elementos fundamentales para esta investigación, en la medida en que permite comprender la necesidad de una intervención multisectorial en la construcción de valores convivenciales.

Desde una perspectiva contextual, este antecedente resulta significativo porque evidencia que el fortalecimiento de la convivencia escolar requiere acciones articuladas entre la escuela y su entorno social, lo cual es directamente transferible al contexto de Valledupar, donde las problemáticas de convivencia trascienden el aula e involucran factores externos como la vulnerabilidad social y las tensiones comunitarias. En este sentido, el estudio de Soriano (2024) contribuye a sustentar la necesidad de generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz con enfoque sistémico, aplicables a la realidad de la educación media vocacional.

Es el mismo caso de Ossorio (2022), en su investigación doctoral titulada *Estudio de los valores orientados a la cultura de paz en el curriculum*, desarrollada en la Universidad de Cádiz, España, tuvo como propósito principal conocer las estrategias y metodologías docentes orientadas hacia una cultura de paz, identificando las dimensiones, valores y contravalores que emergen en el proceso educativo, así como su coherencia con la realidad socioeducativa española. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo de corte interpretativo, fundamentado en el método fenomenológico, combinando técnicas como el análisis documental, entrevistas en profundidad, grupos de discusión y cuestionarios, además de estudios de casos seleccionados. Dicho diseño metodológico permitió un acercamiento reflexivo al fenómeno, pasando por fases de deducción, organización, elaboración y verificación de conclusiones.

Así, el escenario de la investigación estuvo constituido por distintos contextos educativos de España, en los que se examinaron tanto el currículo formal como el currículo oculto en diversas etapas formativas. En este marco, los informantes clave fueron docentes, estudiantes y directivos, quienes aportaron sus percepciones, experiencias y prácticas en torno a la cultura de

paz dentro de la vida escolar. Los resultados evidenciaron la persistencia de conflictos vinculados a la gestión de la diversidad, la desigualdad educativa y las limitaciones del modelo tradicional de enseñanza. A la vez, se identificaron prácticas que favorecen la participación democrática, el desarrollo de la autonomía, la construcción del pensamiento crítico y el reconocimiento de las identidades. Los hallazgos evidenciaron que la cultura de paz que debe asumirse como una transformación profunda de las prácticas pedagógicas e institucionales. También, se destacó la importancia del rol docente como mediador y agente reflexivo, capaz de visibilizar y transformar el currículo oculto mediante metodologías participativas, dialógicas y dinámicas.

La investigación realizada por Ossorio (2022), resulta pertinente para el presente trabajo, en tanto ofrece un sustento teórico sólido sobre la necesidad de incorporar la convivencia y la formación en valores como eje transversal del proceso educativo. Desde esta perspectiva, el estudio aporta una comprensión de la educación para la paz como un componente estructural del currículo, que trasciende la enseñanza de contenidos aislados y se orienta hacia la formación integral del sujeto. En el plano metodológico, este antecedente destaca la importancia de las metodologías participativas y del rol activo del docente como mediador de procesos formativos, lo cual aporta elementos significativos para la reflexión sobre la praxis pedagógica en la educación media vocacional, especialmente en contextos donde se requiere fortalecer la interacción pedagógica y la construcción de ambientes de aprendizaje democráticos y colaborativos.

Desde una perspectiva contextual, el estudio ofrece un referente internacional que permite contrastar y comprender cómo la cultura de paz puede ser incorporada en sistemas educativos diversos, lo que posibilita su adaptación y reconfiguración en el contexto colombiano. En este sentido, aporta elementos relevantes para esta investigación, al evidenciar la necesidad de fortalecer los valores de convivencia a través de prácticas pedagógicas intencionadas, que promuevan la transformación de los ambientes escolares hacia escenarios más armónicos, inclusivos y orientados a la resolución pacífica de conflictos en la educación media vocacional.

Garay (2022), en su tesis doctoral titulada *Fortalecimiento de valores para la convivencia escolar en noveno grado, Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen*, Doctorado en Ciencias de la Educación, Aguascalientes, México, planteó como objetivo central diseñar e

implementar una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de valores en estudiantes de educación media, con el propósito de mejorar la convivencia escolar y reducir los conflictos entre pares. La investigación se fundamenta en la necesidad de atender las problemáticas asociadas a la violencia escolar, la falta de tolerancia y la debilidad en el ejercicio de valores ciudadanos dentro de los espacios educativos.

La metodología se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con elementos de investigación-acción, lo que permitió tanto el diagnóstico inicial como la aplicación de intervenciones pedagógicas en el aula. Se utilizaron técnicas como entrevistas, observaciones y talleres participativos, a fin de captar las percepciones de los estudiantes sobre la convivencia y los valores practicados en la institución.

El escenario de la investigación fue la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, con estudiantes de noveno grado, quienes constituyeron la población de referencia para el diseño y validación de la estrategia. Los informantes clave fueron los propios estudiantes, docentes del área de formación ciudadana y directivos, lo que facilitó un análisis integral del ambiente escolar y de las dinámicas de convivencia cotidianas.

Los resultados evidenciaron que los estudiantes presentaban falencias en la práctica de valores como el respeto, la solidaridad, la responsabilidad y la empatía, lo cual repercutía directamente en la aparición de conflictos escolares. Sin embargo, tras la implementación de la estrategia propuesta, se observó una mejora significativa en la disposición de los estudiantes hacia la resolución pacífica de conflictos, la cooperación en actividades académicas y la consolidación de un ambiente más armónico dentro del aula.

Los hallazgos principales señalan que la formación en valores, cuando se plantea desde una perspectiva participativa y contextualizada, genera transformaciones sostenibles en la convivencia escolar. Además, el estudio señala la importancia de integrar a docentes y familias en el proceso, pues su papel resulta determinante para consolidar una cultura de paz en la escuela.

Este trabajo constituye un antecedente altamente pertinente para la presente investigación, debido a que ofrece un referente contextual cercano sobre el fortalecimiento de valores como vía para transformar la convivencia escolar en estudiantes de educación

secundaria. Desde el punto de vista teórico, este estudio aporta elementos para comprender la convivencia como un proceso formativo intencionado, sustentado en la educación en valores, lo cual coincide con el enfoque de esta investigación al considerar que los valores convivenciales no emergen espontáneamente, sino que requieren orientación pedagógica sistemática.

En el plano metodológico, la propuesta de intervención desarrollada por Garay (2022) ofrece un referente significativo sobre el diseño de estrategias pedagógicas estructuradas orientadas a la formación axiológica, aspecto que puede contribuir a la configuración de los aportes teórico-prácticos planteados en este estudio. El antecedente permite evidenciar que la aplicación de programas formativos sostenidos en el tiempo favorece cambios en las relaciones interpersonales, en la autorregulación de la conducta y en la disminución de prácticas conflictivas dentro del aula.

Desde una perspectiva contextual, el estudio resulta relevante porque se desarrolla en un nivel educativo similar al abordado en esta investigación, lo que facilita la transferencia de aprendizajes hacia el contexto de la educación media vocacional en Valledupar. Es decir, el antecedente contribuye a reforzar la necesidad de consolidar propuestas formativas fundamentadas en la cultura de paz, orientadas a fortalecer valores de convivencia como estrategia para mejorar los ambientes escolares y promover relaciones basadas en el respeto, la corresponsabilidad y la resolución pacífica de conflictos.

Desde el contexto internacional, un antecedente relevante lo constituye la tesis doctoral desarrollada por Romero (2022) en la Universidad de La Habana, titulada *Modelo educomunicativo para adolescentes cubanos que viven en situaciones de vulnerabilidad social o manifiestan conductas desajustadas*. El propósito central de esta investigación fue proponer un modelo educomunicativo orientado a fortalecer procesos formativos en adolescentes expuestos a condiciones de riesgo social, atendiendo factores psicosociales, educativos y comunicacionales que inciden en su comportamiento y en su interacción con el entorno.

Metodológicamente, el estudio se desarrolló desde una perspectiva cualitativa con enfoque interpretativo, sustentado en la comprensión de experiencias y dinámicas relacionales presentes en escenarios educativos vulnerables. Entre los principales aportes, se destaca la construcción de un modelo integrador que articula estrategias comunicativas, participación

activa, acompañamiento pedagógico y formación en valores, como vía para favorecer procesos de inclusión, autorregulación conductual y transformación social. Aunque la investigación no se centra de manera directa en la cultura de paz, su relevancia para el presente estudio se evidencia en la importancia otorgada a la educación como espacio de mediación social, al reconocimiento del diálogo como práctica formativa y al fortalecimiento de valores que promueven relaciones respetuosas, solidarias y cooperativas.

Este trabajo, constituye un antecedente relevante para la presente investigación, debido a que aporta una perspectiva integradora donde la educación y la comunicación se articulan como ejes estratégicos para la transformación de conductas y el fortalecimiento de la convivencia en contextos de riesgo social. Desde el punto de vista teórico, este estudio permite comprender que los conflictos escolares y las conductas desajustadas no pueden analizarse únicamente desde una visión disciplinaria, dado que responden a condiciones sociales, emocionales y culturales que influyen en el comportamiento adolescente.

En el plano metodológico, el modelo educomunicativo propuesto por Romero (2022) ofrece elementos aplicables a la educación media vocacional, al destacar la importancia del diálogo, la mediación comunicativa y la participación activa del estudiante como mecanismos para fortalecer procesos formativos orientados al desarrollo humano. Asimismo, este antecedente evidencia que la intervención pedagógica debe integrar estrategias que favorezcan la autorregulación, el reconocimiento del otro y la construcción de vínculos respetuosos, aspectos directamente vinculados con la cultura de paz.

Desde una perspectiva contextual, el estudio resulta significativo porque se desarrolla en escenarios de vulnerabilidad social, condición que guarda relación con realidades presentes en instituciones educativas colombianas, donde problemáticas externas inciden en el clima escolar. En este sentido, el antecedente aporta fundamentos útiles para comprender cómo las prácticas educativas orientadas al desarrollo humano y la convivencia pueden contribuir a consolidar ambientes escolares más armónicos, fortaleciendo la construcción de valores convivenciales en contextos de educación media vocacional.

Nacionales

Barrios (2024), en su tesis doctoral titulada *Educación para la paz y convivencia escolar a partir de la realidad del contexto escolar*, desarrollada en la Universidad de Cartagena, Colombia. El objetivo general del estudio se orientó a analizar la educación para la paz y la convivencia escolar desde la realidad del contexto institucional, con la finalidad de generar lineamientos que permitieran fortalecer prácticas formativas centradas en la construcción de una cultura de paz.

Metodológicamente, el estudio se sustentó en un enfoque cualitativo bajo la modalidad de Investigación Acción Participativa (IAP), lo cual permitió vincular activamente a los actores educativos en la comprensión y transformación de las problemáticas convivenciales. La población participante estuvo constituida por estudiantes del grado sexto, docentes, directivos docentes y padres, madres o cuidadores pertenecientes al curso de sexto integrado por cuarenta y un (41) estudiantes. Como técnica de recolección de información, se empleó la encuesta. El instrumento aplicado fue el cuestionario, dirigido a estudiantes, padres o cuidadores, docentes y directivos docentes, con la finalidad de identificar características sociodemográficas y, particularmente, reconocer medios y estrategias institucionales utilizados para fomentar la convivencia escolar.

Entre los hallazgos principales, se evidenció que las dificultades de convivencia escolar se encuentran asociadas a factores actitudinales recurrentes, debilidades en la apropiación de normas institucionales y limitaciones en el fortalecimiento de valores dentro de las dinámicas cotidianas del aula. Se identificó que las estrategias institucionales existentes requieren mayor articulación pedagógica, participación comunitaria y continuidad formativa para incidir efectivamente en la disminución de conflictos escolares. Como conclusión, el estudio resaltó la necesidad de consolidar procesos sistemáticos de educación para la paz, orientados a transformar las relaciones escolares desde el respeto, el diálogo y la corresponsabilidad, enfatizando que la convivencia escolar debe abordarse como un fenómeno integral que involucra tanto a estudiantes como a familias, docentes y directivos.

En cuanto a su pertinencia con la presente investigación, este antecedente aporta elementos significativos al evidenciar que la convivencia escolar constituye una problemática multidimensional que requiere ser comprendida desde la participación activa de la comunidad educativa y desde un enfoque formativo orientado a la cultura de paz. No obstante, el aporte

diferenciador del presente estudio radica en que se enfoca en el nivel de educación media vocacional y en la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en Valledupar, Cesar, orientándose a generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia. De esta manera, mientras Barrios (2024) se centra en la educación básica secundaria (grado sexto) mediante una lógica de acción participativa, la investigación actual profundiza en los significados, conflictos y experiencias convivenciales del contexto vocacional, buscando consolidar una estructura interpretativa que fortalezca la convivencia escolar como eje de construcción de paz institucional.

Tarazona (2023) desarrolló una tesis doctoral titulada *Construcción teórica sobre la convivencia escolar y su incidencia en la formación desde la perspectiva de la pedagogía social*, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, desarrollada en Cúcuta, Norte de Santander, Colombia, la cual tuvo como objetivo principal, generar constructos teóricos sobre la convivencia en la formación escolar desde la perspectiva de la pedagogía social. Desde el punto de vista metodológico, se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante la utilización del método fenomenológico con un diseño de campo. Los informantes clave estuvieron conformados por seis (6) docentes y cuatro (4) estudiantes y la técnica utilizada para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada. Los hallazgos destacan la importancia de comprender la convivencia educativa y reconocer que tanto docentes como estudiantes, así como otros actores asociados a través de la pedagogía social, juegan un papel fundamental en la construcción de un ambiente escolar colaborativo.

Este antecedente es relevante para la presente investigación, ya que aporta una comprensión conceptual robusta de la convivencia como un fenómeno socialmente construido, influenciado por las interacciones de los actores educativos y por las condiciones socio-culturales que configuran las prácticas escolares. Desde el punto de vista teórico, el estudio de Tarazona (2023) fortalece la fundamentación de esta investigación al articular la convivencia escolar con la pedagogía social, lo cual permite comprender que la construcción de la cultura de paz requiere una comprensión integral de las relaciones humanas, mediadas por significados compartidos y prácticas comunicativas dentro de la comunidad educativa.

En términos metodológicos, el enfoque fenomenológico utilizado por Tarazona (2023), que privilegia las experiencias vividas de docentes y estudiantes, proporciona un referente útil para la construcción de la matriz metodológica de esta tesis, especialmente en cuanto a la importancia de reconocer las percepciones de los actores como fuentes primordiales para la comprensión de los valores de convivencia y sus significados emergentes.

Contextualmente, este antecedente ofrece elementos que pueden ser adaptados al escenario de la educación media vocacional en Valledupar, al resaltar cómo las prácticas educativas, cuando se comprenden desde la pedagogía social, pueden incidir en la transformación de ambientes escolares complejos hacia espacios más armónicos e incluyentes, reforzando así la pertinencia de fundamentar teóricamente la cultura de paz dentro de esta tesis.

Duarte, (2023), en su trabajo de investigación titulado *Hermeneusis de la violencia escolar, para una resignificación de la convivencia en el aula de clase, en los colegios Minuto de Dios de Bucaramanga* en Colombia; de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Presenta un estudio hermenéutico de la violencia escolar, por ser este un fenómeno que afecta la sana convivencia, como problema social no respeta condición ni estrato, sus consecuencias han causado daños importantes en las personas que lo enfrentan a diario. El abordaje metodológico se realizó mediante el enfoque epistemológico del intelectualismo, planteado por Hessen, el paradigma fue el interpretativo, como método la hermenéutica de Gadamer, con el fin de interpretar, comprender y teorizar. El escenario de la investigación fue el colegio Minuto de Dios de Bucaramanga. Con respecto a los informantes clave se escogieron cuatro (4) docentes, cuatro (4) padres de familia y cuatro (4) estudiantes del sector público. En cuanto al instrumento para recolectar la información utilizó la entrevista abierta y el diálogo como elemento de observación. Los resultados obtenidos presentan tres (3) elementos claves (BTR), (buen trato, tolerancia y respeto), como base en la transformación de la convivencia en el aula de clase y el fortalecimiento.

El trabajo presentado por Duarte (2023) constituye un antecedente muy importante y pertinente para la presente investigación, debido a que aborda la violencia escolar desde una perspectiva hermenéutica que permite comprenderla como una realidad compleja y cargada de significados construidos en el contexto educativo. Desde el punto de vista teórico, este estudio

aporta una comprensión interpretativa de la violencia como fenómeno relacional que afecta la convivencia y que exige ser analizado desde los discursos, experiencias y percepciones de los actores escolares, lo cual se articula directamente con el enfoque de cultura de paz y valores de convivencia asumido en esta investigación.

En el plano metodológico, la adopción del paradigma interpretativo y la orientación hermenéutica utilizada por Duarte (2023) ofrece un referente relevante para la presente tesis, al evidenciar que la renovación de la convivencia escolar requiere escuchar y comprender las narrativas de los sujetos implicados, en lugar de limitarse a explicaciones normativas o disciplinarias. En este sentido, el estudio aporta criterios para fundamentar la necesidad de construir aproximaciones teóricas emergentes desde los actores educativos, aspecto coherente con la intención de generar aportes teórico-prácticos sustentados en la cultura de paz.

Desde una perspectiva contextual, este antecedente resulta significativo al desarrollarse en Colombia, país donde las dinámicas de violencia social repercuten en las instituciones educativas, generando tensiones que deterioran el clima escolar. Por ello, el trabajo de Duarte (2023) fortalece la pertinencia de investigar alternativas pedagógicas orientadas a renovar la convivencia escolar, aportando elementos que pueden ser transferidos al contexto de la educación media vocacional en Valledupar, donde también se evidencian problemáticas convivenciales asociadas a factores sociales y comunitarios.

Sanguino (2022) presenta una tesis doctoral denominada *Aproximación teórica de la convivencia escolar, para la optimización del tiempo libre*, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, desarrollada en Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. El propósito general fue el de aportar constructos teóricos de la convivencia escolar, para la optimización del tiempo libre en la Institución Educativa Colegio Manuel Fernández de Novoa, bajo el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, método hermenéutico, los informantes clave fueron dos docentes del grado quinto, estudiantes del mismo grado y dos padres y/o acudientes del mismo grado, seleccionados intencionalmente. Como técnica se utilizó la entrevista, la información obtenida fue analizada mediante el proceso de categorización y la interpretación de resultados, a través del software ATLAS ti, arrojando las redes semánticas útiles para el análisis. Entre los resultados se pudo constatar que la convivencia escolar, influye en la formación integral de los

estudiantes, se motiven y quieran participar en las clases, lo cual favorece las relaciones humanas.

La pertinencia de este trabajo con la presente investigación se refleja en la vinculación de la convivencia escolar con el uso pedagógico del tiempo libre como estrategia preventiva y formativa para disminuir tensiones y fortalecer las relaciones interpersonales en el contexto educativo. Desde el punto de vista teórico, el estudio aporta elementos para comprender que la convivencia depende tanto de normas disciplinarias, como de procesos educativos intencionados que promueven valores como el respeto, la responsabilidad y la participación, los cuales se articulan con la cultura de paz como fundamento de una vida escolar armónica.

En el plano metodológico, esta investigación ofrece un referente relevante al proponer una construcción teórica emergente orientada a transformar dinámicas convivenciales mediante acciones educativas contextualizadas, aspecto que coincide con el propósito de la presente tesis de generar aportes teórico-prácticos sustentados en la cultura de paz. Asimismo, la experiencia desarrollada en un contexto colombiano similar permite reconocer que la planificación de actividades formativas en el tiempo libre puede convertirse en una vía estratégica para prevenir conflictos, fortalecer la integración estudiantil y promover escenarios de convivencia positiva.

Desde una perspectiva contextual, el antecedente resulta significativo porque evidencia que, en entornos escolares atravesados por problemáticas sociales externas, la optimización del tiempo libre puede contribuir a disminuir factores de riesgo asociados a violencia, ocio improductivo y conductas disruptivas. En este sentido, el estudio de Sanguino (2022) aporta fundamentos aplicables al escenario de la educación media vocacional en Valledupar, al permitir considerar el tiempo libre como un componente pedagógico clave para fortalecer los valores de convivencia y consolidar ambientes escolares orientados hacia la cultura de paz.

Cotes (2021) desarrolló su tesis doctoral en la universidad Simón Bolívar, Colombia, titulada *Fundamentación teórico-práctica de la educación para la construcción de una cultura de paz*, la cual tuvo como objetivo principal: Generar una propuesta educativa que transforme el conflicto en los complejos y violentos entornos escolares en renovados ambientes de convivencia no violenta mediante la reconstrucción de una educación para la paz positiva en educación básica y media.

Metodológicamente, el estudio se inscribió en el enfoque cualitativo, bajo el paradigma sociocrítico, apoyado en la metodología de la investigación acción educativa. Para la recolección de la información se emplearon técnicas como el análisis documental, entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión y mesas de trabajo, aplicadas a docentes de educación básica y media pertenecientes a instituciones educativas rurales. El análisis de la información se realizó mediante procesos de triangulación, lo que permitió fortalecer la credibilidad de los hallazgos.

Entre los resultados más significativos, emergieron cinco (5) categorías centrales y cuarenta y un (41) núcleos argumentativos, compartidos por los docentes como criterios de categorización de la violencia escolar. Se evidenció que las agresiones físicas, verbales y psicológicas, así como la falta de valores y las prácticas sancionatorias, constituyen manifestaciones recurrentes de una cultura de violencia arraigada en la escuela. Asimismo, se identificó que el conflicto es concebido predominantemente desde una perspectiva negativa, equiparándolo con violencia y abordándolo mediante medidas punitivas, coercitivas y vulneradoras de los derechos humanos, lo que refuerza una praxis educativa basada en una cultura de paz negativa.

Las conclusiones del estudio revelaron que las instituciones analizadas presentan una convivencia escolar no pacífica, caracterizada por la ausencia de manuales de convivencia mediadores, la prevalencia de relaciones antagónicas y la reproducción de modelos tradicionales de control y sanción. En consecuencia, los proyectos educativos existentes resultan insuficientes para abordar de manera integral la educación para la construcción de una cultura de paz, tanto en el plano teórico como práctico, lo que deriva en una educación para la paz fragmentada, no sistemática e ineficaz. Se enfatiza la necesidad de una renovación profunda del marco epistemológico, teórico y metodológico que articule la educación para la paz, valores de convivencia y respeto por los derechos humanos como fundamentos de una cultura de paz positiva, compleja y transformadora.

Este antecedente guarda una estrecha relación con la presente investigación doctoral, en tanto aporta una base conceptual y aplicada sobre la educación para la paz como eje transformador de los procesos escolares. Desde el punto de vista teórico, este estudio fortalece

la comprensión de la cultura de paz como una construcción formativa intencionada que requiere la incorporación de valores convivenciales, prácticas democráticas y estrategias pedagógicas orientadas a la resolución pacífica de conflictos, lo cual se articula directamente con el objeto de estudio de esta tesis doctoral.

En el plano metodológico, el antecedente aporta elementos relevantes al evidenciar la necesidad de superar prácticas educativas tradicionales centradas en el control disciplinario, proponiendo en su lugar enfoques pedagógicos participativos y holísticos que favorezcan la convivencia escolar. Este planteamiento resulta útil para la presente investigación, en la medida en que contribuye a sustentar la importancia de construir aportes teórico-prácticos emergentes, fundamentados en las experiencias y significados atribuidos por los actores educativos, con miras a resignificar la praxis pedagógica desde una cultura de paz.

Desde una perspectiva contextual, el estudio de Cotes (2021) se desarrolla en el escenario colombiano, lo cual permite establecer conexiones directas con las dinámicas sociales y educativas que atraviesan las instituciones del país. En este sentido, el antecedente refuerza la necesidad de generar propuestas contextualizadas para la educación media vocacional, orientadas a fortalecer los valores de convivencia y mejorar los ambientes escolares, aportando referentes concretos para comprender la cultura de paz como una alternativa formativa ante los conflictos presentes en la realidad educativa contemporánea.

Los estudios antes descritos coinciden en la necesidad de transformar la realidad cargada de violencia y conflictos por su impacto -físico, psicológico y emocional. en la sociedad y que, además de sentimientos directos, deja consecuencias casi irreversibles. Todo ello representa un sustento importante para la actual investigación se evidencia la necesidad de generar una cultura de paz, a través de la cátedra de paz en las instituciones educativas colombianas.

Teorías de base

Las referencias teóricas representan el conocimiento científico existente sobre un tema determinado, sirviendo como base para iniciar, desarrollar y completar cualquier proyecto de investigación. Este estudio se aborda desde una perspectiva de la teoría de la paz, su importancia relacionada con la formación en cultura de paz en las instituciones educativas para el manejo de situaciones conflictivas mediante un abordaje desde la didáctica como herramienta para el

manejo de situaciones de conflicto con miras a la implementación de acciones educativas que la afiancen.

Teorías asociadas a la Paz

Las teorías asociadas a la paz constituyen un campo epistemológico y praxiológico esencial para la comprensión de los procesos orientados a la construcción de sociedades más justas e inclusivas, en donde la convivencia se fundamenta en el respeto a la dignidad humana y la resolución no violenta de los conflictos. Estas perspectivas se convierten en un proceso dinámico, complejo y relacional, vinculado a la transformación de las estructuras sociales, culturales y educativas que reproducen desigualdades, exclusiones y prácticas de dominación. En este sentido, la paz se configura como un proyecto ético-político que exige la articulación entre justicia social, equidad, reconocimiento del otro y ejercicio pleno de los derechos humanos. Desde los enfoques contemporáneos, la paz se concibe además como una construcción cotidiana que se expresa en prácticas sociales e institucionales, por lo que su análisis implica reconocer los contextos escolares como espacios donde se reproducen tensiones sociales, pero también donde pueden emerger dinámicas transformadoras de convivencia democrática (UNESCO, 2021).

Desde esta óptica, enfoques como la paz positiva, la justicia restaurativa y la educación para la paz aportan marcos teóricos que permiten comprender la convivencia como una construcción colectiva sustentada en el diálogo, corresponsabilidad y participación activa de los sujetos sociales. La teoría de la paz positiva, desarrollada principalmente por Galtung (2003), enfatiza la necesidad de erradicar tanto la violencia directa, como las violencias estructurales y culturales que limitan el desarrollo humano; mientras que la justicia restaurativa propone formas alternativas de abordar el conflicto, centradas en la reparación del daño, la reconciliación y la restauración de las relaciones sociales. Por su parte, la educación para la paz se forja como un proceso formativo permanente orientado al desarrollo de competencias socioemocionales, éticas y ciudadanas que favorecen la convivencia democrática y la gestión constructiva del conflicto en los distintos escenarios educativos. En los últimos años, estas perspectivas se han fortalecido con el enfoque de competencias para la ciudadanía global, que plantea la necesidad de formar sujetos capaces de convivir en sociedades diversas, participativas e interdependientes,

integrando valores de justicia, sostenibilidad y respeto por los derechos humanos como ejes articuladores de la educación contemporánea (UNESCO, 2020).

En el ámbito educativo, estas teorías adquieren especial relevancia al reconocer a la escuela como un espacio privilegiado para la formación integral del sujeto y la construcción de culturas de convivencia sustentadas en valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación. Desde esta perspectiva, la educación para la paz se orienta a la creación de entornos de aprendizaje inclusivos, participativos y seguros, en los que se promueva el pensamiento crítico, la resolución pacífica de conflictos y el compromiso con la justicia social, favoreciendo así la consolidación de una paz sostenible. Del mismo modo, la paz entendida como práctica social se considera en la cotidianidad escolar mediante relaciones educativas que legitiman el diálogo, el reconocimiento de la diversidad y la corresponsabilidad como fundamentos esenciales del convivir. En esta misma línea, la UNESCO (2021) sostiene que la cultura de paz requiere acciones educativas sostenidas orientadas a prevenir la violencia escolar, fortalecer el bienestar socioemocional y promover prácticas restaurativas que favorezcan el reconocimiento del otro y la reparación del daño como elementos formativos.

En consonancia con estos planteamientos, las teorías asociadas a la paz se constituyen en el sustento conceptual de la presente investigación doctoral al permitir la comprensión de la convivencia escolar como un fenómeno relacional, histórico y dinámico, atravesado por conflictos sociales que se expresan en la vida cotidiana de la institución educativa. Dichos enfoques posibilitan interpretar la paz como una construcción permanente que se convierte en las prácticas pedagógicas, en los modos de interacción entre docentes y estudiantes, y en la manera como la escuela gestiona el conflicto, el reconocimiento del otro y la participación democrática. Bajo esta postura, el análisis de la educación media vocacional adquiere relevancia al considerarse un escenario formativo donde se consolidan valores ciudadanos y se fortalecen procesos de corresponsabilidad, respeto y diálogo, elementos que inciden directamente en la construcción de ambientes escolares más armónicos. Por tanto, estas teorías orientan la reflexión crítica sobre el potencial transformador de la escuela para reajustar las prácticas educativas y promover valores de convivencia como base para una cultura de paz sostenible en el contexto institucional.

Desde esta perspectiva, la paz se asume como una praxis pedagógica intencionada que posibilita la transformación de las relaciones escolares y la construcción de una cultura de paz positiva, contextualizada y socialmente comprometida. En consecuencia, la presente investigación se inserta en el debate contemporáneo sobre la necesidad de resignificar la convivencia escolar como un proceso de formación ciudadana, capaz de incidir en la prevención de violencias cotidianas y en la construcción de comunidades educativas participativas y democráticas.

Teoría de la paz positiva

La teoría de la paz positiva fue formulada inicialmente por el sociólogo noruego Johan Galtung en la década de los sesenta, particularmente a partir de sus aportes de 1964, y constituye uno de los pilares fundamentales de los estudios contemporáneos sobre la paz y el conflicto. Esta teoría surge como una crítica a las concepciones tradicionales de la paz, reducidas a la simple ausencia de guerra o de violencia directa, lo que Galtung denominó *paz negativa*. En contraposición, la paz positiva se concibe como un proceso dinámico, estructural y relacional orientado a la creación de condiciones sociales, políticas, económicas y culturales que posibiliten el desarrollo pleno de las personas y de las comunidades. Al respecto, Calderón (2009) expresó lo siguiente:

La historia de la humanidad, guiada muchas veces por la máxima *si vis pacem, para bellum* (si quieres la paz, prepárate para la guerra), marcada de un lado por episodios de sufrimiento y dolor, representó al mismo tiempo un desafío intelectual para el hombre. Así, Galtung y otros investigadores de la paz, proponen un giro epistemológico mediante el cual será posible comprender el carácter activo, científico, factible y práctico de la deseada paz. Demostrarán que en verdad es una realidad que puede ser racionalizada y teorizada. (p. 65)

Desde esta perspectiva, la paz positiva implica la erradicación de la violencia directa y también la superación de la violencia estructural y cultural, entendidas como aquellas formas de organización social, institucional y simbólica que generan desigualdad, exclusión, injusticia y negación de oportunidades. Galtung mientras persistan estructuras sociales inequitativas asociadas a la pobreza, marginación, discriminación o la falta de acceso a la educación y participación política, no puede hablarse de una paz auténtica ni sostenible. En consecuencia, la paz positiva demanda la transformación profunda de dichas estructuras, promoviendo la justicia

social, la equidad, la cooperación y el respeto irrestricto por los derechos humanos como fundamentos de la convivencia pacífica.

En el ámbito educativo, la teoría de la paz positiva adquiere una relevancia particular al reconocer la educación como un medio privilegiado para la construcción de culturas de paz y formación de sujetos críticos, solidarios y socialmente comprometidos. La educación, desde este enfoque, trasciende su función instrumental para asumirse como una praxis emancipadora orientada al desarrollo integral del ser humano, al fortalecimiento de valores de convivencia y a la generación de capacidades para la gestión constructiva del conflicto. Así, aspectos como: bienestar socioemocional, inclusión educativa, participación democrática y reconocimiento de la diversidad se convierten en componentes principales para la materialización de la paz positiva en los contextos escolares.

De allí que, la influencia de la teoría de la paz positiva se ha extendido a múltiples campos del conocimiento y de la acción social, siendo retomada y ampliada por diversos académicos y organismos internacionales. En particular, la UNESCO ha incorporado este enfoque en sus programas y políticas educativas, promoviendo una educación orientada a la paz, los derechos humanos, la democracia y el desarrollo sostenible, con el propósito de consolidar sociedades más justas e inclusivas. Desde esta visión, la paz positiva se construye cotidianamente mediante prácticas educativas que fomentan el diálogo, la cooperación, la resolución pacífica de conflictos y el compromiso ético con el bien común.

En el enfoque contemporáneo, los planteamientos iniciales de Galtung (1964) han sido ampliados hacia una comprensión más compleja e integral de la paz como construcción social sostenible, vinculada al desarrollo humano, la justicia restaurativa y la garantía efectiva de los derechos fundamentales. En esta línea, la paz positiva se interpreta actualmente como un proceso permanente de transformación de las condiciones que generan violencia estructural, simbólica y cultural, incorporando dimensiones como la equidad, la inclusión, la participación democrática, la reconciliación y el bienestar socioemocional. De esta manera, la vigencia de Galtung se expresa en la necesidad de comprender que los conflictos no desaparecen, sino que pueden gestionarse pedagógicamente para convertirlos en oportunidades formativas, lo cual se articula con los actuales enfoques promovidos por organismos internacionales como la UNESCO

y con agendas globales como los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente el ODS 16, que plantea la construcción de sociedades pacíficas e inclusivas como condición para el desarrollo sostenible. De este modo, la teoría de la paz positiva se mantiene como un referente actual, dado que permite interpretar la convivencia escolar como una realidad relacional atravesada por factores sociales y culturales que exigen estrategias educativas orientadas a la transformación, más que al control disciplinario.

En correspondencia con lo anterior, la teoría de la paz positiva se constituye en un referente teórico central para la presente investigación doctoral, en tanto permite comprender la convivencia escolar como un fenómeno complejo que va más allá de la ausencia de violencia directa y se vincula con condiciones estructurales, culturales y relacionales presentes en la vida institucional. Su incorporación ofrece un marco conceptual que orienta el análisis crítico de las prácticas educativas en la educación media vocacional, posibilitando identificar cómo ciertas dinámicas escolares pueden reproducir formas de exclusión, desigualdad, fragmentación relacional o normalización del conflicto, aun cuando no se expresen en agresiones físicas visibles. En este sentido, la paz positiva permite interpretar que la construcción de una cultura de paz depende de procesos pedagógicos que promuevan el reconocimiento del otro, la corresponsabilidad, la equidad y la justicia social como fundamentos del convivir. Este enfoque favorece una comprensión de los conflictos escolares como expresiones de tensiones sociales que pueden ser abordadas pedagógicamente para convertirse en oportunidades formativas, lo cual exige la reestructuración de la praxis pedagógica, la participación activa de los actores educativos y el fortalecimiento de los valores de convivencia. De esta manera, la teoría de la paz positiva sustenta la necesidad de generar aportes teórico-prácticos que contribuyan a consolidar una cultura de paz positiva, contextualizada, sostenible y transformadora, acorde con las realidades y desafíos propios de la educación media vocacional.

Teoría de la paz constructiva

Desde los enfoques contemporáneos de los estudios para la paz, la denominada paz constructiva, desarrollada principalmente por Lederach (1997, 2005), se comprende como una perspectiva teórica integradora que concibe la paz como un proceso dinámico, intencional y permanentemente inconcluso, orientado a la transformación de las relaciones sociales y de las

estructuras que generan desigualdad, exclusión y conflicto. En esta línea, la paz se asume como una construcción social activa que requiere la creación deliberada de condiciones estructurales, culturales y relacionales que favorezcan la justicia social, el reconocimiento del otro y la convivencia armónica en los distintos ámbitos de la vida colectiva.

Este enfoque se sustenta, de manera especial, en los aportes de la teoría de la paz positiva, la cual plantea que la superación de la violencia directa debe ir acompañada de la transformación de la violencia estructural y cultural, reconociendo que los conflictos sociales emergen de dinámicas históricas, políticas y culturales profundamente arraigadas. Desde esta perspectiva, la paz solo puede consolidarse cuando se intervienen de manera consciente las causas profundas del conflicto, promoviendo relaciones más equitativas, solidarias y sostenibles (Galtung, 1996). Así, la paz constructiva implica un compromiso ético y político con la justicia, la equidad y la dignidad humana.

De igual forma, el enfoque de la paz constructiva dialoga estrechamente con los planteamientos del enfoque constructivo del conflicto, desarrollado por autores como Deutsch (1973), Lederach (2005) y Coleman (2012), quienes conciben el conflicto como un fenómeno inherente a la interacción humana y, por tanto, como una oportunidad para el aprendizaje, el cambio y la transformación social, siempre que sea abordado mediante procesos de diálogo, cooperación y comprensión mutua. Desde esta perspectiva, el conflicto deja de ser entendido como una anomalía o una amenaza que debe ser eliminada, para ser asumido como un componente constitutivo de la vida social cuya gestión incide directamente en la calidad de las relaciones humanas y en la sostenibilidad de la paz.

En este sentido, Coleman (2012) sostiene que “si bien el conflicto es un fenómeno continuo en la experiencia humana, existe la necesidad de un cambio profundo en los procesos a través de los cuales se lleva a cabo” (p. 344), lo cual implica trascender los enfoques tradicionales centrados en la confrontación, la imposición o la evitación del conflicto, y avanzar hacia modelos relacionales que prioricen la comunicación genuina, la cooperación y la construcción colectiva de soluciones. Esta afirmación pone de relieve que la clave para la construcción de una paz sostenible no radica en la supresión del conflicto, sino en la

transformación de las dinámicas, prácticas y estructuras mediante las cuales este se gestiona, favoreciendo así relaciones más equitativas, reflexivas y orientadas al reconocimiento del otro.

En el ámbito educativo, la paz constructiva adquiere una relevancia estratégica al reconocer a la escuela como un escenario privilegiado para la formación de sujetos capaces de convivir en la diversidad, gestionar los conflictos de manera pacífica y participar activamente en la transformación de su realidad social. Desde esta perspectiva, la educación trasciende su función instructiva y se configura como un espacio de construcción ética y política, en el cual se promueven valores como la empatía, la solidaridad, el diálogo y la participación democrática, fundamentales para el desarrollo de una cultura de paz. En este sentido, Hernández et al. (2014) afirman que:

En términos generales puede considerarse que la educación para la paz es una modalidad de educación especial o particular, dado que se centra en forma específica en la paz, que constituye su esencia y, al mismo tiempo, su intencionalidad. Sus significados son plurales y, como práctica, sus contenidos están en estrecha relación con los requerimientos de la paz y con los contextos en los que se imparte. En lo que sí han coincidido estudiosos de la paz y constructores de paz es en el reconocimiento de la relevancia de este tipo de educación, bajo la consideración de que es necesario educar la mente, las maneras de pensar y asumir la conflictividad, desaprender la violencia, cultivar valores, sentimientos y culturas en sintonía con la paz, al igual que reconstruir las capacidades para hacer las paces. (p. 176)

Desde esta perspectiva, la educación para la paz se consolida como un proceso formativo intencional que exige transformar las maneras de pensar, resignificar el conflicto y promover aprendizajes orientados al desaprendizaje de la violencia. De igual forma, implica fortalecer valores, emociones y culturas escolares coherentes con la convivencia pacífica, favoreciendo el desarrollo de capacidades para construir acuerdos y relaciones basadas en el respeto y la corresponsabilidad.

En coherencia con los objetivos de la presente investigación doctoral, el enfoque de la paz constructiva aporta un marco conceptual sólido para comprender y fundamentar el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional, a partir de prácticas pedagógicas transformadoras y contextualizadas. Su incorporación permite reconstruir la praxis educativa, comprender el conflicto como oportunidad formativa y avanzar hacia la consolidación de una cultura de paz que, además de prevenir la violencia, contribuya activamente

a la construcción de relaciones escolares más humanas, equitativas y socialmente comprometidas.

Teoría de la paz en la educación

La teoría de la paz en la educación no se atribuye a un único autor ni constituye un cuerpo teórico cerrado con un fundador específico, sino que se considera un campo interdisciplinar de estudio enmarcado en la pedagogía contemporánea. Su desarrollo ha sido el resultado de aportes progresivos de distintos referentes teóricos y corrientes de pensamiento que han contribuido a su consolidación conceptual y práctica. En este sentido, su base epistemológica se sustenta inicialmente en los planteamientos de Johan Galtung (1964, 1969, 1996), quien introduce las nociones de paz positiva, paz negativa y violencia estructural y cultural, constituyéndose en el referente fundacional del campo de estudios para la paz. Posteriormente, desde el ámbito educativo, autores como María Montessori y Paulo Freire aportan fundamentos pedagógicos fundamentales al concebir la educación como un proceso formativo orientado a la formación integral, la conciencia crítica y la transformación social. De igual manera, John Paul Lederach (1997, 2005) amplía esta perspectiva al proponer la construcción de paz como un proceso relacional y transformador del conflicto. Del mismo modo, la UNESCO, especialmente desde la segunda mitad del siglo XX, institucionaliza la educación para la paz como un enfoque global orientado a los derechos humanos, la ciudadanía democrática y el desarrollo sostenible, consolidando así este campo como una dimensión transversal de la educación contemporánea.

En este marco de comprensión interdisciplinar, la teoría de la paz en la educación se sustenta en la concepción de la educación como un eje estratégico para la construcción y sostenibilidad de una cultura de paz, entendida esta como una estructura de valores, actitudes, conocimientos y prácticas sociales orientadas al rechazo de toda forma de violencia y a la promoción de relaciones basadas en la convivencia armónica, la justicia social y el respeto por la dignidad humana. Desde este enfoque, la educación trasciende la función tradicional de transmisión de saberes académicos para asumirse como un proceso formativo integral que incide en la configuración ética, social y ciudadana de los sujetos, favoreciendo el desarrollo de competencias para la vida en sociedad.

De acuerdo con los planteamientos impulsados por la UNESCO (2018), la educación para la paz se orienta a la formación de ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con la transformación de las realidades sociales marcadas por la desigualdad, la exclusión y la violencia. En este sentido, se enfatiza la incorporación intencional, sistemática y transversal de contenidos y prácticas pedagógicas dirigidas al desarrollo de habilidades para la resolución pacífica de conflictos, como: empatía, cooperación, diálogo intercultural y reconocimiento de la diversidad. Estos elementos resultan fundamentales para prevenir la violencia en los entornos escolares y promover climas institucionales caracterizados por la confianza, el respeto mutuo y la participación democrática.

Asimismo, desde este enfoque interdisciplinar, las instituciones educativas se reconocen como escenarios privilegiados para la vivencia cotidiana de los valores de paz, en los cuales las normas de convivencia, las estrategias didácticas y los modelos de gestión escolar deben articularse con principios de inclusión, equidad y justicia social como base para la formación integral del sujeto. Desde esta perspectiva, la paz no se enseña únicamente como un contenido conceptual, también se construye a través de prácticas pedagógicas coherentes que modelan formas de relación no violentas y promueven la corresponsabilidad entre los distintos actores de la comunidad educativa. La escuela se convierte, así, en un microcosmos social en el que se aprenden y ejercitan los valores necesarios para la vida democrática.

En el contexto de los desafíos contemporáneos, la educación para la paz adquiere una dimensión transformadora al posicionarse como una herramienta indispensable para enfrentar las desigualdades sociales y contribuir al desarrollo sostenible. De acuerdo con la UNESCO (2018), una educación orientada a la paz debe propiciar el pensamiento crítico, la participación activa y el compromiso ético, de manera que los estudiantes puedan comprender las causas estructurales de los conflictos y actuar como agentes de cambio en sus comunidades. Esta visión refuerza la necesidad de integrar la educación para la paz en los currículos y en la praxis docente, como un elemento transversal del proyecto educativo institucional.

En coherencia con la presente investigación doctoral, la teoría de la paz en la educación ofrece un sustento teórico fundamental para el análisis y fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional. Su incorporación permite fundamentar la

transformación de la praxis pedagógica desde una cultura de paz, orientada a la formación integral de estudiantes capaces de convivir en contextos diversos, gestionar los conflictos de manera constructiva y contribuir activamente a la construcción de sociedades más inclusivas, equitativas y pacíficas.

Teoría del conflicto

La teoría del conflicto constituye un marco conceptual fundamental para las ciencias sociales y educativas contemporáneas, al reconocer el conflicto como un fenómeno inherente a la interacción humana y a la vida en sociedad. Desde esta perspectiva, el conflicto se considera como una expresión de la diversidad de intereses, necesidades, valores y visiones del mundo que coexisten en los distintos escenarios sociales. Autores como Galtung, Coser y Del Pozo coinciden en que el conflicto forma parte constitutiva de las relaciones humanas y, por tanto, su presencia en los contextos educativos resulta inevitable y, en determinados casos, potencialmente formativa.

En los enfoques tradicionales, el conflicto ha sido comprendido como ruptura del orden, indisciplina y violencia, lo que ha derivado en prácticas institucionales orientadas a su supresión mediante mecanismos sancionatorios, punitivos o excluyentes. Sin embargo, las perspectivas contemporáneas de la teoría del conflicto plantean un giro epistemológico al proponer su transformación como una oportunidad para el aprendizaje, el desarrollo moral y la transformación social. Desde esta visión, el conflicto se convierte en un recurso pedagógico que, cuando es gestionado de manera adecuada, posibilita el fortalecimiento de habilidades como el diálogo, la negociación, la empatía y la toma de decisiones responsables.

Galtung (1969) aporta a esta teoría una comprensión amplia del conflicto al vincularlo con las distintas formas de violencia: directa, estructural y cultural, señalando que muchos conflictos escolares no se originan únicamente en conductas individuales, sino en estructuras institucionales y prácticas culturales que reproducen la desigualdad, la exclusión y la negación del reconocimiento. En este sentido, el abordaje del conflicto exige una mirada sistémica que permita identificar sus causas profundas y no limitarse a la corrección superficial de los comportamientos visibles. Esta postura resulta especialmente relevante en el ámbito educativo,

donde las normas de convivencia y los estilos de gestión escolar pueden contribuir tanto a la escalada como a la transformación constructiva del conflicto.

Desde el campo de la educación para la paz, el conflicto debe ser integrado de manera consciente en los procesos pedagógicos, asumiéndolo como un componente fundamental para la formación ciudadana y la convivencia democrática. La gestión positiva del conflicto implica el tránsito de modelos disciplinarios autoritarios hacia enfoques dialógicos y participativos, en los que se privilegia la mediación, la corresponsabilidad y la reparación del daño por encima de la sanción. De este modo, el conflicto deja de ser concebido como una amenaza al orden escolar y pasa a ser entendido como una posibilidad para fortalecer los valores de convivencia y el respeto por los derechos humanos.

En el contexto educativo, la teoría del conflicto adquiere especial relevancia al permitir comprender las tensiones que emergen en la interacción cotidiana entre estudiantes, docentes y directivos, particularmente en escenarios marcados por la diversidad social, cultural y generacional. La escuela, como espacio de socialización, reproduce y a la vez puede transformar las dinámicas conflictivas presentes en la sociedad, razón por la cual su abordaje pedagógico resulta determinante para la construcción de una cultura de paz. La gestión constructiva del conflicto en la educación media vocacional implica reconocer las voces de los actores educativos, promover el diálogo intercultural y generar condiciones institucionales que favorezcan la inclusión y la participación.

Así, la teoría del conflicto constituye un soporte conceptual que permite analizar críticamente las prácticas educativas relacionadas con la convivencia escolar y fundamentar la necesidad de fortalecer los valores de convivencia desde una cultura de paz. Al asumir el conflicto como un fenómeno inevitable pero transformable, se abre la posibilidad de modificar la praxis pedagógica y de consolidar entornos educativos que prevengan la violencia, de manera que contribuyan activamente a la formación de sujetos capaces de convivir, dialogar y construir colectivamente soluciones pacíficas y socialmente justas.

Teoría de la justicia Restaurativa

La justicia restaurativa surge como una alternativa al enfoque tradicional punitivo frente a los conflictos y las ofensas, al proponer un modelo que prioriza la reparación del daño, la

reconciliación y la restauración de las relaciones afectadas. De acuerdo con Zehr (2002), este enfoque desplaza la atención desde el castigo hacia las necesidades de las víctimas, los ofensores y la comunidad, entendiendo el conflicto como un fenómeno relacional que requiere ser comprendido y transformado de manera conjunta.

En este sentido, la justicia restaurativa promueve la participación activa de los actores involucrados en la identificación de los daños ocasionados, la asunción de responsabilidades y la construcción de acuerdos orientados a la reparación. Este proceso favorece la reconstrucción de la estructura social afectada por el conflicto, al tiempo que fortalece la conciencia ética y la responsabilidad individual y colectiva.

En el ámbito educativo, este enfoque ha sido incorporado como una estrategia para la gestión de conflictos escolares, particularmente en la educación básica y media, al fomentar el diálogo, la empatía y la resolución constructiva de las diferencias. Su implementación permite ir más allá de prácticas disciplinarias centradas en la sanción, orientando la convivencia hacia procesos formativos que fortalecen el respeto, la corresponsabilidad y la cooperación entre los actores educativos. De esta forma, la justicia restaurativa actúa de manera reactiva frente a los conflictos ya ocurridos ya que posee un carácter preventivo, en tanto promueve valores que disminuyen la recurrencia de conductas disruptivas y favorecen climas escolares más armónicos. Se comprende que se considera como un enfoque pedagógico que contribuye a la transformación de las dinámicas relacionales dentro de la comunidad educativa.

De esta manera, la justicia restaurativa se integra a los fundamentos de la cultura de paz como un referente teórico-práctico que posibilita la construcción de entornos educativos más equitativos, dialógicos y participativos, en los cuales la convivencia se sustenta en el reconocimiento del otro y en la gestión constructiva del conflicto.

Del mismo modo, la Teoría de la justicia restaurativa complementa el propósito de ofrecer herramientas prácticas para la resolución de conflictos dentro de las instituciones educativas. Esta teoría se centra en la reparación del daño y la restauración de las relaciones entre las personas, aportando una dimensión ética y participativa a la gestión de los desacuerdos en el ámbito educativo. Al aplicar principios de justicia restaurativa en la educación media vocacional se facilita la construcción de espacios para el diálogo preparado para que los estudiantes puedan

reflexionar sobre sus acciones y asuman sus responsabilidades con el objeto de que logren participar en procesos de reconciliación. Con esto se refuerzan los valores de convivencia, como el respeto y la responsabilidad en los estudiantes atribuyéndoles un papel activo en la construcción de un entorno educativo pacífico.

Además, la Teoría de la paz en la educación enfatiza la importancia de integrar habilidades de resolución pacífica de conflictos y la promoción de valores inclusivos en los currículos educativos, ofreciendo un enfoque preventivo y formativo para consolidar una cultura de paz. Así, estas teorías, en conjunto, brindan un marco teórico-práctico sólido para promover valores de convivencia en la educación media vocacional, consolidando a las escuelas como agentes transformadores en la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

En el contexto actual, caracterizado por el incremento de múltiples expresiones de violencia escolar y comunitaria, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2026) señaló que:

La UNESCO apoya la prevención de la violencia escolar en y mediante la educación, con el objetivo de fomentar entornos de aprendizaje más seguros para todos los educandos. Para ello, aplicamos un enfoque holístico de la escuela y pretendemos promover el compromiso activo del sector educativo en su conjunto. Este enfoque incluye acciones complementarias y requiere de la participación de diversas partes interesadas, tanto dentro como fuera del entorno escolar. (p. s/n)

Del mismo modo, estudios contemporáneos sobre paz enfatizan la necesidad de fortalecer la educación socioemocional, la justicia restaurativa y las pedagogías de reconciliación como estrategias sostenibles para transformar los climas institucionales. En este punto se retoma la postura vinculada a la relación violencia-paz planteada por Galtung (2003)

Si la cultura es relevante para la violencia y la paz, y sin duda lo es, entonces sólo una mente dogmática la excluiría de los innumerables estudios tan penetrantes como tenaces dedicados a los diversos aspectos de la violencia directa y estructural. Lo único que es nuevo es que el campo se abre para los nuevos ámbitos de competencia, tales como las humanidades, la historia de las ideas, la filosofía, la teología. En otras palabras, una invitación a nuevas disciplinas para unirse a la búsqueda de la paz, y para los investigadores establecidos en esos campos para rediseñar sus investigaciones con nuevos fines. (p. 23)

La postura de Galtung (2003) permite comprender que la cultura constituye un componente determinante en la explicación de la violencia y en la construcción de la paz, debido a que las prácticas sociales, los discursos, las creencias y los valores pueden legitimar formas de violencia directa y estructural, o bien favorecer dinámicas orientadas hacia la convivencia. Desde

esta perspectiva, la cultura no puede ser excluida del análisis educativo, ya que representa un campo que incide en la manera como los sujetos interpretan el conflicto, normalizan conductas agresivas o promueven relaciones basadas en el respeto. En tal sentido, Galtung plantea la necesidad de ampliar el estudio de la paz hacia un enfoque interdisciplinario, incorporando aportes provenientes de las humanidades, la filosofía, la historia de las ideas y otras áreas del conocimiento, con el propósito de transformar los procesos investigativos y formativos desde nuevas finalidades orientadas a la transformación social. Este planteamiento respalda la importancia de fortalecer estrategias sostenibles como la educación socioemocional, la justicia restaurativa y las pedagogías de reconciliación, las cuales favorecen climas institucionales más armónicos y coherentes con los principios de una cultura de paz.

En el caso colombiano, la implementación de la Cátedra de la Paz en el currículo escolar, establecida por el Ministerio de Educación Nacional desde el año 2015, reafirma la necesidad de asumir la educación como una vía estratégica para fortalecer la convivencia y consolidar una cultura de paz en las instituciones educativas. En este sentido, las teorías abordadas sustentan la presente investigación doctoral al aportar un marco comprensivo que permite interpretar críticamente las dinámicas de conflicto y convivencia en la educación media vocacional, orientando la generación de aportes teórico-prácticos que fortalezcan los valores de convivencia desde una perspectiva formativa, inclusiva y transformadora.

Cultura de la paz como el pilar fundamental en la Convivencia Escolar

El tema sobre conflictos escolares, ambientes en donde prevalece el *bullying* y la violencia, ha adquirido gran relevancia para los especialistas e investigadores debido a lo delicado de sus consecuencias en el entorno educativo. Considerar el manejo del significado de la cultura de paz, es una exigencia como un enfoque educativo que busca transformar los conflictos y promover valores como el respeto, la justicia y la solidaridad en las instituciones educativas. En este sentido, la cultura de paz se comprende como un proceso formativo y social que demanda prácticas educativas sistemáticas orientadas a la prevención de la violencia y a la consolidación de relaciones basadas en la dignidad humana, el reconocimiento del otro y la corresponsabilidad comunitaria. Groebel (1999) en el Boletín 49 publicado por la UNESCO, refiere lo siguiente:

La cultura de paz está vinculada intrínsecamente a la prevención de los conflictos y a su solución por medios no violentos. Es una cultura fundada en la tolerancia, la convivencia y la solidaridad

cotidiana, es una cultura que respeta los derechos de todos –este principio de pluralismo garantiza la libertad de opinión– y que se orienta esencialmente a prevenir los conflictos en sus raíces, concediendo toda la importancia debida a los nuevos peligros que, sin tener un carácter bélico, se ciernen sobre la paz y la seguridad: por ejemplo, la exclusión, la pobreza extrema y el deterioro del medioambiente. (p. 21)

De allí, se entiende que la cultura de paz implica un conjunto de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen conflictos a través del diálogo y la negociación entre personas, grupos y naciones. Desde una mirada contemporánea, este concepto se asocia también con la construcción de capacidades socioemocionales, ciudadanas y éticas que permitan a los sujetos convivir en escenarios diversos, respetando diferencias culturales, sociales e ideológicas. En las escuelas, esta perspectiva resulta esencial para lograr ambientes inclusivos de modo que todos los estudiantes puedan desarrollar habilidades sociales y emocionales, que favorezcan su integración y participación en la comunidad educativa. De acuerdo con la UNESCO (2021), la educación para la paz debe integrarse al currículo como una práctica transversal que fortalezca el respeto por los derechos humanos, la convivencia democrática y la prevención de todas las formas de discriminación y violencia escolar.

Igualmente, Galtung como se citó en Calderón (2009) mencionó que:

En Galtung es de suma importancia contar con una teoría del conflicto tanto para los Estudios para la paz, así como para los Estudios sobre el desarrollo. Ésta comprende en primer lugar los Estudios para la paz en su versión negativa, como reducción de la violencia directa, reducción del sufrimiento u ofensa a las necesidades humanas básicas. En un segundo momento, considerando los Estudios sobre el desarrollo, se proyecta ir más allá de la satisfacción de las necesidades humanas básicas, buscando propuestas y estrategias para desarrollar y potenciar esas mismas necesidades; aquí vuelven a la escena los Estudios para la paz, pero esta vez en su versión positiva, centrándose en la reducción de la violencia estructural y cultural. (p. 8)

De allí se desprende que, desde una perspectiva pedagógica, fomentar una cultura de paz demanda la incorporación de estrategias activas como la mediación, la resolución de conflictos y aprendizaje cooperativo. La implementación de estas prácticas fortalece la capacidad de los estudiantes para manejar adecuadamente las diferencias de forma constructiva y así evitar conductas violentas. Esta es una razón de peso para que Galtung proponga a la paz entendida, como la ausencia de conflictos directos bajo condiciones estructurales y culturales que permitan justicia y equidad con el objeto de reforzar el papel de las instituciones educativas en la promoción de espacios de aprendizaje basados en el mutuo respeto. En este marco, la cultura de paz en la escuela no se reduce a la ausencia de agresión, dado que implica transformar las

dinámicas institucionales que reproducen exclusión, autoritarismo o discriminación, aspectos que afectan la convivencia y el clima escolar.

También es pertinente mencionar la importancia de la educación dialógica, para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes que les permita cuestionar las prácticas de violencia estructural y promover un cambio cultural hacia una verdadera convivencia armónica. Así las escuelas contribuyen a la formación académica debido a que la actividad escolar se desarrolla en escenarios adecuados para la transformación social siendo la paz, un factor necesario para lograr un objetivo transversal y prioritario. (Freire, 2002) De igual manera, la cultura de paz requiere comprender el conflicto como una posibilidad educativa, en tanto su abordaje pedagógico favorece la construcción de acuerdos, el reconocimiento de emociones y el fortalecimiento de habilidades para la convivencia. Para lograr la construcción de una cultura de paz en las instituciones educativas, es necesario fijar un compromiso colectivo por parte de docentes, estudiantes y sobre todo las familias. En tal sentido, la cultura de paz se consolida cuando la escuela promueve participación, diálogo permanente y corresponsabilidad comunitaria, articulando prácticas pedagógicas orientadas a la formación ética y ciudadana, lo cual permite fortalecer valores de convivencia y generar ambientes escolares más armónicos y democráticos.

La convivencia como fundamento del desarrollo social y educativo

El concepto de convivencia tiene su origen en el término latino *convivere*, que alude a la acción de vivir con otros, compartir espacios y establecer relaciones en un marco de coexistencia social. De acuerdo con la Real Academia Española [RAE] (s.f.), la convivencia se refiere a la acción de vivir en compañía de otras personas, lo cual implica coexistencia, relación e interacción social. No obstante, desde una perspectiva socioeducativa y ética, la convivencia va más allá de la cohabitación o tolerancia pasiva, para comprenderse como un proceso dinámico de construcción de relaciones basadas en el respeto mutuo, solidaridad, justicia y reconocimiento de la diversidad. En este sentido, la convivencia constituye un elemento básico para el desarrollo social, en tanto posibilita: cohesión comunitaria, participación democrática y prevención de formas de exclusión y violencia que afectan el tejido social (Díaz-Aguado, 2003).

Desde enfoques contemporáneos, la convivencia también se asocia con la construcción de ambientes relacionales seguros, donde prevalecen el reconocimiento del otro, la cooperación y la responsabilidad colectiva, condiciones fundamentales para el bienestar social y el desarrollo humano integral. En sociedades caracterizadas por la pluralidad cultural, social y económica, promover la convivencia supone asumir un enfoque integrador que reconozca las diferencias como una oportunidad para el aprendizaje colectivo y no como una amenaza a la estabilidad social. Ello involucra abordar de manera crítica las desigualdades estructurales que limitan la equidad en las relaciones humanas, así como fomentar prácticas sociales orientadas al diálogo, la cooperación y la resolución pacífica de los conflictos. Desde esta perspectiva, la convivencia emerge como un fundamento del desarrollo social sostenible, al favorecer relaciones más equitativas y solidarias que fortalecen los vínculos comunitarios y la responsabilidad social compartida. El fortalecimiento de la convivencia en sociedades democráticas requiere promover competencias ciudadanas, actitudes de respeto hacia los derechos humanos y prácticas orientadas a la no violencia, lo cual permite consolidar comunidades más resilientes frente a la conflictividad social.

En la educación, la convivencia adquiere un papel particularmente significativo, dado que la escuela se configura como uno de los principales espacios de socialización y formación ciudadana. Las instituciones educativas transmiten conocimientos académicos y contribuyen de manera decisiva a la construcción de valores, actitudes y habilidades sociales necesarias para la vida en comunidad. Al respecto, Torrego (2003) señala que “la convivencia escolar consiste en la ausencia de conflictos, que promueve la creación de un clima que favorece el aprendizaje, el respeto y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa”. (p. 81). No obstante, esta concepción requiere ser ampliada, en tanto la convivencia escolar implica la capacidad de gestionar los conflictos de manera constructiva, reconociendo su carácter inherente a la interacción humana. En tal sentido, la convivencia escolar se entiende actualmente como un proceso pedagógico y relacional que se expresa en el clima institucional, en las prácticas de interacción cotidiana y en la manera como se establecen normas, acuerdos y mecanismos de participación democrática dentro de la comunidad educativa.

Desde esta mirada, la escuela puede comprenderse como un escenario formativo complejo, en el cual se desarrollan procesos de mediación, diálogo y corresponsabilidad que permiten transformar los conflictos en oportunidades de aprendizaje social. La implementación de estrategias como la mediación escolar, los programas de resolución pacífica de conflictos y el aprendizaje cooperativo contribuye a consolidar una convivencia basada en la cooperación y el respeto mutuo, preparando a los estudiantes para interactuar de manera responsable y ética en contextos sociales diversos. De esta manera, la convivencia escolar se entiende actualmente como un proceso pedagógico y relacional que se expresa en el clima institucional, en las prácticas de interacción cotidiana y en la manera como se establecen normas, acuerdos y mecanismos de participación democrática dentro de la comunidad educativa.

De esta forma, la construcción de una convivencia inclusiva en las escuelas exige una perspectiva democrática que valore la diversidad y promueva la equidad como principios orientadores de la acción educativa. Bisquerra (2011) plantea que la convivencia debe sustentarse en principios de justicia social y bienestar emocional, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades educativas en un entorno que respete su identidad, sus derechos y su dignidad. En este marco, resulta indispensable que las instituciones educativas impulsen prácticas pedagógicas integrales que articulen la educación emocional, el aprendizaje colaborativo y la participación activa de las familias y la comunidad, fortaleciendo así la cohesión social y contribuyendo a la formación de ciudadanos comprometidos con una cultura de paz, tolerancia y entendimiento mutuo. En correspondencia con los desafíos actuales, se requiere comprender la convivencia escolar como una construcción permanente que demanda formación ética, comunicación asertiva y corresponsabilidad institucional, elementos que permiten prevenir conflictos y consolidar ambientes escolares orientados al respeto, la inclusión y la paz.

Valores de convivencia como eje formativo en la educación media vocacional

Los valores de convivencia constituyen un eje esencial en la formación integral del ser humano, debido a que orientan las relaciones interpersonales, regulan la interacción social y favorecen la construcción de ambientes armónicos dentro de los distintos escenarios comunitarios. En el contexto educativo, estos valores adquieren una relevancia particular, ya que la escuela representa un espacio de socialización permanente donde se fortalecen prácticas de

respeto, cooperación, responsabilidad y solidaridad, fundamentales para la vida democrática. En este sentido, la convivencia escolar no puede comprenderse únicamente como un conjunto de normas disciplinarias, sino como un proceso formativo sustentado en principios éticos que permiten reconocer al otro como sujeto de derechos y dignidad.

Desde una perspectiva socioeducativa, los valores de convivencia se comprenden como aquellos principios que orientan la conducta individual y colectiva hacia el reconocimiento de la diversidad, el diálogo, la tolerancia y la participación responsable. Estos valores se expresan en acciones concretas que promueven la construcción de relaciones basadas en la justicia, el respeto mutuo y la corresponsabilidad. Guzmán et. al. (2014) al respecto, mencionaron que:

Es necesario potenciar la diversidad cultural como eje dinamizador de aprendizajes y saberes, los cuales enriquecen nuestras distintas maneras de vivir en el ser y en el hacer; esto siempre y cuando se direcciona, se apropie y se valore con un sentido de pertenencia que permita la inclusión de todos y cada uno de los que hacen parte de estos contextos fortaleciendo la calidad de vida escolar. (p. 164)

De allí se desprende que, la educación para la paz requiere el fortalecimiento sistemático de valores democráticos y ciudadanos, capaces de contrarrestar prácticas de violencia cotidiana y exclusión social que afectan la estabilidad de las comunidades educativas. De allí que, los valores de convivencia representan un componente formativo indispensable para consolidar una cultura de paz sostenible dentro del ámbito escolar.

En el nivel de educación media vocacional, la formación en valores de convivencia cobra mayor trascendencia, debido a que los estudiantes atraviesan una etapa de consolidación identitaria, construcción de proyectos de vida y fortalecimiento de la autonomía moral. Esta etapa se caracteriza por procesos de afirmación personal, pertenencia grupal y desarrollo socioemocional, elementos que influyen significativamente en la manera como se gestionan los conflictos y se construyen relaciones con pares, docentes y comunidad. Por ello, los valores de convivencia deben asumirse como un componente transversal del currículo y de la praxis pedagógica, orientado a promover habilidades para la resolución pacífica de conflictos, la comunicación asertiva y la participación democrática, en donde se destaque que el fortalecimiento de competencias socioemocionales y valores relacionales en la adolescencia favorece la prevención de la violencia escolar, al promover formas de interacción basadas en la empatía, el autocontrol y la toma de decisiones responsables.

Bajo esta perspectiva, los valores de convivencia se articulan estrechamente con la cultura de paz, en tanto representan condiciones éticas necesarias para transformar las relaciones escolares y prevenir prácticas de discriminación, intimidación o agresión. Por ello, los valores como el respeto, el diálogo, la tolerancia y la solidaridad se convierten en pilares para construir climas institucionales positivos, donde el conflicto pueda abordarse como una oportunidad de aprendizaje y no como una amenaza al orden escolar. En este marco, la convivencia se fortalece cuando la comunidad educativa incorpora prácticas restaurativas, participación colectiva y mediación pedagógica, favoreciendo procesos de reconciliación y reparación del daño como estrategias formativas.

En consecuencia, los valores de convivencia deben comprenderse como un componente estratégico de la educación media vocacional, debido a que su desarrollo favorece la construcción de sujetos críticos, responsables y comprometidos con la transformación social. Su fortalecimiento implica el compromiso institucional de integrar dichos valores en el currículo, en las estrategias didácticas y en la gestión escolar, promoviendo ambientes educativos inclusivos y democráticos. De esta manera, la formación en valores de convivencia se consolida como un fundamento indispensable para la construcción de una cultura de paz en la escuela, contribuyendo al bienestar colectivo y al desarrollo de relaciones sociales basadas en la justicia, la equidad y el reconocimiento del otro.

La Didáctica como herramienta de formación para la Paz

Desde una perspectiva pedagógica integral, la didáctica se constituye en un componente fundamental para la formación en y para la paz, en tanto orienta de manera intencional los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia el desarrollo de conocimientos, actitudes y valores que favorecen la convivencia, la resolución pacífica de los conflictos y la transformación social. En esta línea, Muñoz y Jiménez (2021) expresaron que:

La didáctica en definitiva es la ciencia de la enseñanza, es aquella que siempre se pregunta por el cómo enseñar, pero en este caso también es importante preguntarse quién enseña, he aquí que el llamado se hace al sujeto de la didáctica quién es el encargado de ejercer su profesión, su labor, puesto que el docente en su calidad de formador debe enseñar, guiar y crear no solo para instar al aprendizaje y el conocimiento, sino para fomentar la autonomía, las relaciones sociales, el pensamiento crítico y el ser. (p. 17)

Se entiende como un campo que articula la dimensión cognitiva con la dimensión ética y socioemocional del aprendizaje, favoreciendo la construcción de prácticas educativas orientadas al respeto, la participación y el reconocimiento de la diversidad. En este marco, el currículo adquiere un papel central, pues organiza y articula los elementos que inciden directamente en la experiencia educativa de los estudiantes. Al respecto, Aldana (1996) concibe el currículo como “un conjunto de elementos que pueden influir de una forma u otra en los estudiantes en el proceso educativo” (p. 205), lo cual significa reconocer su carácter dinámico y su potencial transformador sobre las prácticas pedagógicas y las relaciones que se construyen en el contexto escolar.

Desde esta concepción, el currículo define contenidos y objetivos formativos, además orienta las prácticas educativas, los enfoques metodológicos y los valores que se promueven en cada institución. En consecuencia, los cambios y transformaciones en la práctica educativa están estrechamente vinculados a la manera como se concibe, diseña e implementa el currículo, especialmente cuando este incorpora de forma explícita la educación para la paz como factor transversal del proceso formativo. Un currículo orientado a la cultura de paz busca desarrollar ciudadanos solidarios, críticos y comprometidos con su entorno social, integrando de manera consciente el componente socioemocional del aprendizaje y promoviendo formas de relación basadas en el respeto, la cooperación y la justicia social. La educación para la paz requiere estrategias curriculares integrales que promuevan competencias ciudadanas, habilidades para la convivencia democrática y actitudes orientadas a la no violencia, siendo la escuela un espacio clave para consolidar estos aprendizajes. (UNESCO (2021))

En este contexto, la didáctica se establece como el puente entre las intenciones curriculares y la práctica pedagógica concreta, permitiendo traducir los principios de la educación para la paz en estrategias, métodos y actividades de aula que favorezcan el diálogo, la participación activa y la reflexión crítica. Así, la didáctica para la paz se fundamenta en metodologías activas que permitan al estudiante aprender desde la interacción, el análisis de situaciones reales y la construcción colectiva de acuerdos, fortaleciendo competencias como la escucha, la empatía y la autorregulación emocional. La urgencia de concebir la educación como un espacio para la gestión pacífica de los conflictos y la prevención de la violencia exige una

didáctica que priorice medios alternativos de resolución de conflictos, tales como la mediación, el trabajo colaborativo y las prácticas restaurativas, orientadas a la reconstrucción de las relaciones y al fortalecimiento del clima escolar. Estas estrategias adquieren mayor relevancia en contextos educativos donde la conflictividad social incide en la dinámica institucional, demandando prácticas pedagógicas contextualizadas y coherentes con los principios de justicia y equidad.

Aldana (1996) señala que la pedagogía, como disciplina, orienta el “cómo enseñar, y permite comprender el porqué de las acciones educativas, al ofrecer un marco interpretativo para analizar las prácticas pedagógicas y sus efectos en los sujetos que aprenden”. (p. 223). Desde esta perspectiva, la pedagogía y la didáctica se articulan como procesos orientados a lograr una relación equilibrada y significativa entre el conocimiento teórico y la experiencia práctica, favoreciendo aprendizajes contextualizados y socialmente relevantes. De manera complementaria, la pedagogía contemporánea reconoce que los procesos de enseñanza deben integrar la formación ciudadana y ética como parte de la responsabilidad social de la escuela, especialmente cuando se busca fortalecer valores de convivencia y cultura de paz.

En consecuencia, hablar de una didáctica para la cultura de paz implica la formulación de acciones pedagógicas intencionadas que promuevan la conciencia crítica y la comprensión del entorno geo-histórico, los conflictos sociales y territoriales, así como la construcción de estructuras sociales más justas y equitativas. Este enfoque didáctico se fundamenta en el conocimiento pedagógico y en el interés público como ejes del proceso formativo, privilegiando el aprendizaje basado en el diálogo, la reflexión sobre la experiencia vivida y la participación activa de los estudiantes. En este marco, la didáctica para la paz requiere la integración de recursos pedagógicos que favorezcan la deliberación, cooperación y resolución pacífica de problemas, promoviendo una formación que trascienda lo disciplinar y fortalezca la convivencia como eje transversal del desarrollo educativo. De esta manera, la didáctica se consolida como una herramienta estratégica para generar aprendizajes significativos orientados a la convivencia, la paz y la transformación social desde el ámbito educativo.

Didáctica y justicia restaurativa en la escuela

La justicia restaurativa en el ámbito educativo se configura como un enfoque pedagógico que transforma la manera de comprender y abordar los conflictos escolares, al desplazar las prácticas sancionatorias tradicionales hacia procesos formativos centrados en el diálogo, la reparación del daño y la reconstrucción de las relaciones interpersonales. Este enfoque se fundamenta en la idea de que el conflicto debe asumirse como una oportunidad educativa para reconstruir vínculos, fortalecer la responsabilidad personal y promover el aprendizaje ético en comunidad. Desde esta perspectiva, la didáctica adquiere un papel estratégico, en tanto actúa como mediadora entre los principios restaurativos y la práctica educativa cotidiana, posibilitando la incorporación de dichos principios en las metodologías, estrategias y dinámicas de aula. Al respecto, la educación para la paz requiere prácticas pedagógicas coherentes con valores de justicia, solidaridad y corresponsabilidad, que permitan transformar los conflictos en oportunidades de aprendizaje social. Es por esta razón que, la justicia restaurativa se posiciona como una alternativa pedagógica contemporánea para abordar problemáticas recurrentes de convivencia, tales como el acoso escolar, la exclusión social y las expresiones de violencia simbólica presentes en la dinámica escolar.

En el contexto escolar, la articulación entre didáctica y justicia restaurativa implica concebir el conflicto como un fenómeno inherente a la convivencia que puede ser abordado de manera pedagógica y formativa. Desde esta mirada, la didáctica restaurativa se orienta a la creación de espacios de diálogo reflexivo, mediación y participación activa, donde los estudiantes desarrollan habilidades para la escucha, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. De acuerdo con enfoques recientes, estas prácticas fortalecen el sentido de pertenencia institucional y permiten reconstruir la confianza entre los actores educativos, lo cual favorece la disminución de conductas agresivas y el desarrollo de ambientes más seguros emocionalmente.

Asimismo, Ortega y Schmitz (2019) señalan que:

En las instituciones educativas, las prácticas restaurativas están dirigidas a crear y fortalecer el sentido de comunidad¹, así como a prevenir, detectar y gestionar los conflictos y las manifestaciones de violencia. En este sentido, estas prácticas ofrecen una concreción teórica y práctica, con la finalidad de facilitar herramientas y metodologías proactivas y reactivas a las personas que integran la comunidad educativa, principalmente a estudiantes, docentes, equipos directivos y personal encargado del bienestar estudiantil. (p. 12)

De esta forma, las prácticas restaurativas en la escuela contribuyen significativamente a la mejora del clima escolar, en tanto fortalecen los vínculos afectivos y promueven una cultura institucional basada en el respeto mutuo y la responsabilidad colectiva. Desde el punto de vista didáctico, ello supone integrar de manera transversal estrategias como aprendizaje cooperativo, mediación escolar, asambleas de aula y reflexión sobre la experiencia vivida, favoreciendo aprendizajes significativos que articulen lo cognitivo con lo socioemocional y lo ético. Por otra parte, la didáctica restaurativa requiere metodologías activas y reflexivas que posibiliten al estudiante comprender las consecuencias de sus actos, asumir compromisos reparadores y participar en la reconstrucción de acuerdos de convivencia, favoreciendo procesos de autorregulación y formación moral.

Otro rasgo relevante es que, una didáctica orientada por la justicia restaurativa se proyecta como una práctica preventiva y formativa, coherente con los principios de la cultura de paz. Esto significa que la acción pedagógica debe anticiparse a la violencia mediante el desarrollo permanente de competencias socioemocionales, estrategias de comunicación asertiva y prácticas de participación democrática, aspectos que se convierten en condiciones necesarias para la sostenibilidad de la convivencia escolar. Tal como plantea Loyola (2024),

La educación para la paz se convierte entonces en la ruta a seguir en la búsqueda de una sociedad más justa y solidaria. La Cultura de paz requiere como fundamento de su edificación un entorno de ciudadanos empoderados de sus derechos, con pensamiento crítico, conscientes de la importancia de la no violencia, de la alteridad, de la equidad. (p. s/n)

Se comprende que la educación para la paz no es un complemento del sistema educativo, es una vía central para alcanzar una sociedad más justa y solidaria. Este autor afirma que la cultura de paz requiere ciudadanos “empoderados de sus derechos”, y destaca que la paz no se limita a la ausencia de violencia, dado que implica que las personas conozcan sus derechos, los ejerzan con responsabilidad y participen activamente en la vida social. Del mismo modo, al mencionar el pensamiento crítico, Loyola enfatiza que la formación para la paz demanda sujetos capaces de analizar la realidad, cuestionar injusticias y resistir prácticas de exclusión o discriminación que suelen normalizarse en la cotidianidad escolar. Igualmente, la referencia a la no violencia, la alteridad y la equidad señala que la cultura de paz se construye mediante el reconocimiento del otro como legítimo, la valoración de las diferencias y la promoción de relaciones basadas en la justicia y el respeto mutuo.

Hay que mencionar además que esta postura se relaciona directamente con la didáctica y la justicia restaurativa en la escuela, porque educar para la paz exige prácticas pedagógicas intencionadas que transformen la convivencia escolar y orienten la resolución de conflictos desde el diálogo, la reflexión y la responsabilidad ética. En este marco, una didáctica comprometida con la paz debe propiciar espacios de participación, comunicación asertiva y formación ciudadana, donde el conflicto se comprenda como oportunidad de aprendizaje y no únicamente como problema disciplinario. Por ello, la justicia restaurativa se convierte en una estrategia coherente con los planteamientos de Loyola, ya que promueve la reparación del daño, el reconocimiento de responsabilidades y la reconstrucción de vínculos, fortaleciendo valores como la empatía, la solidaridad y la equidad.

De manera que, educar para la paz implica generar procesos educativos que promuevan la justicia social, el reconocimiento del otro y la transformación pacífica de los conflictos, lo cual exige una didáctica comprometida con la formación integral del estudiantado y con la construcción de comunidades educativas más humanas, inclusivas y democráticas. De esta manera, la justicia restaurativa se consolida como un enfoque pedagógico que articula valores, diálogo y reparación, contribuyendo al fortalecimiento de los valores de convivencia y al desarrollo de una cultura institucional orientada hacia la paz.

Rol del docente como mediador de paz

En el marco de la educación para la paz y la convivencia escolar, el docente asume un rol fundamental como mediador de paz, al convertirse en un agente necesario para la gestión constructiva de los conflictos y la promoción de relaciones basadas en el respeto, el diálogo y la justicia. En este sentido, su papel trasciende la transmisión de contenidos académicos, debido a que implica orientar procesos formativos vinculados con la ciudadanía, la ética y la convivencia democrática, promoviendo la cultura de paz como eje transversal del quehacer pedagógico. Desde esta perspectiva, la labor docente se orienta hacia la formación integral de los estudiantes como sujetos sociales, críticos y comprometidos con la convivencia democrática. La educación para la paz requiere educadores capaces de asumir una postura ética y reflexiva frente a los conflictos, transformándolos en oportunidades pedagógicas para el aprendizaje y el crecimiento personal y colectivo.

El docente como mediador de paz desempeña un papel activo en la creación de un clima escolar positivo, caracterizado por la confianza, la participación y la corresponsabilidad. Por ello, la mediación escolar constituye una estrategia educativa que permite al profesorado facilitar procesos de diálogo entre las partes implicadas en un conflicto, promoviendo la comprensión mutua y la búsqueda de soluciones consensuadas. Esta función mediadora exige del docente habilidades comunicativas, emocionales y sociales, así como una actitud abierta al diálogo y al reconocimiento de la diversidad de perspectivas presentes en el aula. De igual forma, el docente debe desarrollar competencias para la escucha activa, la comunicación asertiva y la negociación pacífica, debido a que estas capacidades permiten orientar procesos de reconciliación y prevención de nuevas tensiones dentro del aula.

Desde un enfoque restaurativo, el rol del docente se fortalece al priorizar prácticas educativas orientadas a la reparación del daño y a la reconstrucción de las relaciones, en lugar de recurrir a medidas disciplinarias que refuerzan la exclusión o el castigo. Así, el profesorado desempeña un papel decisivo en la prevención de la violencia escolar, en tanto sus prácticas y actitudes influyen directamente en la manera como los estudiantes aprenden a gestionar los conflictos y a relacionarse con los demás. En este sentido, el docente mediador de paz actúa como modelo de convivencia, promoviendo valores como la empatía, la solidaridad y el respeto por la dignidad humana. Desde esta mirada, el ejercicio docente se vincula con la construcción de una autoridad pedagógica basada en el acompañamiento, la orientación y el reconocimiento del estudiante como sujeto de derechos, lo cual contribuye a fortalecer la legitimidad de las normas y acuerdos de convivencia.

Asimismo, Bisquerra (2005) destaca la importancia de la educación emocional en la formación del profesorado, al señalar que:

...la formación inicial debería dotar de un bagaje sólido en materia de emociones y sobretodo en competencias emocionales. Esto por diversas razones: como aspecto esencial del desarrollo profesional del maestro y por extensión para potenciar el desarrollo en el alumnado. Esto permite afrontar mejor la tarea educativa en toda su complejidad. (p. 100)

Este autor refiere que la capacidad para reconocer y regular las emociones propias y ajenas constituye un elemento esencial para la mediación pacífica de los conflictos. Desde esta perspectiva, el docente como mediador de paz interviene en situaciones problemáticas, para

contribuir de manera permanente a la construcción de ambientes de aprendizaje seguros, inclusivos y orientados al bienestar colectivo. De manera complementaria, el docente requiere formación continua para asumir estrategias de intervención pedagógica ante fenómenos como el acoso escolar, la discriminación y la violencia simbólica, dado que estos afectan directamente los valores de convivencia y la cohesión institucional. El fortalecimiento del rol docente como mediador de paz se presenta como un elemento clave para la consolidación de una cultura de paz en la escuela y para el desarrollo de valores de convivencia en los estudiantes. En consecuencia, el docente se convierte en un actor determinante para promover procesos de transformación educativa, al facilitar escenarios de diálogo, reconocimiento mutuo y participación democrática que posibiliten la convivencia pacífica en el contexto escolar.

La mediación pedagógica

La mediación pedagógica se considera un proceso formativo fundamental en la educación, en tanto articula la función docente con la construcción de aprendizajes significativos, la gestión constructiva de los conflictos y la formación ética de los estudiantes. Mediar pedagógicamente implica acompañar al educando en la comprensión crítica del mundo social y cultural que habita, así como facilitar su integración consciente y responsable en una comunidad caracterizada por la diversidad de intereses, valores y experiencias. Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica se vincula con la intencionalidad educativa de formar sujetos capaces de convivir, dialogar y participar en la construcción de relaciones sociales basadas en el respeto y la dignidad humana. En este sentido, la tarea de la mediación, que es permitir al alumno integrarse con éxito en el mundo que ha comprendido, recae sobre los hombros del profesor y de su labor docente. De este modo, el docente se constituye en un puente entre el conocimiento, la experiencia vivida y la interacción social, favoreciendo procesos de aprendizaje contextualizados.

Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica reconoce que las instituciones educativas son escenarios complejos de interacción social, donde confluyen sujetos que comparten espacios reducidos durante extensas jornadas, lo que incrementa la probabilidad de tensiones y conflictos. Lejos de concebir estas situaciones como disfunciones del sistema escolar, la mediación pedagógica las convierte en oportunidades educativas para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y comunicativas. Tal como plantea Jares (2002), los conflictos

forman parte inherente de la convivencia humana y, cuando son abordados desde una lógica pedagógica, se transforman en recursos valiosos para el aprendizaje democrático y la construcción de una cultura de paz. En esta línea, la mediación pedagógica se reconoce como una estrategia que contribuye a fortalecer el clima escolar, dado que promueve el diálogo como recurso para prevenir escaladas de violencia y consolidar formas de interacción basadas en acuerdos colectivos.

En este contexto, la mediación educativa emerge como una estrategia alternativa y formativa para la resolución de conflictos escolares, sustentada en procedimientos colaborativos, el diálogo respetuoso y la corresponsabilidad de las partes implicadas. A diferencia de los enfoques disciplinarios tradicionales, centrados en la sanción y el castigo, la mediación pedagógica promueve la participación activa de los involucrados en la búsqueda de soluciones consensuadas, fortaleciendo la autonomía moral y el sentido de justicia. De igual manera, este enfoque favorece el desarrollo de competencias ciudadanas, tales como la toma de decisiones responsables, el respeto por las normas consensuadas y la valoración del otro como interlocutor válido en el proceso de convivencia escolar. En este sentido, Lungman (1996) expresa que:

La mediación es un procedimiento de resolución de conflictos donde el tercero, neutral, que no tiene poder sobre los disputantes, ayuda a que éstos, en forma cooperativa, encuentren una solución a su disputa. El mediador o tercero neutral será el encargado de crear un clima de colaboración, de reducir la hostilidad y de conducir el proceso a su objetivo. (p. 2)

La definición anterior pone de relieve elementos necesarios de la mediación pedagógica, tales como: neutralidad del mediador, cooperación entre las partes y creación de un clima de confianza y respeto mutuo. En el ámbito escolar, esta figura mediadora suele ser asumida por el docente, quien, desde su rol pedagógico, orienta los procesos de diálogo, facilita la comunicación asertiva y promueve la comprensión empática de las posiciones en conflicto. En este marco, el docente mediador cumple una función ética y formativa, debido a que acompaña a los estudiantes en el reconocimiento de emociones, en la comprensión de las consecuencias del conflicto y en la reconstrucción de relaciones deterioradas.

En este contexto, la mediación pedagógica se presenta como un proceso intencional y sistemático que tiene como objetivo resolver enfrentamientos mediante la intervención de un tercero capacitado para acompañar a las partes en disputa hacia acuerdos satisfactorios y

restaurativos. En la escuela, esta práctica se convierte en una valiosa herramienta de diálogo y encuentro entre iguales, al propiciar espacios de reflexión conjunta, reconocimiento del otro y responsabilidad compartida. La actitud del mediador frente al conflicto resulta determinante, pues una visión positiva del mismo permite abordarlo como una oportunidad para el crecimiento personal y colectivo, en coherencia con los principios de la educación para la paz. De este modo, la mediación pedagógica fortalece procesos de autorregulación, responsabilidad y reconciliación, aspectos que resultan coherentes con los principios de justicia restaurativa y cultura de paz en el ámbito escolar.

Bases Legales

A continuación, se esbozan las leyes y normativas que sustentan el estudio tanto en ámbitos internacionales como globales.

Constitución Política de Colombia

La Constitución Política de Colombia establece un sólido marco normativo que fundamenta la educación como un escenario privilegiado para la construcción de la paz, la convivencia y el fortalecimiento de los valores democráticos. En este sentido, el artículo 22 consagra la paz como un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento, lo cual trasciende su concepción como aspiración abstracta para posicionarla como un compromiso ético, social y político de todos los ciudadanos y de las instituciones del Estado. Desde la perspectiva del presente estudio, este mandato constitucional otorga legitimidad a la investigación orientada al fortalecimiento de los valores de convivencia en el contexto educativo, al reconocer que la paz requiere acciones formativas sostenidas que promuevan relaciones basadas en el respeto, la justicia y la cooperación.

En estrecha relación con lo anterior, el artículo 67 define la educación como un derecho de la persona y un servicio público con función social, orientado a la formación integral del ser humano, al respeto de los derechos humanos, a la paz y a la democracia. Este precepto constitucional sustenta de manera directa el enfoque del estudio, al establecer que la educación debe propiciar el desarrollo cognitivo, así como la formación ética y ciudadana de los estudiantes. Desde esta óptica, la educación media vocacional se concibe como un espacio estratégico para la transformación de la praxis pedagógica, en tanto posibilita la incorporación de prácticas

educativas orientadas a la gestión pacífica de los conflictos, la participación democrática y la construcción de una cultura de paz en el ámbito escolar.

Por su parte, el artículo 70 reconoce la cultura como fundamento de la nacionalidad y establece la obligación del Estado de promover y fomentar el acceso a la cultura en igualdad de oportunidades. Este artículo resulta particularmente relevante para el estudio, en la medida en que la cultura de paz se comprende como una construcción social y cultural que se gesta en las interacciones cotidianas y en los sistemas de valores compartidos. En el contexto educativo, ello implica reconocer a la escuela como un espacio de producción cultural donde se transmiten, reproducen y transforman prácticas, creencias y significados asociados a la convivencia. Así, el fortalecimiento de los valores de convivencia desde una cultura de paz coincide con el mandato constitucional de promover una cultura que reconozca la diversidad, el diálogo intercultural y la resolución no violenta de los conflictos.

Por su parte, el artículo 95 establece los deberes y obligaciones de la persona y del ciudadano, entre los cuales se destacan el respeto por los derechos ajenos, la convivencia pacífica y la participación en la vida social y comunitaria. Este artículo refuerza el carácter corresponsable de la construcción de la paz, al señalar que no es una tarea exclusiva del Estado, sino un compromiso compartido por todos los actores sociales. En relación con la presente investigación, este principio se traduce en la necesidad de formar estudiantes conscientes de su rol como sujetos sociales activos, capaces de asumir responsabilidades éticas frente a los conflictos y de contribuir a la construcción de entornos escolares más justos, inclusivos y democráticos.

De esta forma, los artículos citados de la Constitución Política de Colombia proporcionan un sustento legal firme para el desarrollo de investigaciones educativas orientadas a la cultura de paz y la convivencia escolar. Estos preceptos constitucionales legitiman la incorporación de enfoques pedagógicos transformadores en la educación media vocacional y respaldan la intención investigativa de fortalecer los valores de convivencia mediante prácticas educativas que promuevan la paz como derecho, deber y construcción colectiva, en coherencia con los principios fundamentales del Estado social de derecho.

Ley General de Educación – Ley 115 de 1994 y su relación con la Cátedra de la Paz

La Ley General de Educación 115 de 1994 constituye uno de los principales referentes normativos del sistema educativo colombiano y ofrece un respaldo jurídico sólido para la incorporación de la Cátedra de la Paz y el desarrollo de prácticas pedagógicas orientadas a la convivencia y la cultura de paz. Esta ley establece los lineamientos fundamentales que orientan la educación como un proceso integral, permanente y socialmente comprometido, destacando su papel en la formación de ciudadanos capaces de convivir pacíficamente, participar de manera democrática y respetar los derechos humanos. En este sentido, la Ley 115 se articula de manera directa con los propósitos de la presente investigación, al reconocer la educación como un medio fundamental para la transformación social y la consolidación de una sociedad más justa y pacífica.

De manera específica, el artículo 5 de la Ley 115 define los fines de la educación, enfatizando la formación integral del educando y el desarrollo de valores éticos, cívicos y sociales orientados al respeto mutuo, la convivencia pacífica y la participación responsable en la vida democrática. Este precepto legal sustenta el enfoque de la investigación, en tanto promueve actitudes y competencias que favorecen la solución pacífica de los conflictos y la construcción de relaciones basadas en el diálogo, solidaridad y corresponsabilidad. Así, el fortalecimiento de los valores de convivencia desde una cultura de paz se enmarca en los fines educativos establecidos por la ley, otorgándole legitimidad normativa a las acciones pedagógicas propuestas.

Asimismo, el artículo 14, referido a la educación media, señala que este nivel debe preparar a los estudiantes para la vida social activa, el ejercicio consciente de los derechos y deberes ciudadanos y el respeto por la diversidad cultural y social. En coherencia con este mandato, la presente investigación reconoce a la educación media vocacional como un escenario estratégico para la formación de sujetos sociales comprometidos con la paz y la convivencia. Desde esta perspectiva, el estudio propone estrategias pedagógicas que permiten materializar los principios legales en la cotidianidad escolar, resignificando las relaciones interpersonales y fortaleciendo una convivencia basada en la inclusión, el respeto y la justicia social.

Por otra parte, el artículo 77 de la Ley 115 resalta la obligatoriedad de incorporar en el currículo contenidos orientados a la formación para la convivencia, la reconciliación y el respeto por los derechos fundamentales, lo cual se vincula directamente con la implementación de la

Cátedra de la Paz en las instituciones educativas. Este artículo refuerza la responsabilidad de las escuelas de integrar de manera transversal enfoques pedagógicos que promuevan la cultura de paz, superando visiones fragmentadas o meramente normativas. En este contexto, la presente investigación se proyecta como una contribución teórico-práctica que responde a las exigencias legales, al proponer un abordaje integral y contextualizado para la consolidación de una paz sostenible desde el ámbito educativo.

Así, la Ley General de Educación 115 de 1994 ofrece un fundamento legal claro y coherente para el desarrollo de investigaciones orientadas al fortalecimiento de la convivencia y la cultura de paz en la educación media. Sus disposiciones legitiman la incorporación de la Cátedra de la Paz como eje transversal del currículo y respaldan la intención investigativa de resignificar la praxis pedagógica, contribuyendo a la formación de ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con la construcción colectiva de la paz.

Ley de Convivencia Escolar

La Ley 1620 de 2013, conocida como la Ley de Convivencia Escolar, constituye un referente normativo fundamental para la comprensión y el abordaje de la convivencia en el contexto educativo colombiano. Esta ley 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, con el propósito de garantizar la formación integral de los estudiantes y promover entornos educativos seguros, democráticos y respetuosos de la dignidad humana. En este sentido, la ley reconoce a la escuela como un escenario privilegiado para la construcción de la cultura de paz y la transformación de las relaciones sociales desde una perspectiva preventiva, formativa y restaurativa.

Desde el enfoque, la Ley 1620 adquiere especial relevancia al establecer que la convivencia escolar implica el desarrollo de competencias ciudadanas, emocionales y sociales orientadas a la resolución pacífica de los conflictos. La normativa enfatiza la promoción de valores como respeto, empatía, diálogo, corresponsabilidad y participación, principios que se articulan directamente con los objetivos de la investigación, orientados al fortalecimiento de los valores de convivencia desde una cultura de paz en la educación media vocacional. De este modo, la ley

ofrece un marco legal que respalda la necesidad de implementar prácticas pedagógicas transformadoras, capaces de resignificar el conflicto como una oportunidad formativa.

En este sentido, la Ley 1620 plantea la obligatoriedad de diseñar e implementar planes, programas y estrategias institucionales para la prevención de la violencia escolar y la promoción de la convivencia pacífica, tales como los manuales de convivencia, los comités escolares de convivencia y los protocolos de atención integral. Estos mecanismos normativos exigen que las instituciones educativas transiten de enfoques punitivos y sancionatorios hacia modelos pedagógicos basados en el diálogo, la mediación y la justicia restaurativa. En coherencia con este mandato, la presente investigación propone un abordaje teórico-práctico que contribuye a la operacionalización de la ley, al ofrecer fundamentos conceptuales y orientaciones pedagógicas para fortalecer la convivencia escolar desde una perspectiva de paz constructiva.

De igual forma, la Ley 1620 promueve la corresponsabilidad de todos los actores de la comunidad educativa: directivos, docentes, estudiantes y familias, en la construcción de ambientes escolares armónicos. Este enfoque sistémico coincide con la intención investigativa de comprender la convivencia escolar como un fenómeno relacional y contextual, que requiere la participación activa y consciente de los distintos sujetos que conforman la vida escolar. En este sentido, la investigación se posiciona como una herramienta clave para apoyar a las instituciones educativas en el diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas, que favorezcan la participación democrática y el fortalecimiento del tejido relacional en el ámbito escolar.

En recapitulación, la Ley 1620 de 2013 proporciona un sustento legal directo y pertinente para el desarrollo de la presente investigación, al legitimar la incorporación de la cultura de paz como eje transversal de la convivencia escolar. Su articulación con la investigación permite comprender la convivencia como un proceso pedagógico intencional orientado a la formación de ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con la transformación pacífica de los conflictos. De este modo, este estudio contribuye al cumplimiento efectivo de la ley, al ofrecer aportes teóricos y prácticos que fortalecen la construcción de una convivencia escolar sostenible, inclusiva y socialmente comprometida.

Decreto 1965 de 2013 como desarrollo reglamentario de la Ley 1620 de 2013

El Decreto 1965 de 2013 establece los procedimientos, instancias y responsabilidades específicas para la implementación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en las instituciones educativas del país. Este decreto constituye un instrumento normativo fundamental, en tanto traduce los principios generales de la ley en acciones concretas orientadas a la prevención, atención y seguimiento de las situaciones que afectan la convivencia escolar. Desde la perspectiva del presente estudio, el Decreto 1965 adquiere especial relevancia al ofrecer un marco operativo que permite materializar la cultura de paz en la cotidianidad escolar mediante prácticas pedagógicas estructuradas y contextualizadas.

En particular, el decreto define y regula la conformación y funciones del Comité Escolar de Convivencia, instancia responsable de promover estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la convivencia, la mediación de conflictos y la implementación de acciones restaurativas. Este enfoque se acopla directamente con los objetivos de la investigación, al reconocer que la gestión de la convivencia debe centrarse en la formación integral de los estudiantes y en la construcción de relaciones basadas en el diálogo, el respeto y la corresponsabilidad. De este modo, el decreto respalda la necesidad de resignificar el conflicto como una oportunidad educativa, coherente con los principios de la cultura de paz y la justicia restaurativa abordados en el marco teórico.

Asimismo, el Decreto 1965 establece los protocolos de atención integral para las situaciones que afectan la convivencia escolar, diferenciando niveles de intervención y priorizando acciones pedagógicas y preventivas antes que medidas punitivas. Esta disposición normativa refuerza la pertinencia del estudio, al promover una mirada comprensiva e inclusiva del conflicto escolar, en la cual se privilegia la mediación, reparación del daño y restauración de las relaciones. En este sentido, la investigación aporta elementos teóricos y prácticos que contribuyen a la adecuada implementación de dichos protocolos, fortaleciendo las capacidades institucionales para abordar los conflictos desde enfoques pedagógicos.

De igual forma, el decreto enfatiza la corresponsabilidad de los distintos actores de la comunidad educativa en la construcción de ambientes escolares seguros y democráticos. Esta visión sistémica coincide con la perspectiva del presente estudio, que concibe la convivencia

escolar como un proceso relacional y colectivo, atravesado por dinámicas sociales, culturales y emocionales. La propuesta investigativa se orienta, por tanto, a apoyar a las instituciones educativas en la consolidación de una gestión participativa de la convivencia, fortaleciendo el liderazgo pedagógico de los docentes y promoviendo la participación activa de los estudiantes en la resolución pacífica de los conflictos.

De allí que, el Decreto 1965 de 2013 complementa y desarrolla de manera operativa la Ley 1620, constituyéndose en un soporte legal esencial para la implementación de estrategias educativas orientadas a la cultura de paz. Su articulación con la presente investigación legitima la incorporación de enfoques pedagógicos transformadores en la educación media vocacional y refuerza la intención de construir una convivencia escolar sostenible, basada en la mediación, la justicia restaurativa y el respeto por la dignidad humana. De esta manera, el estudio se inscribe de forma coherente en el marco normativo vigente y aporta elementos significativos para el fortalecimiento de las prácticas institucionales en favor de la paz y la convivencia.

Ley 1732 de 2014 – Cátedra de la Paz y su articulación con la investigación

En esta ley se establece la Cátedra de la Paz como obligatoria en todas las instituciones educativas del país, desde la educación preescolar hasta la media, constituyéndose en un instrumento normativo de alto impacto para la consolidación de una cultura de paz en el sistema educativo colombiano. Esta ley reconoce a la educación como un escenario estratégico para la formación de ciudadanos comprometidos con la convivencia pacífica, el respeto por los derechos humanos y la resolución no violenta de los conflictos, principios que se articulan de manera directa con los objetivos del presente estudio.

Desde el enfoque de la investigación, la Ley 1732 trasciende la incorporación formal de una asignatura o espacio curricular específico, al proponer una perspectiva pedagógica transversal orientada al desarrollo de valores, habilidades sociales y actitudes éticas que favorecen la convivencia escolar. En este sentido, la cátedra se percibe como un proceso formativo integral que busca fortalecer competencias ciudadanas tales como la empatía, el diálogo, la tolerancia, la solidaridad y la corresponsabilidad, elementos centrales de la cultura de paz y ejes fundamentales del estudio desarrollado.

Asimismo, la ley enfatiza la necesidad de que la Cátedra de la Paz se implemente mediante estrategias pedagógicas activas, participativas y contextualizadas, que permitan a los estudiantes reflexionar críticamente sobre su realidad social, histórica y cultural. Esta orientación coincide con la propuesta investigativa, la cual plantea la transformación de la praxis pedagógica a través de experiencias de aprendizaje significativo que posibiliten la internalización de los valores de convivencia. Desde esta perspectiva, la paz se construye a partir de prácticas cotidianas de interacción, mediación y participación democrática en el entorno escolar.

De igual forma, la Ley 1732 reconoce el papel protagónico de las instituciones educativas y de los docentes en la implementación efectiva de la Cátedra de la Paz, al exigir la incorporación de enfoques pedagógicos coherentes con la realidad sociocultural de los estudiantes. En el contexto de la educación media vocacional, esta disposición adquiere especial relevancia, ya que este nivel educativo representa una etapa clave para la formación de sujetos sociales críticos, capaces de incidir de manera responsable en su entorno. La presente investigación aporta, en este sentido, un marco teórico-práctico que orienta el diseño de estrategias pedagógicas alineadas con los propósitos de la ley, fortaleciendo la convivencia escolar y la construcción de relaciones basadas en el respeto y la justicia social.

Por esta razón, la Ley 1732 de 2014 constituye un soporte legal fundamental para el desarrollo de la investigación, al legitimar la incorporación de la cultura de paz como eje estructurante del proceso educativo. Su articulación con el estudio permite comprender la Cátedra de la Paz como un espacio pedagógico transformador, orientado a la prevención de la violencia, así como a la formación de ciudadanos comprometidos con la convivencia, la democracia y la construcción colectiva de una paz sostenible desde la escuela.

Decreto 1038 de 2015 como reglamentación de la Ley 1732 de 2014

El Decreto 1038 de 2015 reglamenta la Ley 1732 de 2014 y establece las orientaciones para la implementación de la Cátedra de la Paz en las instituciones educativas del país, precisando su carácter transversal, flexible y contextualizado dentro del currículo escolar. Este decreto constituye un instrumento normativo clave, en tanto traduce los principios generales de la Cátedra de la Paz en lineamientos pedagógicos concretos, orientados al fortalecimiento de la convivencia, la formación ciudadana y la construcción de una cultura de paz desde la escuela. En

relación con el presente estudio, el decreto ofrece un marco operativo que legitima y respalda la propuesta investigativa orientada a resignificar la praxis pedagógica en la educación media vocacional.

De manera específica, el Decreto 1038 establece que la Cátedra de la Paz debe asumirse como un eje transversal integrado a las distintas áreas del conocimiento y a los proyectos pedagógicos institucionales. Esta disposición se articula directamente con los objetivos de la investigación, al promover un enfoque integral que permita incorporar la cultura de paz en las prácticas cotidianas de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, la investigación aporta fundamentos teóricos y orientaciones prácticas para el diseño de estrategias pedagógicas que favorezcan la internalización de valores como la empatía, el respeto, el diálogo y la resolución pacífica de los conflictos.

Asimismo, el decreto señala una serie de temáticas orientadoras para el desarrollo de la Cátedra de la Paz, entre las cuales se destacan la convivencia pacífica, la resolución de conflictos, la participación democrática, la memoria histórica y el respeto por los derechos humanos. Estas temáticas guardan una estrecha relación con el enfoque conceptual del estudio, que concibe la paz como una construcción social y educativa que se fortalece mediante procesos de reflexión crítica y participación activa de los estudiantes. En este sentido, la investigación contribuye a operacionalizar los contenidos del decreto, al proponer estrategias pedagógicas contextualizadas que permiten abordar dichas temáticas desde la realidad escolar.

De igual forma, el Decreto 1038 de 2015 reconoce el rol fundamental del docente como mediador pedagógico y agente de transformación social en la implementación de la Cátedra de la Paz. Esta visión coincide con la propuesta investigativa, que destaca la importancia de fortalecer las competencias pedagógicas y éticas del profesorado para orientar procesos educativos basados en la mediación, el diálogo y la justicia restaurativa. En el contexto de la educación media vocacional, esta función docente resulta estratégica para la formación de estudiantes críticos, reflexivos y comprometidos con la convivencia pacífica en sus entornos sociales.

En síntesis, el Decreto 1038 de 2015 complementa y desarrolla de manera operativa la Ley 1732 de 2014, proporcionando un soporte legal sólido para la implementación de la Cátedra

de la Paz en el sistema educativo colombiano. Su articulación con la presente investigación legitima la incorporación de la cultura de paz como eje transversal del currículo y fortalece la intención de consolidar prácticas pedagógicas transformadoras orientadas al fortalecimiento de los valores de convivencia. De este modo, el estudio se inscribe de forma coherente en el marco normativo vigente y aporta elementos significativos para la construcción de una paz sostenible desde el ámbito educativo.

Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026 y su articulación con la educación para la paz

El Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026 (PNDE) constituye un referente estratégico de política pública que orienta la transformación del sistema educativo colombiano, en consonancia con los desafíos sociales, culturales y políticos del país en el escenario de la reconciliación nacional. Este plan reconoce a la educación como un eje fundamental para la construcción de una sociedad democrática, incluyente y pacífica, al situar la formación integral del ser humano en el centro de sus prioridades. En este marco, el PNDE se articula de manera directa con la implementación de la Cátedra de la Paz, al promover una educación que trasciende la transmisión de conocimientos y se orienta al fortalecimiento de valores, actitudes y competencias ciudadanas necesarias para la convivencia pacífica.

Uno de los ejes estratégicos del Plan Nacional Decenal de Educación es la educación para la ciudadanía y la paz, el cual enfatiza la necesidad de formar sujetos críticos, éticos y socialmente responsables, capaces de participar activamente en la transformación de su entorno. Este eje plantea la incorporación sistemática de contenidos y prácticas pedagógicas orientadas al respeto por los derechos humanos, la valoración de la diversidad, la resolución pacífica de los conflictos y la participación democrática. En este sentido, la Cátedra de la Paz, regulada por la Ley 1732 de 2014 y su Decreto reglamentario 1038 de 2015, se configura como un dispositivo pedagógico coherente con los lineamientos del PNDE, al ofrecer un espacio formativo que posibilita el desarrollo de una cultura de paz desde la escuela.

Asimismo, el PNDE destaca la importancia de fortalecer las competencias ciudadanas tanto en estudiantes como en docentes, reconociendo que la construcción de la paz requiere procesos educativos intencionados y sostenidos que incidan en las prácticas pedagógicas y en el clima escolar. Desde esta perspectiva, el plan promueve una educación basada en el diálogo, la

cooperación y la gestión constructiva de los conflictos, principios que se articulan plenamente con el enfoque del presente estudio. La investigación, al proponer estrategias teórico-prácticas fundamentadas en la cultura de paz, contribuye a la materialización de los propósitos del PNDE, al ofrecer orientaciones pedagógicas que fortalecen la convivencia escolar y favorecen aprendizajes significativos vinculados con la vida social.

De igual manera, el Plan Nacional Decenal de Educación reconoce la escuela como un espacio privilegiado para la construcción de la estructura social y la reconciliación, especialmente en contextos marcados por la conflictividad y la desigualdad. En este sentido, la educación media vocacional adquiere una relevancia estratégica, al constituirse en una etapa clave para la formación de jóvenes que se preparan para su inserción activa en la sociedad. La presente investigación se inscribe en esta perspectiva, al abordar la cultura de paz como un eje transversal que permite resignificar la praxis educativa y fortalecer los valores de convivencia en este nivel educativo, en coherencia con la visión transformadora del PNDE.

De allí que, el Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026 proporciona un soporte normativo y estratégico que certifica la incorporación de la Cátedra de la Paz y la cultura de paz como pilares de la educación colombiana. Su articulación con la presente investigación permite comprender la educación como un proceso clave para la reconciliación nacional y el desarrollo social, al promover prácticas pedagógicas orientadas a la equidad, justicia social y convivencia pacífica. De este modo, el estudio contribuye a la consolidación de una educación transformadora, alineada con las metas del PNDE y comprometida con la construcción de una sociedad más humana y solidaria.

El conjunto normativo que sustenta la presente investigación configura un marco legal sólido, coherente y complementario que legitima la educación como un escenario estratégico para la construcción de la paz y el fortalecimiento de la convivencia en el contexto escolar. La Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación, las leyes específicas sobre convivencia escolar y la Cátedra de la Paz, junto con sus respectivos decretos reglamentarios y el Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026, convergen en una visión compartida que reconoce la educación como un derecho fundamental, un deber social y un medio esencial para la formación de ciudadanos comprometidos con la justicia, la democracia y la paz.

Desde el marco constitucional, la paz se consagra como un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento, mientras que la educación se define como un proceso orientado a la formación integral del ser humano y al respeto por los derechos humanos, la convivencia y la democracia. Estos principios encuentran desarrollo y concreción en la Ley General de Educación 115 de 1994, la cual establece los fines educativos relacionados con la formación ética, ciudadana y social de los estudiantes, reconociendo la escuela como un espacio privilegiado para el aprendizaje de valores y la construcción de relaciones basadas en el respeto y la solidaridad. En este sentido, la investigación se alinea con los fines educativos del sistema colombiano, al proponer una transformación de la praxis pedagógica orientada al fortalecimiento de los valores de convivencia desde una cultura de paz.

Asimismo, la Ley 1620 de 2013 y su Decreto reglamentario 1965 consolidan un enfoque pedagógico de la convivencia escolar, al establecer mecanismos institucionales para la prevención de la violencia y la gestión constructiva de los conflictos. Estas disposiciones normativas superan visiones sancionatorias y punitivas, y promueven modelos basados en la mediación, la corresponsabilidad y la justicia restaurativa, principios que dialogan directamente con el enfoque teórico del estudio. De este modo, la investigación aporta fundamentos conceptuales y orientaciones prácticas que contribuyen a la implementación efectiva del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en el nivel de educación media vocacional.

De igual manera, la Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1038 de 2015 institucionalizan la Cátedra de la Paz como un eje transversal del currículo, orientado a la formación de ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con la resolución pacífica de los conflictos. Estas disposiciones legales refuerzan la pertinencia del estudio, al reconocer que la paz se construye mediante procesos educativos intencionados que integran valores, actitudes y competencias ciudadanas en la vida escolar. En este contexto, la investigación se proyecta como una contribución teórico-práctica que favorece la implementación pedagógica de la Cátedra de la Paz desde una perspectiva contextualizada y transformadora.

En consecuencia, el Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026 articula y proyecta estas disposiciones legales hacia una visión de largo plazo, al situar la educación para la ciudadanía y la paz como un eje estratégico para la transformación del sistema educativo y la

reconciliación social. El plan reconoce la necesidad de fortalecer las competencias ciudadanas y promover una cultura de paz en todos los niveles educativos, lo cual se corresponde plenamente con los propósitos de la presente investigación. En este sentido, el estudio contribuye al cumplimiento de las metas del PNDE, al proponer estrategias pedagógicas orientadas a la construcción de entornos escolares inclusivos, democráticos y pacíficos.

En síntesis, las Bases Legales que sustentan esta investigación conforman un andamio normativo coherente que justifica y orienta el fortalecimiento de los valores de convivencia desde una cultura de paz en la educación media vocacional. Este marco jurídico respalda la pertinencia del estudio, reafirmando su compromiso con la transformación educativa y social, al concebir la escuela como un espacio fundamental para la formación de sujetos éticos, críticos y corresponsables en la construcción de una paz sostenible.

MOMENTO III

CONTEXTO METODOLÓGICO

En este momento del estudio se detallan los procedimientos que se han definido para el avance del estudio, poniendo especial atención en la metódica implicada en la investigación cualitativa y hermenéutica. Esta metodología se distingue por la interacción del investigador con los sujetos de estudio con el fin de obtener una interpretación lo más exacta posible del contexto seleccionado para este fin, en la intención de generar aportes teórico-prácticos para el fortalecimiento de los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional en el sector cuatro del municipio de Valledupar, Cesar, Colombia.

Es importante destacar que la investigación es un procedimiento que sigue una estructura metódica y estricta, basada en un marco metodológico, donde se expresa el propósito de la investigación y este procedimiento se orienta según los parámetros definidos para este, comenzando con la selección del paradigma, el enfoque, los métodos y las técnicas al planificar la investigación para cumplir con los propósitos establecidos en el estudio.

Sustentos Onto-Episte-Metodológico

La dimensión ontológica permite percibir, comprender e interpretar la realidad que será comprendida, lo cual implica reconocer la interacción entre significados y actores sociales. En este caso, dicha dimensión se orienta hacia la comprensión teórica de la cultura de paz y su relación con el fortalecimiento de los valores de convivencia en el contexto escolar. Las perspectivas de los docentes y la revisión bibliográfica-documental servirán como base para la construcción del aporte teórico-metodológico previsto.

Con respecto a la dimensión *ontológica*, es aquella referida a la realidad donde se enmarca el *ser*, donde se atiende los procesos de subjetivación, la percepción de sí mismo en la práctica y a las transformaciones personales. Esta dimensión se fundamenta en una comprensión compleja de la realidad social, entendida como un esquema interpretativo dinámico de relaciones, significados e interacciones entre los sujetos. Desde esta perspectiva, la convivencia escolar se estructura a partir de múltiples factores interdependientes que emergen en la vida cotidiana de la institución. Por ello, el análisis se orientó a reconocer cómo las experiencias,

percepciones y prácticas de los actores educativos se articulaban y transformaban continuamente en el contexto escolar. Para efectos de la investigación, la dimensión *ontológica* estuvo constituida por la interpretación que hizo el investigador desde su experiencia humana y profesional sobre el objeto de estudio, a partir de la información como perspectivas propias que obtuvo directamente de los informantes, que en este caso son Directivos, docentes y estudiantes que hacen vida en la Institución Educativa escenario del estudio. Los aportes teórico-prácticos que se generaron de este estudio sirvieron para el fortalecimiento de los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional en el sector cuatro del municipio de Valledupar, Cesar, Colombia.

Con respecto a la dimensión *Epistemológica*. Este referente detalla y describe el camino a seguir en cada etapa del proceso metodológico adaptado en la teoría y la práctica, que son aspectos filosóficos de la educación. De acuerdo con Bárcena (2013), estas dimensiones se orientan hacia la búsqueda de la verdad desde una perspectiva ética y epistemológica, lo cual exige asumir una disposición permanente al aprendizaje, al desaprendizaje y a la reconstrucción crítica del conocimiento. En este sentido, se reconoce la necesidad de estimular la actividad mental y reflexiva, de modo que sea posible identificar nuevas direcciones, tendencias y sentidos emergentes en la comprensión de la realidad educativa.

Bajo esta perspectiva, fue imperativo formular nuevas teorías o realizar análisis teóricos vinculados a los problemas sociales, culturales, económicos, medioambientales, locales y globales existentes en este universo de la vida donde predomina la incertidumbre. Este camino condujo hacia la reflexión y discernimiento respecto a la necesidad de fortalecer valores de convivencia, puesto que ello favoreció su desarrollo y la preparación para afrontar exitosamente las diversas situaciones en su cotidianidad fomentando la cultura de paz; se trata específicamente de los estudiantes en la educación media vocacional en el sector cuatro del municipio de Valledupar.

El estudio desde la dimensión *Teleológica* busca profundizar la información sobre los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional; de esta manera se generaron nuevos descubrimientos y conocimientos socio históricos en el campo educativo lo que posibilitó un nuevo enfoque y una mejor comprensión de estas relaciones, llevándolas a

otros niveles de conocimiento superior. De esta forma, contribuyó a la exploración de información antigua para convertirla en información nueva, con el objetivo de enriquecer lo existente, para poder sintetizar y consolidar los conocimientos vinculados con diversificar la oportunidad de que los alumnos a partir de la información develada. Desde esta dimensión se buscaba configurar como fin último aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia

Con respecto a la dimensión axiológica, en las investigaciones centradas en personas resulta imprescindible que el investigador asuma valores éticos y morales que orienten su proceder durante todo el desarrollo del estudio. En tal sentido, todo proceso investigativo requiere un conjunto de principios que actúen como hilo conductor, garantizando el respeto, la responsabilidad y la integridad científica. Para Doubront (2021), la dimensión axiológica corresponde a “la concepción de los valores y la ética en la investigación, la finalidad del conocimiento científico desde una bioética global” (p. 219). En coherencia con este planteamiento, la presente investigación incorporó valores éticos que guiaron cada una de sus fases, asegurando un abordaje responsable y sensible del fenómeno estudiado.

La investigación se ciñe al enfoque cualitativo. Según Hernández et al (2014), se enfoca en entender los fenómenos, donde se investiga desde el punto de vista de los informantes clave en su ambiente natural y en relación con su contexto. Este enfoque se elige porque el propósito de la investigación es entender cómo los participantes perciben los fenómenos en su entorno, explorando en profundidad sus puntos de vista, interpretaciones y significados. Por lo tanto, la investigación se fundamentó en técnicas cualitativas, con el propósito de descubrir nuevos hallazgos fundamentales a partir de la información dada por los sujetos de investigación en su propio contexto.

Todo investigador necesita tener claro cuáles son los pasos por seguir durante el desarrollo de la investigación, para ello es importante definir claramente el paradigma investigativo que se utilizará. Así podrá conocerse de forma precisa qué investigar, para qué investigar y cómo investigar.

Sobre la definición de paradigma, Briones (1990) como se citó en Hurtado y Toro, (2005) afirma que “es una concepción del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas para estudiar, de la naturaleza de sus métodos y de la forma de explicar, interpretar o comprender los resultados de la investigación realizada.” (p. 23)

En este caso, la presente investigación se fundamentará en el paradigma interpretativo al considerar que se enfoca en la construcción de la realidad en las subjetividades para el logro de sus propósitos. Martínez, (2012) expresa que:

El paradigma interpretativo emerge como: alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc. Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era, cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma hermenéutico, interpretativo -simbólico o fenomenológico. (p. 4)

En concordancia con el autor, este paradigma se basa en la noción del desafío que experimenta el individuo para entender la realidad social, se basa en las subjetividades y conduce a la interpretación del mundo que cada individuo construye desde su punto de vista individual de apropiación. Cuando se adopta el paradigma interpretativo, se busca un camino para entender y detallar las necesidades actuales en la búsqueda de información que emerja de sus actores y su interpretación permitirá los aportes necesarios para la construcción de una de aportes teórico-prácticos para el fortalecimiento de los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional en el sector cuatro del municipio de Valledupar, Cesar, Colombia. Cabe destacar que, mediante el paradigma interpretativo, en palabras de Roca (2020), se:

...persigue una profundización de la comprensión de fenómenos en su contexto cultural y temporal; los fenómenos se estudian en el lugar donde se producen, se adopta la perspectiva de aquellos que los generan y no la del investigador y sus teorías. (p.2)

En consideración a lo expresado, el paradigma interpretativo buscar mayor profundización en lo que respecta a la comprensión de los fenómenos siempre que, sea en su contexto cultural y temporal, ya que los fenómenos aportan mayores resultados cuando se estudian en el lugar donde se producen, porque el investigador tiene la posibilidad de adoptar la perspectiva de aquellos actores que generan tal fenómeno, tema de mayor relevancia para el investigador. El presente estudio acerca generar aportes teóricos-prácticos fundamentados en la

cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, requirió la consideración de las concepciones que tienen al respecto los directivos, docentes y estudiantes, respecto a sus expectativas y opiniones.

Enfoque

El enfoque adoptado en este estudio es el cualitativo, que alude a un método que se fundamenta en la recolección y estudio de información no numéricos para entender conceptos, puntos de vista, vivencias e interpretaciones subjetivas e intersubjetivas en el entorno social. Este método se enfoca en el entendimiento detallado de los fenómenos analizados y aspira a comprender la complejidad y la variedad de las realidades sociales. En efecto, la investigación se basará en el enfoque cualitativo. Así lo refiere Sánchez (2019)

...la investigación bajo el enfoque cualitativo se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo a través de la aplicación de métodos y técnicas derivadas de sus concepciones y fundamentos epistémicos, como la hermenéutica, la fenomenología y el método inductivo. (p. 5)

En este sentido, la elección de este enfoque para orientar el estudio se debe a la necesidad de obtener información individualizada a partir de las entrevistas realizadas a los informantes clave en el contexto socioeducativo, con el objetivo de producir aportes teórico-prácticos para reforzar los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional en el sector cuatro del municipio de Valledupar, Cesar, Colombia.

Método de investigación: orientación fenomenológico–hermenéutica

En coherencia con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo que sustentan la presente investigación, se asume la fenomenología hermenéutica como orientación metodológica comprensiva, en tanto permite aproximarse al fenómeno educativo desde los significados y sentidos que los propios actores atribuyen a sus experiencias de convivencia escolar. Desde esta perspectiva, el interés investigativo se centra en la comprensión profunda de la realidad vivida por los sujetos, particularmente en relación con la cultura de paz y el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional.

En este sentido, Gadamer (1999) concibe la hermenéutica como un proceso dialógico mediante el cual se construye el entendimiento, destacando que la interpretación se produce en el lenguaje y a través de él. El diálogo se configura, así, como una vía para acceder a la

comprensión del mundo del otro, abriendo caminos al razonamiento interpretativo que posibilita develar los significados contenidos en las narrativas de los participantes. Esta concepción resulta pertinente para el estudio, en la medida en que las experiencias de convivencia y paz escolar se expresan, interpretan y resignifican en la estructura lingüística y cultural del contexto educativo.

Desde esta orientación, la fenomenología hermenéutica permite reconocer que toda interpretación está mediada por los horizontes de comprensión del investigador y de los sujetos participantes. En consecuencia, se asumió la necesidad de un ejercicio reflexivo permanente orientado a identificar y clarificar los presupuestos previos que incidieron en el proceso interpretativo, favoreciendo una comprensión más consciente y rigurosa del fenómeno estudiado. Tal postura coincide con lo planteado por Leal (2011), quien sostiene que:

Las investigaciones fenomenológicas estudian las vivencias de la gente, se interesan por la forma en que la gente experimenta su mundo, qué es lo significativo para ellos y cómo comprenderlo. Las investigaciones en esta línea tratan de profundizar en el problema de la representación del mundo. Este enfoque interpretativo es ontológico, estudia la forma de convivir en el mundo histórico-social-cultural, la cual es una dimensión fundamental de toda conciencia humana y se manifiesta a través del lenguaje/texto. La fenomenología hermenéutica articula la hermenéutica al contexto de la temporalidad y la historicidad de la existencia humana. (p. s/n)

En el marco de esta orientación metodológica, la investigación se apoyó en un proceso comprensivo que incluyó la aproximación a las experiencias vividas por los participantes, la reflexión interpretativa sobre dichas experiencias y la construcción de sentidos compartidos en torno a la convivencia escolar y la cultura de paz. Cárcamo (2005) mencionó que:

...la hermenéutica, o más bien, quien la utilice deberá procurar comprender los textos a partir del ejercicio interpretativo intencional y contextual. Dicho proceso supone desarrollar la inteligibilidad del discurso contenido en el texto; en gran medida se trata de traspasar las fronteras contenidas en la "física de la palabra" para lograr la captación del sentido de éstas en tanto plasmadas en un papel. (p. s/n)

Asimismo, se reconoce que toda comprensión implica un encuentro interpretativo entre quien interpreta y aquello que es interpretado, en este caso, las narrativas, significados y acciones expresadas por los sujetos participantes. Esta interacción posibilita trascender una lectura superficial de la realidad y avanzar hacia interpretaciones más integrales y contextualizadas. Desde esta lógica, el proceso hermenéutico se orienta a comprender las experiencias más allá de lo explícitamente enunciado, identificando sentidos subyacentes que pueden permanecer implícitos en los discursos y prácticas, y que solo emergen mediante un análisis reflexivo y sistemático.

De esta manera, la fenomenología hermenéutica se constituye en el marco comprensivo que orienta la interpretación de las experiencias de los actores educativos, posibilitando comprender cómo se configuran los valores de convivencia y la cultura de paz en la educación media vocacional. Esta orientación metodológica dialoga de manera articulada con la estrategia analítica adoptada en el estudio, permitiendo la construcción de aportes teórico-prácticos fundamentados en las voces de los participantes y en la reflexión crítica del investigador, con miras a la transformación de las prácticas educativas en el contexto estudiado.

Ruta metodológica del estudio

Este aspecto reviste gran importancia, en tanto orienta de manera sistemática los pasos específicos que ha de seguir el investigador para la realización del estudio. De acuerdo con Hernández et al. (2014), la ruta metodológica del estudio se define como el “plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema” (p. 158), lo cual implica una organización rigurosa de las acciones metodológicas que garantizan la coherencia entre los propósitos del estudio y los procedimientos empleados.

En este sentido, la ruta metodológica del estudio se encuentra representada por el esquema que adopta el investigador para asegurar un seguimiento ordenado y reflexivo de los aspectos objeto de estudio. Al respecto, Cohen y Gómez (2018) señalan que “elaborar un diseño de investigación conllevaría un conjunto de pautas, contenidos y elaboraciones que determinarían cómo ha de transitar la investigación a llevarse a cabo” (p. 232). Desde esta perspectiva, esta ruta metodológica establece las estrategias y actividades que se desarrollan de manera secuencial a lo largo del proceso investigativo.

En coherencia con el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo que sustentan el estudio, se adoptó como ruta metodológica la Teoría Fundamentada, conforme a los postulados de Strauss y Corbin (2002), quienes la definen como:

Una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. Un investigador no inicia un proyecto con una teoría preconcebida (a menos que su propósito sea elaborar y ampliar una teoría existente). Más bien, comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos. Lo más probable es que la teoría derivada de los datos se parezca más a la “realidad” que la teoría derivada de unir una serie de conceptos basados en experiencias o solo especulando (cómo piensa uno que las cosas debieran funcionar). Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es

más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción (pp. 21-22).

Desde esta concepción, la Teoría Fundamentada permitió organizar, sistematizar e interpretar la información obtenida a partir de las experiencias y discursos de los actores educativos, favoreciendo la emergencia de categorías y la construcción de comprensiones teóricas estrechamente vinculadas a la realidad estudiada. De este modo, el cumplimiento de este diseño metodológico posibilitó la generación de aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, ubicada en el sector cuatro del municipio de Valledupar, departamento del Cesar, Colombia.

Escenario e informantes clave de la Investigación

Con respecto a lo que se entiende por escenario de la investigación, Robledo (2009) los considera “como los diferentes contextos en los que la realidad social se manifiesta” es decir, son los lugares o espacios donde ocurren los hechos susceptibles de ser investigados. (p.1). El escenario para esta investigación estuvo representado por la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez ubicada en el sector cuatro, Valledupar, Cesar, Colombia, donde se atienden estudiantes de la educación media vocacional.

Con respecto a los informantes clave del estudio fueron cinco (05): un (01) directivo, dos (02) docentes y dos (02) estudiantes seleccionados intencionalmente bajo siguientes criterios:

- Directivo y docentes que laboren en educación media vocacional, con más de cinco (5) años de servicio adscritos a la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez ubicada en el municipio Valledupar, Cesar, Colombia.

Técnicas e Instrumentos de recolección de información

Las técnicas constituyen el conjunto de pasos o procedimientos que permitieron al investigador vincularse con el escenario y los actores de estudio; su implementación va siempre acompañada de instrumentos que permiten recolectar la información proporcionada.

En el presente estudio se aplicó la entrevista a profundidad para obtener la información. Es una entrevista con carácter flexible. Respecto a la entrevista a profundidad, Blasco y Otero (2008) la definen como:

... una técnica no estructurada y directa para conseguir la información. Se debe utilizar un entrevistador experto calificado quien entrevista a una única persona con el propósito de obtener con total libertad sus pensamientos, creencias, actitudes, sentimientos, sueños, motivaciones, acerca de un determinado tema. Se dirige hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los entrevistados respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, expresadas con sus propias palabras. (p. 4)

La entrevista facilitó la interacción entre el investigador y los investigados con miras a recopilar la información de interés para la investigación, por lo que fue importante que se efectuara bajo las condiciones idóneas que hicieran sentir cómodos a los participantes, en un clima de confianza y a su vez de respeto.

La entrevista se produjo en encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes clave. Esto facilitó la acción comunicacional, puesto que no se siguió un intercambio formal de preguntas y respuestas, sino que giró en torno a una conversación entre iguales. Este tipo de entrevista se caracteriza por ser flexible, dinámica, no directiva, dado que se produce un flujo natural de preguntas y respuestas entre el investigador y el informante clave. En todo momento se llevó un registro en memos y se efectuó grabación para recopilar los sucesos eventuales que se presentaron y posteriormente se transcribieron para ser tratada y analizada.

Otra técnica implementada fue la observación participante, Martínez (2014) señaló que:

...la observación no debe deformar, distorsionar o perturbar la verdadera realidad del fenómeno que se estudia. Tampoco debe descontextualizar los datos aislándolos de su contorno natural. Todo esto exige que la información sea recogida en la forma más completa posible (detalles, matices y aspectos peculiares sobre lenguaje, vestidos, costumbres, rutinas, etc.) y que el estudio sea orientado ecológicamente... (p. 50)

En correspondencia con esta perspectiva, la observación constituye una técnica básica en toda investigación científica, debido a que permite acceder directamente a los hechos y a las dinámicas reales donde se desarrolla el fenómeno estudiado. En este sentido, observar implica registrar datos o acontecimientos, interpretar su significado dentro del contexto en el cual emergen, por lo que la observación y la interpretación resultan procesos inseparables. De ahí que sea inconcebible comprender un fenómeno educativo si la observación se realiza de manera aislada, sin considerar las interacciones, los símbolos y las condiciones socioculturales que otorgan sentido a la realidad investigada.

En coherencia con lo anteriormente expuesto, la observación participante se asumió como una técnica cualitativa que exigió la interacción directa del investigador con los sujetos del

estudio, permitiendo comprender sus dinámicas convivenciales desde el contexto real donde se producen. Para ello, se realizó el registro sistemático de situaciones relevantes notas de campo estructuradas, registros descriptivos de situaciones relevantes, anotaciones reflexivas del investigador y el diligenciamiento de una guía de observación, lo cual facilitó la organización de la información y su posterior análisis e interpretación.

Cabe señalar que este tipo de observación permitió establecer una conexión directa con el fenómeno estudiado, al posibilitar la identificación de patrones de interacción, actitudes y formas de convivencia que emergen en la dinámica cotidiana de los actores educativos. En este sentido, en la presente investigación la observación participante se desarrolló como un proceso sistemático de percepción y registro, orientado a comprender e interpretar la realidad desde el contexto institucional. Para ello, el investigador-docente se integró de manera activa en las actividades escolares, realizando la recolección de información mediante guías de observación, diarios de campo, registros descriptivos de situaciones convivenciales y anotaciones reflexivas, insumos que posteriormente fueron organizados para su análisis cualitativo. (Ver Anexo A-2)

Instrumentos utilizados

En correspondencia con el enfoque cualitativo y el método fenomenológico-hermenéutico asumido, se emplearon instrumentos coherentes con las técnicas de recolección de información seleccionadas. Para la entrevista en profundidad se utilizó un guion de preguntas orientadoras, elaborado a partir de los propósitos del estudio y encaminado a explorar experiencias, percepciones y significados asociados a la cultura de paz y los valores de convivencia en la educación media vocacional. Asimismo, para la técnica de observación participante se empleó una guía de observación y un diario de campo, los cuales permitieron registrar de manera sistemática interacciones, comportamientos, situaciones convivenciales y dinámicas institucionales vinculadas con el manejo de conflictos en el contexto escolar. Estos instrumentos facilitaron la obtención de información contextualizada y rica en matices, favoreciendo una comprensión integral del fenómeno desde el escenario natural donde se desarrolla la experiencia educativa.

Rigor metodológico

La confiabilidad de la información en la presente investigación fue un aspecto fundamental que se tuvo en cuenta, buscando comprender y explorar en profundidad los fenómenos y las perspectivas de los participantes. La confiabilidad de acuerdo con Martínez (2007), se refiere a la consistencia y la confiabilidad de los datos recolectados y los resultados obtenidos. durante el proceso de recolección se consideraron los siguientes aspectos:

1. **Credibilidad**, relacionada con la veracidad y la confiabilidad de los datos obtenidos y los hallazgos por medio de la utilización de métodos rigurosos y claros para mantener una relación de confianza y respeto hacia los participantes.
2. **Transferibilidad**, brindó la posibilidad de transferir los hallazgos y conclusiones a otros contextos o situaciones similares y para ello se hizo necesario la descripción detallada del contexto de la investigación, los participantes y los procesos utilizados. Esto sirve de fundamento para que otros investigadores evalúen la aplicabilidad de los hallazgos en otras situaciones.
3. **Consistencia**, referida a la coherencia y estabilidad de los datos obtenidos y por ende los hallazgos durante el proceso investigativo, logrado por la implementación de métodos y procedimientos reflexivos que evitaran los sesgos en la investigación.
4. **Confirmabilidad**, evidente en la objetividad y transparencia en la recolección y análisis de los datos, lo cual fue posible por la documentación adecuada de los métodos utilizados, manteniendo un registro claro de los pasos a seguir, haciendo la revisión y verificación más sencilla y práctica

Procedimiento de análisis e interpretación de la información

En la investigación cualitativa contemporánea, los procedimientos de análisis e interpretación de la información adquieren una relevancia sustantiva, en tanto permiten garantizar la credibilidad, coherencia interna y profundidad comprensiva de los hallazgos. Al respecto, Martínez (2014) señala que la investigación cualitativa ha desarrollado técnicas propias orientadas a fortalecer la validez o credibilidad de las interpretaciones, entendida esta no desde parámetros positivistas, sino como el grado en que los hallazgos logran representar de manera integral, clara y auténtica la realidad estudiada. Desde esta perspectiva, el análisis cualitativo

implica un proceso sistemático de interpretación que articula los datos empíricos con la reflexión teórica y el contexto sociocultural en el que se inscribe el fenómeno investigado.

En este sentido, el análisis e interpretación de la información se desarrolló mediante un proceso riguroso y articulado que integró tres (3) técnicas principales: codificación, análisis de contenido y triangulación, las cuales fueron complementadas con una recopilación de la interpretación orientada a integrar las voces de los sujetos participantes con los referentes teóricos del estudio. Este procedimiento permitió transitar de la descripción de las experiencias vividas hacia la comprensión profunda de los significados asociados a la convivencia escolar y la cultura de paz en la educación media vocacional.

La categorización constituyó un proceso central en el tratamiento de la información obtenida a partir de las entrevistas en profundidad y la observación participante. De acuerdo con Martínez (2007), “desde diversas fuentes, entrevistas, anotaciones de campo, grabaciones, filmaciones, en lo más detallado posible, debe realizarse la categorización” (p. 265). Este proceso implicó una inmersión profunda y reflexiva en los discursos de los informantes, con el propósito de identificar atributos, expresiones recurrentes y significados compartidos que emergieron de sus experiencias. Las categorías fueron construidas de manera inductiva mediante un ejercicio constante de lectura, comparación y contrastación de los datos, en coherencia con la lógica de la Teoría Fundamentada, la cual busca que los conceptos y explicaciones teóricas emerjan de la propia realidad estudiada y de la voz de los participantes. Este procedimiento posibilitó reconstruir las experiencias narradas y comprender el fenómeno desde el contexto concreto de los actores educativos.

De forma complementaria, el análisis de contenido permitió la reducción, organización y codificación sistemática de la información, favoreciendo la estructuración de categorías y subcategorías en correspondencia con los objetivos de la investigación. Siguiendo a Martínez (2007), las categorías fueron elaboradas considerando los propósitos del estudio y se articularon con las subcategorías emergentes derivadas del proceso de análisis. Este procedimiento facilitó el establecimiento de relaciones conceptuales entre los datos, el reconocimiento de patrones de significado y la formulación de interpretaciones que dieron lugar a la construcción de aportes

teórico-prácticos vinculados con el fortalecimiento de los valores de convivencia y la cultura de paz.

La triangulación se constituyó en una estrategia fundamental para la validación y contrastación de la información proveniente de diversas fuentes y perspectivas. En palabras de Rojas de Escalona (2014), la triangulación es “una metáfora traída de la ingeniería que da fuerza a una estructura. Consiste en contrastar datos provenientes de diversas fuentes, técnicas, métodos, investigadores e interpretarlos desde distintos enfoques teóricos” (p. 172). En el presente estudio, la triangulación se desarrolló a partir de la confrontación entre las entrevistas realizadas a los sujetos participantes, las observaciones efectuadas por el investigador en el escenario educativo y los aportes teóricos de autores especializados en convivencia escolar y cultura de paz. La interrelación de estos elementos permitió identificar coincidencias, divergencias y complementariedades, fortaleciendo la solidez de las categorías emergentes y la credibilidad de los hallazgos. Las intersecciones entre diversas fuentes y perspectivas confieren consistencia interpretativa y rigor a los resultados de la investigación cualitativa. (Leal, 2011, p. s/n)

En conclusión, estas técnicas posibilitaron la construcción de una comprensión profunda y contextualizada de las experiencias de los participantes, generando aportes teórico-prácticos orientados al fortalecimiento de los valores de convivencia desde la cultura de paz en los estudiantes de educación media vocacional de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, sector cuatro del municipio de Valledupar, departamento del Cesar, Colombia.

Etapas del proceso investigativo

El desarrollo del proceso analítico se estructuró siguiendo la lógica emergente, flexible y circular de la Teoría Fundamentada, conforme a los postulados de Strauss y Corbin (2002), articulada de manera coherente con la orientación fenomenológico–hermenéutica que guio la comprensión de los significados atribuidos por los sujetos participantes a sus experiencias de convivencia escolar. Desde esta perspectiva, las etapas del análisis se concibieron como un movimiento continuo de interpretación, reflexión y reconstrucción de sentido, propio de la investigación cualitativa interpretativa.

En coherencia con esta orientación metodológica, el proceso analítico se desarrolló en tres (3) momentos interrelacionados. En primer lugar, la *codificación abierta* permitió identificar las unidades de significado emergentes a partir de las entrevistas en profundidad realizadas a directivos, docentes y estudiantes. Cada fragmento textual fue asumido como una expresión del mundo vivido de los participantes, comprendida e interpretada a la luz del contexto en el que emergen sus experiencias y significados.

En un segundo momento, se desarrolló la codificación axial, orientada al establecimiento de relaciones entre las categorías y subcategorías emergentes. Este proceso implicó agrupar significados afines, reconocer conexiones conceptuales y configurar redes de sentido que permitieron comprender la complejidad del fenómeno estudiado. Este tránsito interpretativo entre las partes y el todo se asumió como un ejercicio reflexivo permanente, en el cual el investigador dialogó de manera sistemática con los datos, contrastó sentidos emergentes y consolidó interpretaciones coherentes con el marco teórico y los propósitos del estudio.

Posteriormente, mediante la *codificación selectiva*, se integraron las categorías en torno a una categoría central que sintetiza la comprensión global del fenómeno investigado: *la cultura de paz como fundamento para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional*. Este momento posibilitó la consolidación de los aportes teórico-prácticos emergentes, contruidos desde la voz de los participantes y en consonancia con la finalidad comprensiva del método fenomenológico–hermenéutico.

De este modo, las etapas analíticas del estudio reflejan un proceso interpretativo, recursivo y profundamente contextualizado, mediante el cual la comprensión de los discursos y experiencias de los actores educativos permitió el surgimiento de categorías emergentes y la construcción de aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz, orientados a comprender y fortalecer los valores de convivencia en la educación media vocacional.

Criterios de rigor científico

En la presente investigación, el rigor científico se garantizó mediante la adopción de criterios propios de la investigación cualitativa interpretativa, orientados a asegurar la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad de los hallazgos. Estos criterios, se fundamentan en la coherencia epistemológica, profundidad interpretativa y fidelidad a las

experiencias y significados expresados por los sujetos participantes, en correspondencia con el paradigma interpretativo que sustenta el estudio.

La credibilidad se aseguró a través de una inmersión prolongada del investigador en el escenario de estudio, lo cual permitió una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno de la convivencia escolar desde la perspectiva de la cultura de paz. Asimismo, se emplearon técnicas como la entrevista en profundidad y la observación participante, que favorecieron el acceso directo a las experiencias vividas por los actores educativos. La triangulación de fuentes, técnicas e interpretaciones teóricas contribuyó a fortalecer la consistencia de los hallazgos, garantizando que las categorías emergentes representaran de manera auténtica la realidad estudiada y las voces de los participantes.

La transferibilidad se abordó mediante la descripción detallada del contexto institucional, de los sujetos participantes y de las condiciones socioculturales en las que se desarrolló la investigación, permitiendo que otros investigadores valoren la aplicabilidad de los resultados en contextos educativos con características similares. En este sentido, la presentación densa y contextualizada de los hallazgos posibilita que los aportes teórico-prácticos generados puedan ser considerados como referentes orientadores para el fortalecimiento de los valores de convivencia desde la cultura de paz en otros escenarios de educación media vocacional.

En cuanto a la dependencia, esta se garantizó mediante la explicación clara y sistemática de los procedimientos metodológicos seguidos a lo largo del estudio, particularmente en lo referido al diseño de la investigación, técnicas de recolección de información y procedimiento de análisis e interpretación de los datos. La coherencia interna entre los objetivos, el marco metodológico y los resultados obtenidos permitió evidenciar la estabilidad y consistencia del proceso investigativo, aun reconociendo su carácter flexible y emergente, propio de la investigación cualitativa.

La confirmabilidad se fortaleció a través de un ejercicio reflexivo permanente por parte del investigador, orientado a reconocer y controlar los posibles sesgos derivados de sus presupuestos teóricos y experiencias previas. La utilización de registros de campo, la sistematización de los datos y la contrastación constante entre la información empírica y los referentes teóricos contribuyeron a asegurar que las interpretaciones y conclusiones derivaran

de los datos y no de supuestos personales, garantizando así la objetividad interpretativa del estudio en el marco de la subjetividad propia del enfoque cualitativo.

Consideraciones éticas

El desarrollo de la presente investigación se sustentó en principios éticos fundamentales que orientaron de manera responsable y respetuosa la interacción con los sujetos participantes y el manejo de la información obtenida. En coherencia con la naturaleza cualitativa e interpretativa del estudio, se priorizó el respeto por la dignidad humana, autonomía, confidencialidad y bienestar de los informantes, reconociendo su papel protagónico en la construcción del conocimiento.

También, la participación de los informantes fue de carácter voluntario, previa información clara y suficiente sobre los propósitos de la investigación, los procedimientos metodológicos y el uso académico de la información suministrada. Se garantizó el consentimiento informado, asegurando que los participantes comprendieran su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello implicara consecuencias negativas de ningún tipo. Este principio ético resultó esencial para generar un clima de confianza y apertura durante el proceso de recolección de la información.

Asimismo, se resguardó estrictamente la confidencialidad y el anonimato de los participantes, mediante la asignación de códigos o seudónimos que impidieran su identificación personal o institucional en la presentación de los resultados. La información recopilada fue utilizada exclusivamente con fines académicos y científicos, evitando cualquier uso indebido que pudiera afectar la integridad, reputación o relaciones sociales de los informantes.

Desde una perspectiva ética reflexiva, el investigador asumió un compromiso permanente con la responsabilidad interpretativa, reconociendo que el proceso de análisis e interpretación implica una relación dialógica y asimétrica con los discursos de los participantes.

En este sentido, se procuró representar de manera fiel y respetuosa sus experiencias, evitando distorsiones o juicios de valor que desvirtuaran el sentido de sus narrativas. Este compromiso ético se articuló con la finalidad transformadora del estudio, orientada a contribuir al fortalecimiento de los valores de convivencia y la cultura de paz en el contexto educativo, desde una praxis investigativa responsable y socialmente comprometida.

MOMENTO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

De acuerdo con Strauss y Corbin (2002), “el análisis cualitativo implica descubrir conceptos, construir categorías y establecer relaciones entre ellas, de modo que emerja una comprensión teórica del fenómeno estudiado” (p. 22). En esa perspectiva, el presente momento constituye el núcleo integrador entre la fase empírica y la fase teórica de la investigación, al exponer el proceso de análisis, interpretación y teorización emergente a partir de los datos obtenidos mediante las entrevistas en profundidad y las observaciones de campo. En coherencia con el enfoque cualitativo y la orientación fenomenológico-hermenéutica asumida, el análisis se centró en la comprensión de los significados, percepciones y experiencias expresadas por los sujetos de la investigación, más que en la descripción de hechos observables.

Desde la perspectiva de la Teoría Fundamentada, este momento presenta la ruta seguida para la codificación, categorización y construcción conceptual, en un proceso de comparación constante entre los discursos y la teoría, que permitió la emergencia de categorías y subcategorías representativas de la realidad estudiada. Dicho proceso analítico se desarrolló de manera inductiva, dialógica y reflexiva, garantizando la coherencia entre los hallazgos y los objetivos planteados.

En esta fase se buscó trascender la interpretación literal de los datos, otorgando sentido a las experiencias narradas por los participantes y configurando una visión comprensiva del fenómeno investigado: la comprensión de los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional. De esta manera, el momento presenta los resultados empíricos y su integración teórica, sustentada en los postulados que orientan la investigación y en la voz de los actores que le dan vida.

Análisis mediante la codificación abierta

El proceso de análisis e interpretación de la información se desarrolló conforme a los postulados de la Teoría Fundamentada, en su versión propuesta por Strauss y Corbin (2002), quienes sostienen que la codificación abierta constituye la fase inicial del análisis cualitativo, donde los datos son fragmentados, examinados y comparados con el propósito de identificar conceptos emergentes. Desde esta perspectiva, la codificación abierta permitió descomponer los

discursos obtenidos en las entrevistas en profundidad en unidades de significado o segmentos conceptualmente relevantes, que luego fueron agrupados en categorías y subcategorías de análisis.

En esta etapa, se efectuó una lectura minuciosa y reiterada de las transcripciones de las entrevistas realizadas a los sujetos de la investigación (Ver Anexo A-1): directivo (CO01) docentes (DO001- DO002) y estudiantes (ES01- ES02), con el fin de captar el sentido expresado en sus palabras y rescatar las vivencias, percepciones y valoraciones asociadas a la cultura de paz y los valores de convivencia en el contexto educativo. La comprensión hermenéutica se orienta a indagar cómo una expresión, ya sea escrita u oral, adquiere sentido dentro del contexto en que es producida. En consecuencia, el análisis asumió una actitud interpretativa constante frente a los significados que los participantes atribuyen a sus narrativas, prácticas y formas de convivencia.

Análisis preliminar de las interrogantes (comunes en las 5 entrevistas)

Con el propósito de organizar la información recolectada durante las entrevistas y facilitar el proceso inicial de análisis cualitativo, se presenta la Tabla 1, la cual sintetiza los ejes experienciales derivados de la agrupación inductiva de las interrogantes planteadas a los informantes. Esta sistematización permitió reorganizar las preguntas originales en torno a temas emergentes, identificando núcleos de sentido preliminares que orientan la comprensión del fenómeno estudiado. La tabla constituye un recurso metodológico que favorece la delimitación de unidades significativas, posibilitando un abordaje más estructurado del discurso y sirviendo como base para el desarrollo posterior de la codificación abierta, a partir de la cual se generarán códigos iniciales asociados a los significados expresados por los participantes.

Tabla 1*Ejes convivenciales fundamentados en la agrupación de las interrogantes*

Nº	Pregunta original	Tema emergente (inductivo)	Descripción del sentido
1	Obstáculos que impiden el fomento de los valores de convivencia	Factores que obstaculizan la convivencia	Surgen barreras pedagógicas, emocionales, institucionales y sociales que limitan la convivencia pacífica.
2	Desafíos en la formación docente para promover valores de convivencia	Limitaciones en la formación docente	Aparecen carencias en la formación humanista, emocional y restaurativa del profesorado.
3	Incidencia de la cultura de paz en el fomento de valores de convivencia	Impacto transformador de la cultura de paz	Se reconoce la cultura de paz como un proceso cotidiano que transforma actitudes y vínculos.
4	Estrategias de cultura de paz para fomentar valores de convivencia	Prácticas y metodologías pacíficas en el aula	Se destacan dinámicas como círculos restaurativos, diálogo, trabajo colaborativo, reflexión emocional.
5	Incidencia de la cultura de paz en las relaciones interpersonales escolares y comunitarias	Extensión de la paz al entorno social	La cultura de paz trasciende el aula, influyendo en las relaciones familiares y comunitarias.
6	Desafíos para obtener apoyo de la comunidad educativa	Desarticulación escuela-familia-comunidad	Se observan dificultades de comunicación y cooperación entre actores educativos.
7	Influencia del escenario educativo en la gestión de conflictos	Gestión de conflictos y aprendizaje socioemocional	El contexto educativo puede ser un espacio restaurativo o disciplinario según su clima institucional.
8	Influencia del entorno educativo en la manifestación de conflictos	Condiciones contextuales y clima escolar	El ambiente relacional, físico y simbólico del colegio influye directamente en la convivencia.

Nota. Tabla elaborada por el autor*Síntesis de las categorías inductivas iniciales*

El proceso de codificación abierta permitió identificar y organizar los significados emergentes a partir del discurso de los participantes, siguiendo una orientación inductiva y comprensiva. Desde una lectura atenta y reiterativa de las entrevistas, se reconocieron unidades de sentido que expresan vivencias, percepciones y valoraciones en torno a la convivencia y la cultura de paz en el ámbito escolar. Estas unidades fueron agrupadas en categorías temáticas que reflejan la complejidad del fenómeno estudiado y las múltiples dimensiones que lo configuran: emocional, pedagógica, institucional y comunitaria. La síntesis que se presenta a continuación integra dichas categorías inductivas iniciales, ofreciendo una visión interpretativa que sirvió como base para el posterior proceso de codificación axial y la construcción del modelo

relacional de análisis. De la agrupación anterior emergieron siete (7) grandes categorías inductivas, las cuales fueron afinadas en la codificación:

1. Obstáculos estructurales y emocionales para la convivencia
2. Insuficiencia de la formación docente en cultura de paz
3. La cultura de paz como proceso transformador
4. Estrategias pedagógicas y restaurativas en el aula
5. Proyección comunitaria de la convivencia pacífica
6. Débil articulación entre escuela, familia y comunidad
7. El escenario educativo como mediador del conflicto

A continuación, se presenta el análisis preliminar de las interrogantes comunes aplicadas a los cinco (5) informantes entrevistados, con el propósito de identificar recurrencias discursivas, énfasis interpretativos y particularidades emergentes asociadas a las percepciones sobre la cultura de paz y los valores de convivencia en el contexto de la educación media vocacional. Para ello, se organizó la información en cinco (5) tablas analíticas, las cuales responden a una misma estructura metodológica: interrogantes orientadoras, fragmentos discursivos representativos y primeras aproximaciones interpretativas.

La intención de este procedimiento es realizar una primera lectura sistemática del discurso de cada participante, permitiendo reconocer núcleos de sentido iniciales que posteriormente serán profundizados mediante el proceso de codificación abierta y axial, conforme a los principios de la Teoría Fundamentada. Es importante señalar que, las tablas se presentan como recursos de sistematización que favorecen la comparación constante entre testimonios, posibilitando la identificación de convergencias y divergencias en relación con el fenómeno estudiado.

Con el propósito de resguardar la identidad de los participantes y garantizar la confidencialidad de la información suministrada, se estableció un sistema de codificación alfanumérica que sustituyó los nombres reales por seudónimos. De esta forma, los informantes fueron identificados mediante códigos específicos según su rol institucional y su participación en el estudio: el coordinador fue identificado como JRCA1, los docentes como CLDCS01 y MHDSC02, y los estudiantes como YPE01 y JCE02. Esta codificación se mantuvo de manera uniforme en todo

el proceso investigativo, especialmente en el análisis cualitativo del Momento IV, con el fin de asegurar la trazabilidad de los datos, el rigor metodológico y la protección ética de los actores involucrados.

Tabla 2

Codificación abierta. Informante JRCA1

Categorías inductivas iniciales	Fragmentos seleccionados	Código de fragmento	Significado emergente
Obstáculos estructurales y emocionales para la convivencia	<i>“Hay una fragmentación en el enfoque pedagógico. Algunos docentes trabajan los valores de manera transversal, pero otros se centran exclusivamente en el contenido académico.”</i>	CO01-01	<i>Fragmentación pedagógica y falta de coherencia institucional.</i>
	<i>“Muchos estudiantes llegan con cargas emocionales desde sus hogares o el entorno comunitario, y eso influye en su disposición para convivir.”</i>	CO01-02	<i>Factores emocionales externos condicionan la convivencia</i>
	<i>“Falta de espacios estructurados para el diálogo y la reflexión.”</i>	CO01-03	<i>Ausencia de escenarios institucionales de diálogo</i>
Insuficiencia de la formación docente en cultura de paz	<i>“La formación docente sigue siendo muy técnica y poco humanizante.”</i>	CO01-04	<i>Formación técnica desvinculada del desarrollo humano</i>
	<i>“Muchos docentes no han recibido herramientas para abordar conflictos desde una perspectiva restaurativa.”</i>	CO01-05	<i>Falta de capacitación en prácticas restaurativas</i>
	<i>“La sobrecarga administrativa les impide dedicar tiempo a procesos reflexivos con los estudiantes.”</i>	CO01-06	<i>Exceso de tareas administrativas obstaculiza la reflexión pedagógica</i>
La cultura de paz como proceso transformador	<i>“La cultura de paz puede ser transformadora si se asume como una práctica cotidiana.”</i>	CO01-07	<i>Transformación desde la práctica diaria de la paz.</i>
	<i>“No se trata solo de evitar el conflicto, sino de aprender a gestionarlo con respeto, empatía y escucha activa.”</i>	CO01-08	<i>Gestión positiva del conflicto como aprendizaje.</i>

	<i>"Necesitamos coherencia institucional: que el discurso de paz esté presente en las normas, en los proyectos, en las relaciones entre adultos y jóvenes."</i>	CO01-09	<i>Coherencia entre discurso institucional y práctica relacional.</i>
Estrategias pedagógicas y restaurativas en el aula	<i>"Círculos restaurativos, asambleas de aula, pactos de convivencia contruidos entre todos."</i>	CO01-10	<i>Aplicación de estrategias participativas restaurativas.</i>
	<i>"El acompañamiento emocional puede prevenir conflictos que escalan innecesariamente."</i>	CO01-11	<i>Acompañamiento emocional como prevención de conflictos</i>
Proyección comunitaria de la convivencia pacífica	<i>"Cuando los estudiantes aprenden a reconocer al otro como legítimo... las relaciones cambian."</i>	CO01-12	<i>Reconocimiento del otro como base de la convivencia</i>
	<i>"Lo aprendido en el aula se replica en casa, y eso es muy valioso."</i>	CO01-13	<i>Extensión de aprendizajes pacíficos al ámbito familiar</i>
Débil articulación entre escuela, familia y comunidad	<i>"A veces, las familias ven la escuela como un espacio sancionador, no como un aliado."</i>	CO01-14	<i>Percepción negativa de la escuela por parte de las familias.</i>
	<i>"Hay una brecha comunicativa: no siempre logramos que los padres comprendan la importancia de trabajar los valores desde lo emocional y lo relacional."</i>	CO01-15	<i>Falta de comunicación escuela-familia sobre educación emocional</i>
El escenario educativo como mediador del conflicto	<i>"Si logramos que los conflictos se aborden como oportunidades de aprendizaje, no como fracasos, estamos sembrando cultura de paz."</i>	CO01-16	<i>El conflicto como oportunidad pedagógica.</i>
	<i>"No basta con tener un manual de convivencia; hay que vivirlo, revisarlo, adaptarlo."</i>	CO01-17	<i>Vivencia activa del manual de convivencia.</i>
	<i>"Si el ambiente escolar es rígido, autoritario o indiferente, los conflictos se intensifican."</i>	CO01-18	<i>Clima autoritario aumenta la conflictividad.</i>

	<i>“Cuando hay apertura, diálogo, reconocimiento, los estudiantes se sienten seguros.”</i>	CO01-19	<i>Ambiente abierto y dialógico como base de la seguridad emocional</i>
Codificación abierta de JRCA1	19 unidades de significado agrupadas en 7 categorías emergentes	Núcleos fuertes identificados	Coherencia institucional(CO01-09, CO01-17), Dimensión emocional del aprendizaje (CO01-02, CO01-11, CO01-19), Formación docente humanista y restaurativa (CO01-04, CO01-05).

Nota. Tabla elaborada por el autor

Tabla 3

Codificación abierta. Informante CLDCS01

Categorías inductivas iniciales	Fragmentos seleccionados	Código de fragmento	Significado emergente
Convivencia escolar desde la práctica docente	<i>“La convivencia no se enseña con normas, se aprende en la interacción diaria.”</i>	DO01-01	<i>Aprendizaje de la convivencia mediante la práctica cotidiana.</i>
	<i>“Intento que mis clases sean espacios donde los estudiantes se escuchen y comprendan.”</i>	DO01-02	<i>Construcción de ambientes empáticos en el aula.</i>
	<i>“Cuando los jóvenes sienten que se les respeta, responden de la misma forma.”</i>	DO01-03	<i>Relación recíproca entre respeto docente y respeto estudiantil.</i>
Dificultades en la gestión de conflictos	<i>“Los conflictos surgen por falta de comunicación y por malentendidos, más que por mala intención.”</i>	DO01-04	<i>El conflicto como resultado de deficiencias comunicativas.</i>
	<i>“A veces reaccionamos desde el cansancio o la frustración, y eso agrava el problema.”</i>	DO01-05	<i>Emociones negativas docentes amplifican el conflicto.</i>
	<i>“La sanción no cambia la conducta, solo genera miedo o resentimiento.”</i>	DO01-06	<i>Efectos contraproducentes del castigo disciplinario</i>
Estrategias restaurativas y pedagógicas	<i>“Uso los círculos de diálogo para resolver diferencias entre compañeros</i>	DO01-07	<i>Aplicación de círculos restaurativos como mediación.</i>
	<i>“Cada conflicto es una oportunidad para enseñar empatía.”</i>	DO01-08	<i>Conflicto como espacio pedagógico de empatía</i>
	<i>“He visto avances cuando los estudiantes elaboran</i>	DO01-09	<i>Eficacia de los acuerdos colectivos frente a las sanciones.</i>

	<i>acuerdos en lugar de recibir sanciones.”</i>		
Rol del docente como modelo ético	<i>“Los estudiantes aprenden más de lo que ven que de lo que escuchan.”</i>	DO01-10	<i>Ejemplo docente como forma de enseñanza moral.</i>
	<i>“Si no somos coherentes entre lo que decimos y hacemos, perdemos credibilidad.”</i>	DO01-11	<i>Importancia de la coherencia ética docente</i>
	<i>“Trato de reconocer mis errores frente a ellos; eso también enseña.”</i>	DO01-12	<i>Reconocimiento del error como acto pedagógico</i>
Cultura de paz y formación integral	<i>“La paz no se impone; se construye con paciencia y escucha.”</i>	DO01-13	<i>Construcción progresiva y participativa de la paz.</i>
	<i>“En los proyectos de aula trabajamos valores, pero no siempre hay continuidad institucional.”</i>	DO01-14	<i>Falta de sostenibilidad institucional en los proyectos de paz.</i>
	<i>“Debería existir más trabajo en equipo entre docentes para abordar la convivencia.”</i>	DO01-15	<i>Necesidad de colaboración docente en torno a la convivencia</i>
Condiciones institucionales y emocionales	<i>“Hay presión por cumplir con los contenidos y eso deja poco espacio para la reflexión.”</i>	DO01-16	<i>Tensión entre cumplimiento académico y formación humana.</i>
	<i>“A veces nos sentimos solos frente a los casos difíciles.”</i>	DO01-17	<i>Soledad docente ante situaciones de conflicto.</i>
	<i>“Nos hace falta acompañamiento emocional también a los maestros.”</i>	DO01-18	<i>Requerimiento de apoyo emocional al profesorado</i>
Proyección hacia la comunidad	<i>“Cuando las familias participan, los resultados son mejores.”</i>	DO01-19	<i>Impacto positivo de la participación familiar</i>
	<i>“La escuela puede ser un ejemplo para el barrio, pero falta continuidad en los proyectos comunitarios.”</i>	DO01-20	<i>Escuela como referente comunitario, aunque con debilidad de continuidad.</i>
Codificación abierta de CLDCS01	20 unidades de significado agrupadas en 7 categorías emergentes	Núcleos fuertes identificados	Dimensión relacional del aprendizaje de la convivencia (DO01-01, DO01-02, DO01-03), Conflicto como oportunidad pedagógica y restaurativa (DO01-07, DO01-08, DO01-09),

Necesidad de apoyo institucional y emocional al profesorado (DO01-16, DO01-17, DO01-18).

Nota. Tabla elaborada por el autor

Tabla 4

Codificación abierta. Informante MHDSC02

Categorías inductivas iniciales	Fragmentos seleccionados	Código de fragmento	Significado emergente
Convivencia como espacio de aprendizaje ético y social	<i>“La convivencia se construye cada día, no es algo que se logra con un reglamento.”</i>	DO02-01	<i>Convivencia como proceso dinámico cotidiano</i>
	<i>“Cuando hay diálogo, los estudiantes se sienten valorados y participan más.”</i>	DO02-02	<i>El diálogo como medio para fortalecer la participación.</i>
	<i>“La convivencia también se enseña con el ejemplo, siendo justos en las decisiones.”</i>	DO02-03	<i>Ejemplaridad docente en la gestión justa de las relaciones</i>
Desafíos en la interacción escolar	<i>“Algunos estudiantes llegan con mucha carga emocional y eso se refleja en su comportamiento.”</i>	DO02-04	<i>Impacto de las emociones en la conducta estudiantil.</i>
	<i>“Falta compromiso de algunos padres; no todos acompañan el proceso.”</i>	DO02-05	<i>Débil corresponsabilidad familiar en la convivencia.</i>
	<i>“A veces las normas se aplican sin considerar el contexto del estudiante.”</i>	DO02-06	<i>Rigidez normativa que desconoce particularidades individuales.</i>
Estrategias de mediación y resolución pacífica	<i>“Prefiero escuchar primero antes de dar una sanción; muchas veces el problema se soluciona hablando.”</i>	DO02-07	<i>Escucha activa como estrategia preventiva</i>
	<i>Promuevo que los mismos estudiantes sean mediadores entre sus compañeros.”</i>	DO02-08	<i>Fomento de mediación entre pares</i>
	<i>“Hacemos actividades donde reflexionan sobre las consecuencias de sus actos.”</i>	DO02-09	<i>Uso de la reflexión guiada como herramienta formativa</i>
Cultura de paz como práctica educativa	<i>“Trabajar la paz es enseñar a ponerse en el lugar del otro.”</i>	DO02-10	<i>Empatía como base de la cultura de paz.</i>
	<i>“No se trata solo de evitar peleas, sino de aprender a convivir con las diferencias.”</i>	DO02-11	<i>Aceptación de la diversidad como forma de paz escolar.</i>
	<i>“La cultura de paz debe atravesar todas las asignaturas, no solo ética.”</i>	DO02-12	<i>Integración transversal de la cultura de paz en el currículo</i>

Limitaciones institucionales	<i>La carga administrativa nos quita tiempo para acompañar a los estudiantes."</i>	DO02-13	<i>Sobrecarga docente como obstáculo para el acompañamiento.</i>
	<i>"Sería bueno que la institución fortaleciera espacios de formación en convivencia."</i>	DO02-14	<i>Demanda de formación docente en convivencia y paz.</i>
	<i>"A veces los proyectos quedan en papeles y no se aplican de forma continua."</i>	DO02-15	<i>Falta de continuidad práctica en los proyectos institucionales</i>
Experiencias de transformación positiva	<i>"Cuando los estudiantes participan en campañas de convivencia, cambian sus actitudes."</i>	DO02-16	<i>Participación estudiantil como motor de cambio positivo</i>
	<i>"He visto cómo los más conflictivos terminan ayudando a otros cuando se les da confianza."</i>	DO02-17	<i>Revalorización del estudiante mediante la confianza.</i>
	<i>"El trabajo conjunto con otros docentes ha mejorado el clima del grupo."</i>	DO02-18	<i>Colaboración docente como factor de mejora en la convivencia</i>
Dimensión comunitaria de la convivencia	<i>"La escuela debe proyectarse a la comunidad, no quedarse encerrada."</i>	DO02-19	<i>Proyección comunitaria de la escuela.</i>
	<i>"Sería ideal vincular más a los padres en las actividades de paz."</i>	DO02-20	<i>Integración de las familias en la construcción de cultura de paz</i>
Codificación abierta de MHDSC02	20 unidades de significado agrupadas en 7 categorías emergentes	Núcleos fuertes identificados	El diálogo y la empatía como medios esenciales para la convivencia (DO02-02, DO02-10) La corresponsabilidad institucional y familiar (DO02-05, DO02-14) El potencial transformador de la participación estudiantil (DO02-16, DO02-17)

Nota. Tabla elaborada por el autor

Tabla 5

Codificación abierta. Informante YPE01

Categorías inductivas iniciales	Fragmentos seleccionados	Código de fragmento	Unidades de significado
Convivencia como experiencia cotidiana de respeto y diálogo	<i>“En el colegio hay momentos buenos y otros difíciles, pero uno aprende a convivir hablando.”</i>	ES03-01	<i>Aprendizaje de la convivencia a través del diálogo cotidiano</i>
	<i>“Cuando nos escuchamos entre todos, hay menos peleas.”</i>	ES03-02	<i>Escucha activa como medio de prevención de conflictos.</i>
	<i>“A veces los profesores también ayudan, nos dicen que pensemos antes de responder.”</i>	ES03-03	<i>Orientación docente para la autorregulación emocional</i>
Conflictos y tensiones en la convivencia escolar	<i>“Algunos compañeros se burlan o no respetan, eso genera problemas.”</i>	ES03-04	<i>Irrespeto y burlas como detonantes de conflictos.</i>
	<i>“Cuando hay grupos cerrados, los demás se sienten rechazados.”</i>	ES03-05	<i>Exclusión grupal y percepción de desigualdad</i>
	<i>“A veces las sanciones no ayudan, solo hacen que la persona se enoje más.”</i>	ES03-06	<i>Ineficacia de sanciones disciplinarias en la resolución de conflictos.</i>
Significados de la paz	<i>“La paz no es solo que no haya peleas, es también ayudarse y comprender al otro.”</i>	ES03-07	<i>Concepción ampliada de la paz como solidaridad y comprensión.</i>
	<i>“Uno puede tener paz cuando se siente tranquilo en el colegio.”</i>	ES03-08	<i>Bienestar emocional como manifestación de paz interior</i>
	<i>“A veces los profesores nos ponen a reflexionar sobre qué haríamos si fuéramos el otro.”</i>	ES03-09	<i>Ejercicio empático como aprendizaje de paz</i>
Experiencias positivas de convivencia	<i>“En los proyectos de cultura de paz hicimos murales y aprendimos a trabajar juntos.”</i>	ES03-10	<i>Proyectos artísticos como espacios de cooperación</i>
	<i>“Cuando hacemos actividades grupales, se siente un mejor ambiente.”</i>	ES03-11	<i>Trabajo colaborativo como generador de clima armónico.</i>
	<i>“Una vez un profesor nos felicitó por resolver solos un problema entre compañeros.”</i>	ES03-12	<i>Autonomía en la resolución pacífica de conflictos.</i>

Rol del docente en la convivencia	<i>“Los profes que más nos entienden son los que escuchan sin gritar.”</i>	ES03-13	<i>Valoración del docente empático y dialogante.</i>
	<i>“Hay profes que solo se fijan en castigar, y eso no ayuda.”</i>	ES03-14	<i>Percepción negativa del enfoque disciplinario punitivo.</i>
	<i>“Cuando un profe confía en uno, uno se esfuerza más por portarse bien.”</i>	ES03-15	<i>Confianza docente como estímulo al cambio positivo.</i>
Participación estudiantil y corresponsabilidad	<i>“Nos gustaría tener más espacios para opinar sobre cómo mejorar la convivencia.”</i>	ES03-16	<i>Demanda de participación estudiantil en decisiones escolares.</i>
	<i>“A veces sentimos que no nos toman en cuenta cuando se hacen los proyectos.”</i>	ES03-17	<i>Percepción de exclusión en la gestión institucional.</i>
	<i>“Sería bueno tener un grupo de estudiantes que ayuden a mediar cuando hay problemas.”</i>	ES03-18	<i>Propuesta de mediación entre pares.</i>
Proyección comunitaria y valores familiares	<i>“En mi casa me enseñan que todo se puede hablar sin pelear.”</i>	ES03-19	<i>Influencia de los valores familiares en la convivencia escolar.</i>
	<i>“Sería bonito que los padres también participen en las actividades de paz.”</i>	ES03-20	<i>Deseo de integrar a las familias en la cultura de paz escolar</i>
Codificación abierta de YPE01	20 unidades de significado agrupadas en 7 categorías emergentes	Núcleos fuertes identificados	El diálogo y la empatía como ejes centrales del aprendizaje convivencial (ES03-01, ES03-07, ES03-09). Crítica a los enfoques disciplinarios y valoración de estrategias formativas (ES03-06, ES03-14). Importancia de la participación estudiantil como elemento transformador (ES03-16, ES03-18).

Nota. Tabla elaborada por el autor

El análisis preliminar presentado en las cinco (5) tablas permitió organizar las respuestas de los informantes a partir de las interrogantes comunes, facilitando una primera aproximación sistemática al discurso obtenido durante las entrevistas. Esta fase inicial no pretende establecer conclusiones definitivas, debido a que corresponde al momento exploratorio propio de la codificación abierta; sin embargo, posibilita identificar expresiones significativas, palabras

recurrentes y fragmentos relevantes que constituyen unidades de sentido para la posterior generación de códigos iniciales. En tal sentido, las tablas se constituyen en un recurso metodológico que favorece el ordenamiento de la información y la preparación del proceso de comparación constante, el cual permitirá avanzar progresivamente hacia la categorización y la construcción interpretativa del fenómeno estudiado en las siguientes fases analíticas.

En la Tabla 7 se sintetiza el proceso de codificación abierta desarrollado a partir de las entrevistas realizadas a los sujetos participantes, integrando las categorías emergentes, núcleos temáticos, hallazgos comunes, citas representativas e interpretaciones hermenéuticas. Este ejercicio de sistematización permite consolidar una lectura global inicial de la información, en la cual se organizan los significados construidos por coordinador, docentes y estudiantes en torno a la cultura de paz y los valores de convivencia. En este sentido, la tabla constituye un insumo analítico que facilita la identificación de convergencias y matices discursivos, propios de esta fase exploratoria del proceso investigativo.

Tabla 6

Síntesis global de la codificación abierta

Sujetos Participantes	Coordinador Académico	Docentes			Estudiantes	
	JRCA1	CLDCS01	MHDSC02	YPE01	JCE02	

Cada categoría incluye significados comunes, matices diferenciadores y ejemplos de citas representativas con sus códigos alfanuméricos

Categoría	Núcleo temático	Hallazgos comunes	Cita representativa	Interpretación hermenéutica
Obstáculos en el fomento de la convivencia	Los participantes identifican obstáculos estructurales, pedagógicos y emocionales que limitan la formación en valores convivenciales.	<p>-Fragmentación del enfoque pedagógico (CO01-01, DO01-01).</p> <p>-Sobrecarga curricular y presión por cumplir contenidos (DO02-01, DO02-02).</p> <p>-Carencia de espacios de diálogo emocional (ES01-01, ES02-01).</p> <p>-Dificultades derivadas del entorno familiar conflictivo o de vulnerabilidad (CO01-02, ES01-02).</p>	<p><i>“Muchos estudiantes llegan con cargas emocionales desde sus hogares y eso influye en su disposición para convivir.”</i> (CO01-02)</p>	El discurso converge en que la convivencia no se deteriora por falta de normas, sino por una débil articulación entre lo emocional, institucional y pedagógico. La escuela se percibe como un espacio aún fragmentado entre la instrucción y la formación humana.
Formación docente y gestión emocional	Se evidencia una brecha entre la formación técnica del profesorado y la preparación para acompañar procesos emocionales o restaurativos.	<p>-Formación centrada en contenidos, no en habilidades socioemocionales (CO01-04, DO02-02).</p> <p>-Necesidad de formación contextualizada y práctica (DO01-02).</p> <p>-Carencia de estrategias para mediar conflictos o manejar diversidad cultural y emocional (DO02-03, CO01-05).</p>	<p><i>“Aprendí sobre historia, política... pero no sobre cómo acompañar a un estudiante que está triste.”</i> (DO02-02)</p>	La figura del docente se conflictúa entre el deber académico y la exigencia de acompañamiento humano. En este sentido, emerge la necesidad de delimitar la concepción del docente como mero transmisor de contenidos, para asumirlo como mediador pedagógico y orientador afectivo en los procesos de convivencia escolar..
Significados atribuidos a la cultura de paz	La cultura de paz se interpreta desde vivencias concretas de	<p>-La paz es concebida como práctica cotidiana (CO01-06, DO01-03).</p>	<p><i>“La paz no es solo ausencia de pelea, sino</i></p>	La cultura de paz emerge como valor vivido que reconfigura la relación con sí mismo y con los

	respeto, diálogo y empatía más que como un constructo teórico.	<p>-Se asocia con empatía, justicia restaurativa y escucha activa (DO01-04, ES02-03).</p> <p>-Se entiende como autocontrol emocional y reconocimiento del otro (ES01-05, ES02-04).</p>	respeto, diálogo y empatía.” (DO02-03)	demás. Los discursos convergen en una visión activa de la paz, centrada en el reconocimiento y la transformación relacional.
Estrategias de cultura de paz en el aula	Docentes y estudiantes mencionan prácticas concretas que facilitan la convivencia pacífica en contextos educativos	<p>-Círculos de palabra, debates éticos y dramatizaciones (DO01-05, ES02-05).</p> <p>-Actividades reflexivas, análisis de casos y diarios emocionales (DO02-05, ES01-04).</p> <p>-Metodologías colaborativas que promueven empatía y cooperación (CO01-07, ES02-06).</p>	“Cuando el profesor nos deja hablar entre todos, se siente más confianza.” (ES02-06)	Las estrategias pedagógicas que abren espacio al diálogo y la reflexión se constituyen como mediaciones simbólicas de la paz. El aula se percibe como un laboratorio relacional donde el conflicto puede transformarse en aprendizaje.
Rol del docente y coherencia institucional	Se destaca la importancia del ejemplo docente y la coherencia entre discurso institucional y práctica cotidiana.	<p>-Docentes dialogantes y empáticos son percibidos como modelos de paz (ES02-07, DO01-06).</p> <p>-Autoritarismo y sanciones sin diálogo reproducen violencia simbólica (ES01-07, DO02-06).</p> <p>-La coherencia entre normas, relaciones y discursos fortalece la convivencia (CO01-08).</p>	“No podemos hablar de paz y luego sancionar sin diálogo.” (DO01-06)	La paz institucional requiere coherencia ética: lo que se enseña debe vivirse. El docente emerge como mediador moral cuya forma de relación configura el clima institucional
Participación estudiantil y corresponsabilidad	Los estudiantes demandan espacios de voz y acción en los procesos convivenciales	<p>-Falta de participación efectiva en decisiones escolares (ES01-08, ES02-08).</p> <p>-Deseo de crear grupos o comités de diálogo (ES02-09).</p> <p>-Sentimiento de pertenencia cuando son incluidos en proyectos (ES01-09, DO01-07).</p>	“Sería bueno que los estudiantes tengamos un grupo para hablar sobre los problemas del colegio.” (ES02-09)	La corresponsabilidad en la paz se consolida cuando el estudiante es sujeto activo del proceso, no receptor pasivo. La participación se interpreta como acto de empoderamiento convivencial.

Entorno familiar y comunitario	Las relaciones familiares y comunitarias influyen decisivamente en las prácticas convivenciales escolares.	<p>-Reproducción de patrones de violencia o respeto según el contexto familiar (CO01-09, ES01-10).</p> <p>-Escasa articulación entre escuela y familia en temas de convivencia (DO02-07).</p> <p>-Demanda de mayor involucramiento parental (ES02-10, CO01-10).</p>	<p><i>“Las familias ven la escuela como un espacio sancionador, no como un aliado.”</i> (CO01-09)</p>	<p>La cultura de paz requiere una alianza escuela-familia-comunidad. El discurso revela la necesidad de extender los procesos convivenciales más allá del aula hacia los escenarios cotidianos.</p>
--------------------------------	--	--	---	---

Nota. Tabla elaborada por el autor

La síntesis presentada evidencia la configuración de sentidos compartidos y diferenciados en torno a la convivencia escolar, la cultura de paz y el rol de los actores educativos. Estos hallazgos constituyen una base interpretativa inicial que orienta el proceso de construcción de códigos y el avance hacia fases posteriores de análisis en la Teoría Fundamentada, permitiendo profundizar en la articulación entre categorías y en la comprensión del fenómeno estudiado desde una perspectiva relacional y contextual

Posterior a la transcripción literal de las entrevistas y a la sistematización de los registros derivados de la observación participante, se procedió a la asignación de códigos iniciales como parte del proceso de codificación abierta. En esta etapa, los datos fueron examinados de manera minuciosa, identificando frases, expresiones recurrentes, ideas clave y significados relevantes presentes en el discurso de los informantes. Los códigos fueron asignados utilizando palabras textuales de los participantes cuando estas reflejaban con claridad el sentido de la experiencia (códigos in vivo), y en otros casos se construyeron códigos interpretativos derivados del análisis reflexivo del investigador, con el propósito de representar conceptualmente acciones, actitudes o situaciones vinculadas con la convivencia escolar y la cultura de paz. Cada código se elaboró procurando mantener coherencia con el contexto de la narrativa, evitando fragmentar el sentido del discurso. Asimismo, se desarrolló un proceso constante de comparación entre códigos, revisando similitudes y diferencias para depurar redundancias y unificar denominaciones que aludían a un mismo fenómeno. De esta manera, la codificación abierta permitió organizar los datos en unidades significativas, facilitando la posterior agrupación de códigos en subcategorías y categorías emergentes, garantizando trazabilidad entre los testimonios originales y las interpretaciones construidas durante el análisis.

En cuanto al tratamiento de la información derivada de la observación participante, se realizó un proceso sistemático de registro mediante diario de campo y guía de observación, recopilando descripciones detalladas sobre interacciones, comportamientos, expresiones comunicativas, dinámicas de aula y situaciones asociadas a la convivencia escolar. Posteriormente, dichos registros fueron organizados cronológicamente y sometidos a un proceso de lectura reflexiva y analítica, con el propósito de identificar unidades de significado vinculadas con las categorías de estudio. Esta información observacional fue incorporada al procedimiento

de codificación, asignando códigos descriptivos e interpretativos que permitieron relacionar las acciones observadas con los discursos expresados en las entrevistas. De esta manera, la observación participante aportó evidencia contextual y situacional que permitió contrastar lo dicho por los informantes con lo vivido en el escenario educativo, favoreciendo un análisis hermenéutico más integral. Así, los hallazgos provenientes de la observación fueron articulados con los resultados de las entrevistas y los referentes teóricos mediante triangulación, fortaleciendo la comprensión del fenómeno y la consistencia interpretativa de las categorías emergentes.

Codificación axial: integración de significados y relaciones entre categorías

Siguiendo los planteamientos de Strauss y Corbin (2002), la codificación axial constituye la segunda fase del proceso analítico, en la cual las categorías inductivas iniciales se reagrupan en torno a núcleos relacionales que explican las conexiones entre condiciones, contextos, estrategias y consecuencias. Esta etapa permite pasar del nivel descriptivo al interpretativo, articulando discurso de los sujetos de la investigación: coordinador: JRCA1, docente 1 CLDCS01, docente 2 MHDSC02, estudiante 1 YPE01 y estudiante 2 JCE02 en una comprensión estructural del fenómeno de la convivencia escolar como construcción socio pedagógica. En coherencia con la ruta fenomenológico–hermenéutica que guía esta investigación, el proceso se centró en descubrir relaciones de sentido más que en establecer jerarquías rígidas. Así, las categorías emergentes fueron analizadas bajo un enfoque integrado y transversal, reconociendo la singularidad de cada actor educativo, pero también los puntos de convergencia en su experiencia compartida de convivir, enseñar y aprender en contextos de tensión y diversidad.

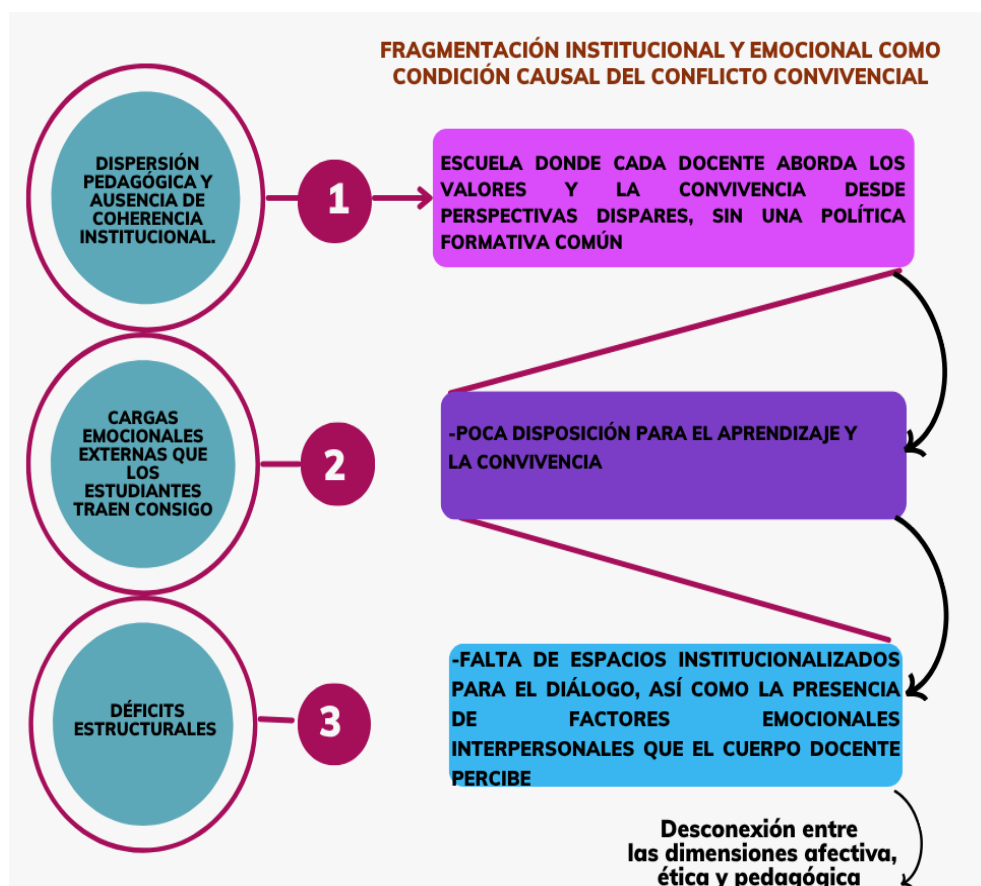
Núcleo 1. Fragmentación institucional y emocional como condición causal del conflicto convivencial

En las narrativas del coordinador: JRCA1, docente 1 CLDCS01, y docente 2 MHDSC02, emergen coincidencias en torno a la *dispersión pedagógica y ausencia de coherencia institucional*. Los informantes describen una escuela donde cada docente aborda los valores y la convivencia desde perspectivas dispares, sin una política formativa común. Esta fragmentación se combina con cargas emocionales externas que los estudiantes traen consigo, afectando su disposición para el aprendizaje y la convivencia.

En este eje, la condición causal del conflicto se asocia tanto a déficits estructurales como la falta de espacios institucionalizados para el diálogo, así como la presencia de factores emocionales interpersonales, que el cuerpo docente percibe, pero carece de herramientas sistemáticas para abordar. De este modo, la fragmentación se configura como el sustrato ontológico del problema convivencial: el *ser en la escuela* aparece enfrentado por la desconexión entre las dimensiones afectiva, ética y pedagógica.

Esta red conceptual interpretativa se representa en la figura 1, la cual sintetiza el Núcleo 1 como expresión de la fragmentación institucional y emocional como condición causal del conflicto convivencial:

Figura 1
Núcleo 1



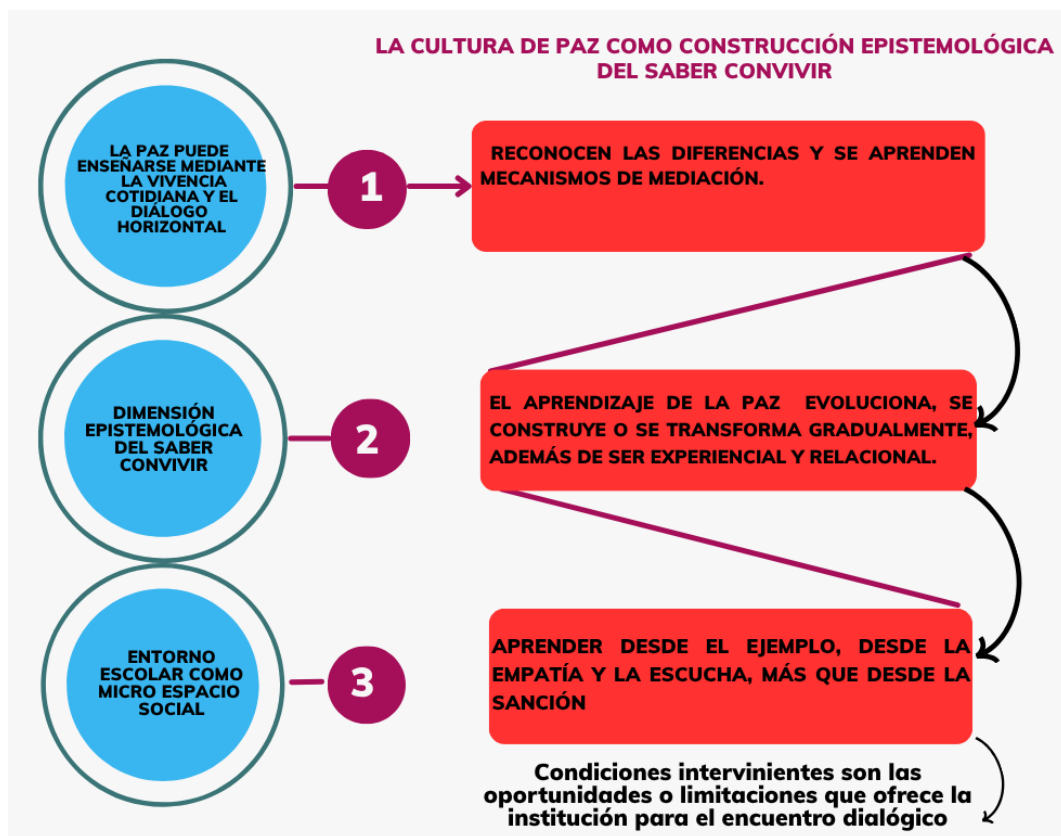
Nota. Figura elaborada por el autor

La figura permite visualizar la convergencia de factores institucionales, emocionales y estructurales que configuran el origen del conflicto convivencial, evidenciando que la ausencia de coherencia pedagógica y la presencia de cargas emocionales no gestionadas se articulan como condiciones que afectan directamente la dinámica relacional en el contexto escolar.

Núcleo 2. La cultura de paz como construcción epistemológica del saber convivir

El docente 1 CLDCS01, docente 2 MHDSC02 y estudiante 1 YPE01 y estudiante 2 JCE02 coinciden en que *la paz puede enseñarse mediante la vivencia cotidiana y el diálogo horizontal*. El conocimiento sobre la convivencia se produce en la interacción, cuando se reconocen las diferencias y se aprenden mecanismos de mediación. Aquí se consolida la dimensión epistemológica del saber convivir: el aprendizaje de la paz no es algo estático, más bien evoluciona, se construye o se transforma gradualmente, además de ser experiencial y relacional. Los actores educativos destacan la importancia de aprender desde el ejemplo, desde la empatía y la escucha, más que desde la sanción. En esta relación axial, el contexto está dado por el entorno escolar como micro espacio social, y las condiciones intervinientes son las oportunidades o limitaciones que ofrece la institución para el encuentro dialógico.

Figura 2
Núcleo 2



Nota. Figura elaborada por el autor

En resumen, la figura 2 evidencia que la cultura de paz se presenta como una construcción epistemológica del saber convivir, en la que confluyen la aceptación de las diferencias, los procesos de aprendizaje progresivo de la paz y la mediación, así como el reajuste del entorno escolar como espacio relacional. Estas dimensiones se articulan bajo la comprensión de que convivir es un proceso formativo mediado por la interacción, la experiencia y la reflexión pedagógica. De igual manera, se reconoce que su consolidación depende de condiciones intervinientes que pueden potenciar o limitar su desarrollo, reafirmando la necesidad de una praxis educativa intencionada orientada a la formación ética, dialógica y empática en los actores escolares.

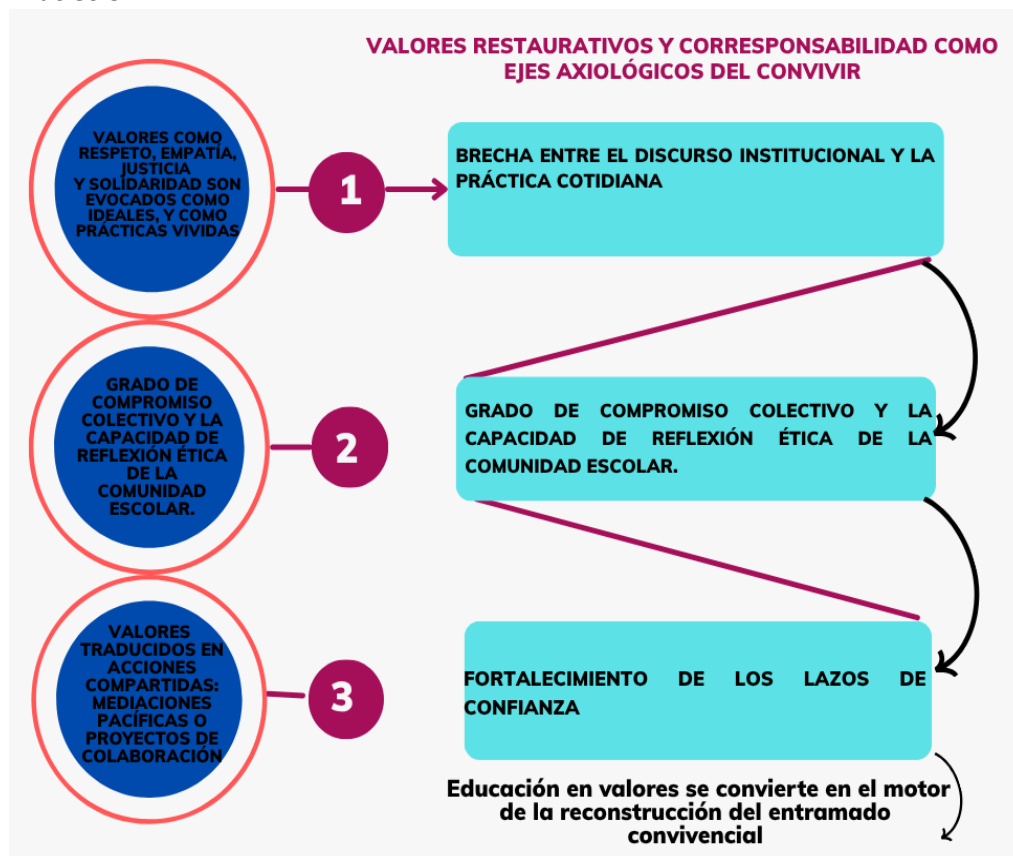
Núcleo 3. Valores restaurativos y corresponsabilidad como ejes axiológicos del convivir

Tanto en las entrevistas al coordinador (JRCA1) como en las de docentes (CLDCS01, MHDS02) y estudiantes (YPE01, JCE02), surge la convicción de que la convivencia requiere una

base axiológica sólida. *Valores como respeto, empatía, justicia y solidaridad* son evocados como ideales, y como prácticas vividas. Sin embargo, los discursos también evidencian una brecha entre el discurso institucional y la práctica cotidiana, donde el valor se enuncia más de lo que se ejerce.

La condición interviniente en este eje se relaciona con el grado de compromiso colectivo y la capacidad de reflexión ética de la comunidad escolar. Cuando los valores se traducen en acciones compartidas como mediaciones pacíficas o proyectos de colaboración, se fortalecen los lazos de confianza. Esta categoría axial revela que la educación en valores es el motor de la reconstrucción del entramado convivencial.

Figura 3
Núcleo 3



Nota. Figura elaborada por el autor

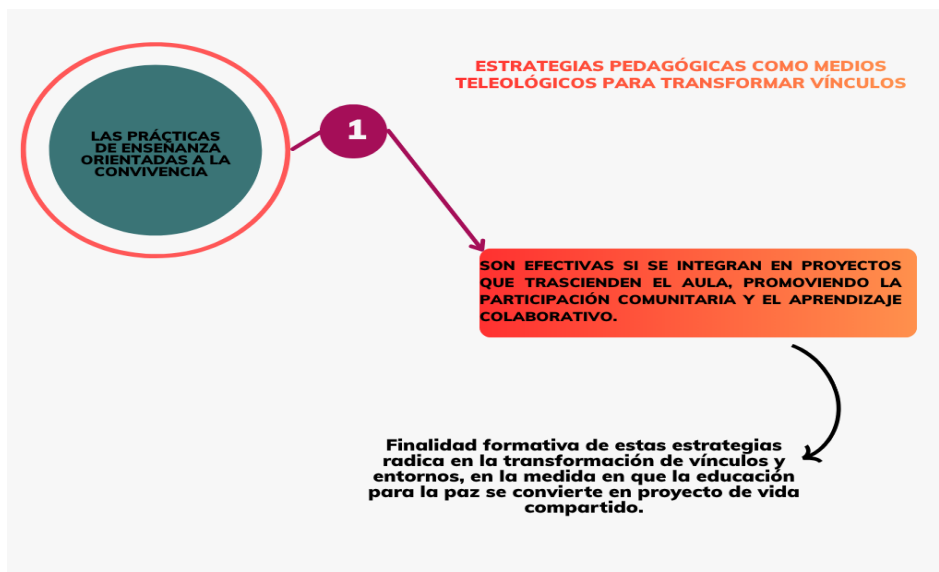
La figura 3 resume que los valores restaurativos y la corresponsabilidad se configuran como ejes articuladores de la convivencia escolar, evidenciando su presencia tanto en el discurso de los actores como en las prácticas institucionales. Se observa la tensión entre la enunciación de valores y su efectiva materialización en la vida cotidiana escolar, así como la influencia del compromiso colectivo en la consolidación de acciones orientadas a la mediación pacífica y la construcción de relaciones basadas en la confianza.

Núcleo 4. Estrategias pedagógicas como medios teleológicos para transformar vínculos

El análisis de los discursos docentes y del coordinador (CLDCS01, MHDS02, JRCA1,) sugiere que las prácticas de enseñanza orientadas a la convivencia son más efectivas cuando se *integran en proyectos que trascienden el aula, promoviendo la participación comunitaria y el aprendizaje colaborativo*. Los informantes asocian la mejora de la convivencia con experiencias de trabajo conjunto, reflexión y compromiso social.

Desde una mirada teleológica, la finalidad formativa de estas estrategias radica en la transformación de vínculos y entornos, en la medida en que la educación para la paz se convierte en proyecto de vida compartido. Así, el aprendizaje deja de ser instrucción para devenir en praxis de convivencia.

Figura 4
Núcleo 4



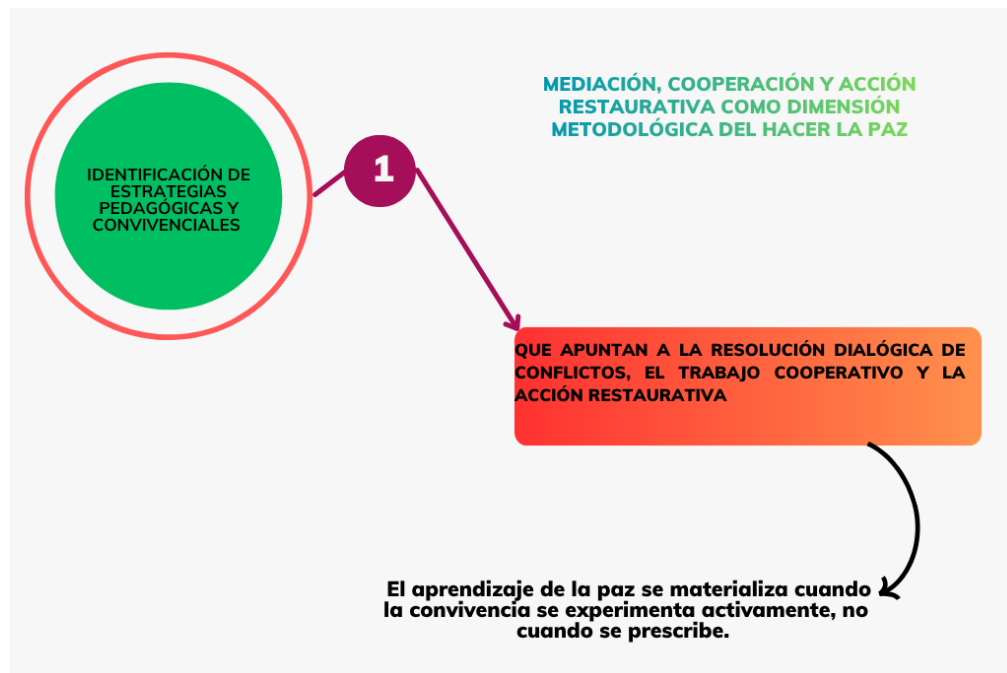
Nota. Figura elaborada por el autor

En síntesis, las estrategias pedagógicas emergen como mediaciones intencionales que reconfiguran la dinámica escolar hacia horizontes de convivencia más armónicos y participativos. Su valor formativo se expresa en la capacidad de articular saberes, experiencias y acciones colectivas que trascienden la lógica instruccional tradicional, consolidando escenarios donde el diálogo, la cooperación y la reflexión crítica fortalecen los vínculos interpersonales. De este modo, la praxis educativa se orienta hacia la construcción de sentidos compartidos que impactan tanto el clima institucional como las relaciones comunitarias, configurando una educación para la paz que se concreta en la transformación progresiva de las interacciones sociales.

Núcleo 5. Mediación, cooperación y acción restaurativa como dimensión metodológica del hacer la paz

En los relatos de docentes (CLDCS01, MHDS02) y estudiantes (YPE01, JCE02) se identifican *estrategias pedagógicas y convivenciales que apuntan a la resolución dialógica de conflictos, el trabajo cooperativo y la acción restaurativa*. Estas prácticas, aunque incipientes, representan un avance hacia una pedagogía del hacer en paz. En términos del paradigma de Strauss y Corbin, las estrategias de acción/interacción emergen aquí como mediaciones concretas entre las condiciones causales (fragmentación y conflicto) y las consecuencias (transformación y aprendizaje social). El aprendizaje de la paz se materializa cuando la convivencia se experimenta activamente, no cuando se prescribe.

Figura 5
Núcleo 5



Nota. Figura elaborada por el autor

La figura 5 evidencia que la mediación, la cooperación y la acción restaurativa configuran una dimensión metodológica fundamental para la construcción del “hacer la paz” en el contexto escolar. Las voces de docentes y estudiantes permiten reconocer prácticas emergentes que, aunque aún en proceso de consolidación, reorientan la gestión del conflicto hacia escenarios dialógicos y colaborativos. Desde esta perspectiva, la acción pedagógica se constituye en un puente entre las tensiones convivenciales y la generación de aprendizajes sociales significativos, donde la paz deja de ser un enunciado normativo para convertirse en una experiencia vivida y compartida en la cotidianidad educativa.

Núcleo 6. Consecuencias: transformación del ser y del convivir en el espacio escolar

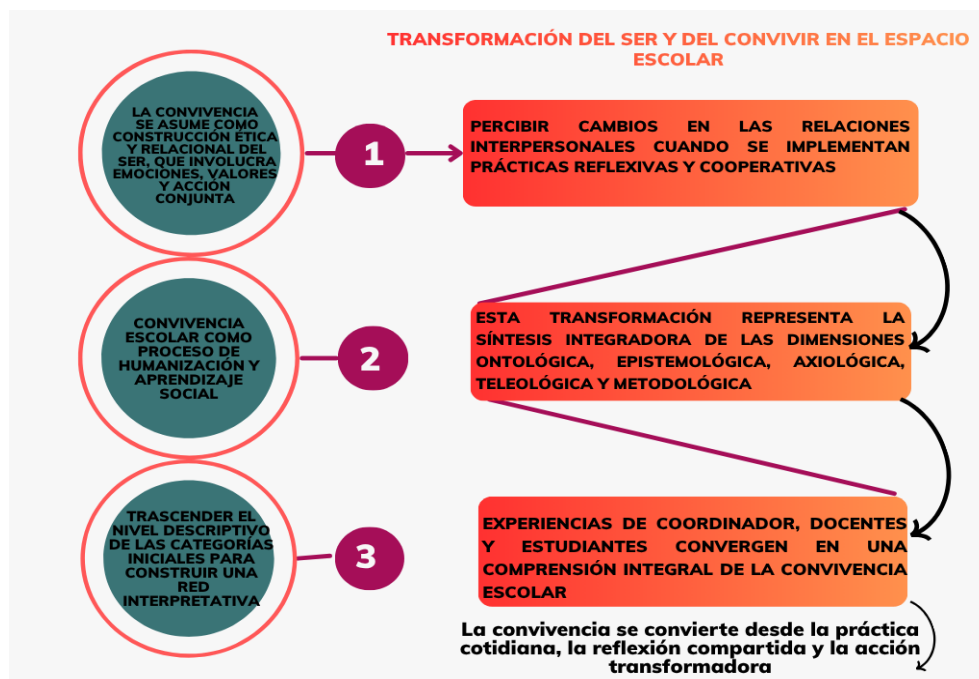
El análisis transversal evidencia que los tres (3) grupos de informantes *coinciden en percibir cambios en las relaciones interpersonales cuando se implementan prácticas reflexivas y cooperativas*. La convivencia se asume como construcción ética y relacional del ser, que involucra emociones, valores y acción conjunta. Desde la perspectiva hermenéutica, esta transformación representa la síntesis integradora de las dimensiones ontológica, epistemológica, axiológica, teleológica y metodológica, revelando la convivencia escolar como proceso de humanización y aprendizaje social.

Así, la codificación axial permitió trascender el nivel descriptivo de las categorías iniciales para construir una red interpretativa donde las experiencias de coordinador, docentes y estudiantes convergen en una comprensión integral de la convivencia escolar como proceso humano, pedagógico y ético. A través de la vinculación entre condiciones causales, estrategias y consecuencias, como proponen Strauss y Corbin (2002), emergió un sistema relacional de significados en el que la convivencia se convierte desde la práctica cotidiana, la reflexión compartida y la acción transformadora.

Este proceso hermenéutico evidenció que los conflictos y tensiones escolares son manifestaciones de estructuras emocionales, institucionales y axiológicas que pueden convertirse en oportunidades para el aprendizaje social. La interacción transversal de las voces (JRCA1, CLDCS01, MHDS02, YPE01, JCE02) evidenció una progresiva coherencia entre el ser, el saber, el valorar, el hacer y el proyectar la paz, dimensiones que constituyen el eje articulador de esta investigación.

De este modo, la codificación axial se consolidó como el puente entre la descripción empírica y la construcción teórica, sentando las bases para el procedimiento analítico e interpretativo que se desarrolla en el siguiente apartado, donde se profundiza en las estrategias de categorización, análisis de contenido y triangulación que garantizaron la credibilidad y coherencia hermenéutica del estudio.

Figura 6
Núcleo 6



Nota. Figura elaborada por el autor

La figura 6 permite comprender que las prácticas reflexivas, cooperativas y restaurativas producen una transformación significativa en el ser y en el convivir dentro del espacio escolar. Esta transformación se expresa en el fortalecimiento de vínculos interpersonales más éticos, sensibles y colaborativos, donde la convivencia adquiere un carácter formativo y profundamente humano. Desde una lectura hermenéutica integrada, se evidencia la convergencia de las dimensiones ontológica, epistemológica, axiológica, teleológica y metodológica, lo que conforma la convivencia como un proceso continuo de humanización y aprendizaje social. De esta manera, los hallazgos consolidan una comprensión relacional y sistémica en la que las experiencias de coordinador, docentes y estudiantes articulan una red de significados que da sentido a la construcción cotidiana de la paz en la escuela.

Construcción teórica integradora de los hallazgos

El proceso hermenéutico permitió integrar las comprensiones obtenidas en las distintas fases del análisis, reconociendo que la convivencia, la paz y la educación conforman una totalidad dinámica donde confluyen dimensiones ontológicas, epistemológicas, axiológicas, teleológicas y metodológicas. Desde esta lectura transversal, se configuran sentidos profundos que trascienden

los discursos particulares de los informantes y permiten comprender la cultura de paz como horizonte de formación y de transformación humana.

Desde la dimensión ontológica, la convivencia emerge como una experiencia humana integral que se construye en la interacción constante entre los sujetos, el entorno institucional y las condiciones emocionales que los atraviesan. El ser se constituye en el convivir, en la medida en que la escuela se convierte en un microcosmos de relaciones donde los afectos, los conflictos y las expectativas coexisten y demandan comprensión mutua.

En la dimensión epistemológica, se interpreta que la cultura de paz se aprende a partir de la vivencia reflexiva, el diálogo horizontal y la participación activa. El conocimiento sobre la convivencia se produce en la interacción y en el intercambio de significados, donde cada sujeto aporta su visión y su experiencia, generando saberes colectivos que enriquecen la práctica educativa.

La dimensión axiológica expresa la centralidad de los valores como fundamentos del vivir en comunidad. El respeto, empatía, justicia, solidaridad y participación son reconocidos como principios orientadores que configuran la identidad ética de los actores educativos. Estos valores orientan el comportamiento, ya que fortalecen la conciencia moral y la sensibilidad frente al otro como legítimo diferente.

Desde la dimensión teleológica, la educación para la paz se concibe como un proceso que trasciende el aula y busca transformar las relaciones humanas y los entornos donde se desenvuelven los estudiantes. Su propósito va más allá de la única resolución de conflictos; apunta a formar sujetos capaces de construir sentido, ejercer ciudadanía y contribuir activamente a la convivencia pacífica en sus comunidades.

En cuanto a la dimensión metodológica, ésta se sustenta en la práctica cotidiana de estrategias activas, restaurativas y cooperativas. Estas prácticas formativas promueven la corresponsabilidad, reconocimiento mutuo y construcción conjunta del conocimiento, configurando así escenarios pedagógicos que propician tanto el desarrollo personal como la armonía colectiva. La acción educativa, desde esta mirada, se convierte en un acto ético y político orientado a la humanización del convivir.

Presentación de categorías y subcategorías emergentes

El proceso analítico, fundamentado en la lógica inductiva y comparativa de la Teoría Fundamentada, permitió avanzar desde la codificación abierta hacia niveles superiores de integración conceptual. De este modo, las subcategorías iniciales derivadas de las voces de coordinadores (CO), docentes (DO) y estudiantes (ES) fueron agrupadas y relacionadas en torno a categorías emergentes (axiales) que expresan los ejes de sentido del fenómeno. (Ver tabla 8) Luego, la categoría central sintetiza la comprensión hermenéutica de la *cultura de paz como práctica educativa transformadora* que configura la convivencia escolar.

Tabla 7

Integración sintética de subcategorías, categorías emergentes y categorías centrales

Subcategorías	Categorías emergentes	Categorías centrales
-Fragmentación pedagógica y falta de coherencia institucional. -Falta de articulación entre docentes -Escasa proyección de los proyectos de convivencia.	Factores estructurales y emocionales que condicionan la convivencia	Condiciones contextuales del convivir escolar
-Cargas emocionales externas que afectan la convivencia -Carencia de acompañamiento psicosocial		
-Ausencia de espacios estructurados para el diálogo -Predominio de sanciones sobre la reflexión -Falta de mediación en conflictos	Déficit de mediación institucional y comunicativa	
-Diálogo horizontal entre actores escolares -Escucha activa y participación -Reflexión docente sobre la convivencia -Formación en valores	Aprendizaje dialógico y reflexivo de la convivencia	Procesos formativos para la cultura de paz
-Práctica cotidiana de respeto, empatía y justicia -Participación y corresponsabilidad estudiantil	Interiorización de valores ético-comunitarios	
-Círculos de palabra y mediación restaurativa -Trabajo cooperativo -Extensión de aprendizajes de paz al entorno comunitario	Prácticas pedagógicas restaurativas y proyección comunitaria	Prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras

Nota. Tabla elaborada por el autor a partir del discurso de los sujetos de la investigación

Síntesis interpretativa

La reorganización de las categorías permitió reducir la dispersión inicial y fortalecer la coherencia hermenéutica del análisis. Se identifican tres (3) categorías centrales que articulan el conjunto de significados construidos:

1. **Condiciones contextuales del convivir escolar**, donde convergen los factores institucionales, estructurales y emocionales que condicionan las interacciones cotidianas y los modos de gestionar el conflicto.
2. **Procesos formativos para la cultura de paz**, que agrupan las dimensiones epistemológica y axiológica del fenómeno: el aprendizaje del convivir a través del diálogo, la reflexión y la interiorización de valores ético-comunitarios.
3. **Prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras**, que revelan la acción educativa como medio de reconstrucción del tejido social y proyección de la paz hacia el entorno comunitario.

En su conjunto, estas categorías configuran un modelo interpretativo donde la cultura de paz se manifiesta como práctica educativa integral, capaz de transformar los escenarios escolares en espacios de formación ética, afectiva y relacional.

Categorización

Condiciones contextuales del convivir escolar

Las categorías emergentes reflejan que la convivencia escolar está mediada por factores estructurales, emocionales y comunitarios, que configuran las posibilidades de relacionarse de manera pacífica. El coordinador y docentes coincidieron en señalar que existen barreras organizacionales y emocionales que dificultan la construcción de vínculos sólidos entre los estudiantes. Por ejemplo, JRCA1, mencionó que *“hay una fragmentación en el enfoque pedagógico. Algunos docentes trabajan los valores de manera transversal, pero otros se centran exclusivamente en el contenido académico”* (CO01-01). Esta fragmentación evidencia la falta de coherencia institucional para abordar la convivencia como un proceso integral.

Además, muchos estudiantes llegan con *“cargas emocionales desde sus hogares o el entorno comunitario, y eso influye en su disposición para convivir”* (CO01-02), reflejando cómo el contexto externo condiciona directamente las interacciones dentro del aula. La ausencia de

espacios institucionales de diálogo también se destacó como un obstáculo: *“falta de espacios estructurados para el diálogo y la reflexión”* (CO01-03), lo que limita la capacidad de los estudiantes de gestionar conflictos de manera constructiva.

Desde la perspectiva teórica, estas evidencias se articulan con los postulados de la cultura de paz, en los cuales la convivencia escolar se concibe como la construcción de condiciones estructurales, emocionales y relacionales que posibiliten la participación, el respeto mutuo y la gestión pacífica de las diferencias (Galtung, 1996; Salazar, 2010). La experiencia de los sujetos confirma que los entornos educativos pueden actuar como facilitadores o inhibidores de la paz, dependiendo de la apertura, coherencia institucional y sensibilidad hacia las emociones de los estudiantes.

En este sentido, se reconoce que la convivencia escolar requiere de una estructura organizativa que promueva la inclusión, el sentido de pertenencia y el diálogo horizontal, comprendiendo que el conflicto no representa un fracaso institucional, sino una oportunidad pedagógica para el aprendizaje ético y emocional.

Desde mi interpretación como investigador, estas manifestaciones sugieren que la convivencia, además de ser una práctica individual, también se debe considerar como un fenómeno relacional profundamente condicionado por la estructura escolar y las dinámicas comunitarias. La construcción de un entorno favorable para la cultura de paz requiere atender simultáneamente los aspectos emocionales, pedagógicos y organizacionales. En consecuencia, la escuela, más que un espacio de instrucción, se convierte en un ecosistema relacional, donde la gestión de las emociones, las relaciones de poder y la estructura comunicativa determinan el modo de convivir.

Procesos formativos para la cultura de paz

En esta categoría se destaca la necesidad de fortalecer la formación docente en *habilidades socioemocionales, estrategias restaurativas y mediación de conflictos*. Los docentes identificaron que la formación inicial y continua del profesorado aún es predominantemente técnica y poco humanizante. MHDSC02 expresó: *“Aprendí sobre historia, geografía, política... pero no sobre cómo acompañar a un estudiante que está triste, o cómo mediar en un conflicto entre compañeros”* (DO02-02). Asimismo, CLDCS01 enfatizó la dificultad de desaprender

prácticas autoritarias y la ausencia de formación vinculada a la realidad educativa: *“Necesitamos formación que parta de nuestras realidades y nos dé herramientas concretas para mediar, dialogar, construir comunidad”* (DO01-02).

Leal (2011) y Sánchez (2015) respaldan estas observaciones al sostener que la educación en valores y cultura de paz exige docentes formados para la reflexión ética, la empatía y la resolución restaurativa de conflictos. Desde la mirada de Freire (1997), educar para la paz implica formar sujetos críticos capaces de reconocer las estructuras de poder y la violencia simbólica presentes en la escuela, lo cual sitúa la práctica docente como un acto ético-político. De igual manera, Ortega y Del Rey (2010) plantean que los programas de formación docente deben trascender el enfoque instrumental y orientarse hacia una pedagogía de la afectividad, en la que los educadores aprendan a gestionar sus propias emociones para acompañar de manera pertinente los procesos socioemocionales del estudiantado.

Desde mi perspectiva interpretativa, estos hallazgos revelan que la capacitación docente debe centrarse en contenidos curriculares y también en fortalecer la capacidad reflexiva, ética y emocional del profesorado, para que los docentes se conviertan en agentes activos de transformación de la convivencia escolar. La paz, en este sentido, se enseña en las prácticas y relaciones que los educadores modelan día a día en su quehacer pedagógico.

Prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras

En cuanto a las estrategias aplicadas en aula y la incidencia de la cultura de paz en el desarrollo de relaciones interpersonales, las evidencias muestran que la implementación de *métodos activos y restaurativos, proyectos colaborativos y círculos de diálogo* potencia el aprendizaje de valores y habilidades socioemocionales. JRCA1 destacó que *“la cultura de paz puede ser transformadora si se asume como una práctica cotidiana... cuando los estudiantes comprenden que sus voces son valoradas y que pueden resolver diferencias sin violencia, se fortalece la convivencia”* (CO01-03).

MHDSC02, docente, señaló que utiliza *“historias de jóvenes que han vivido conflictos y han encontrado formas pacíficas de resolverlos. También usamos juegos de roles... y el diario reflexivo”* (DO02-04), resaltando la importancia de la vivencia reflexiva en la construcción de la convivencia.

Por su parte, los estudiantes enfatizaron la eficacia de los círculos de diálogo y proyectos colaborativos: *“Cuando nos sentamos todos a hablar, sin interrupciones, con respeto, se siente que somos una comunidad”* (ES01-04). Estas experiencias coinciden con los fundamentos de la cultura de paz y la educación socioemocional, que plantean que la convivencia se aprende en la práctica, a través del diálogo, la empatía y la cooperación (Goleman, 2006; Salazar, 2010).

Desde una mirada hermenéutica, estas prácticas pueden interpretarse como espacios de reconstrucción del sentido, donde los estudiantes aprenden a reconocer su voz y la del otro, transformando la interacción cotidiana en una experiencia ética. Zehr (2008), desde la justicia restaurativa, plantea que el diálogo reflexivo y la escucha activa posibilitan la reparación simbólica y emocional de los vínculos deteriorados.

Interpretativamente, considero que estas prácticas pedagógicas constituyen el corazón operativo de la cultura de paz en la escuela. No basta con discursos normativos o reglas; la transformación de la convivencia depende de la constancia en la aplicación de estrategias participativas y restaurativas que permitan a los estudiantes construir sentido, responsabilizarse de sus actos y fortalecer relaciones saludables en el aula y en la comunidad. Así, la paz se convierte en una práctica cotidiana, sostenida en el reconocimiento mutuo, la corresponsabilidad y la comunicación dialógica.

Procedimiento de análisis e interpretación

El análisis e interpretación de la información siguió un proceso sistemático, riguroso y reflexivo orientado por los postulados de la Teoría Fundamentada, la cual permitió construir conocimiento desde los significados emergentes del discurso de los participantes. En coherencia con la orientación fenomenológico-hermenéutica, este procedimiento implicó una sumersión comprensiva y dialógica en los testimonios, con el propósito de revelar la estructura de sentido que sustenta a las experiencias narradas.

El primer paso correspondió a la revisión y depuración de las transcripciones de las entrevistas en profundidad realizadas al coordinador (JRCA1), docentes (CLDCS01, MHDS02) y estudiantes (YPE01, JCE02), así como a la organización de los registros derivados de la observación participante. Este proceso implicó escuchar reiteradamente los audios, contrastar las versiones textuales, depurar elementos no significativos para el análisis y sistematizar las

notas de campo, garantizando la fidelidad del registro, la coherencia discursiva y la consistencia entre lo expresado y lo observado en el escenario escolar. Así, la fidelidad del texto transcrito resultó esencial para preservar la voz auténtica del informante y evitar distorsiones interpretativas.

Posteriormente, se procedió a la identificación de unidades de significado, entendidas como fragmentos discursivos en los que se condensan ideas, percepciones o valoraciones sobre el fenómeno de estudio. Siguiendo a Martínez (2007), estas unidades se constituyen en la materia prima del análisis cualitativo, puesto que permiten acceder a los significados latentes que configuran la experiencia de los actores sociales. Este proceso fue inductivo, es decir, sin imponer categorías previas, permitiendo que los temas emergieran del propio discurso.

Con las unidades de significado delimitadas, se avanzó hacia la codificación abierta, mediante la asignación de códigos alfanuméricos que sintetizan la idea central de cada fragmento. Este nivel de análisis implicó un movimiento constante entre la descripción y la interpretación, buscando captar *qué* se dice, *cómo* se construye el sentido. La codificación abierta permitió identificar regularidades y contrastes entre los discursos de los tres (3) tipos de informantes, lo cual constituyó la base para la fase axial.

En la codificación axial, se establecieron vínculos entre las categorías preliminares, relacionando condiciones, contextos, interacciones y consecuencias. De acuerdo con Strauss y Corbin (2002), esta etapa permite reorganizar los datos en torno a ejes interpretativos que muestran la dinámica del fenómeno. Así, las categorías se articularon en torno a dimensiones transversales (ontológica, epistemológica, axiológica, teleológica y metodológica), integrando perspectivas diversas sobre la convivencia, la cultura de paz y la práctica educativa.

Posteriormente, se avanzó hacia una síntesis intercategorial que permitió configurar subcategorías y categorías emergentes, orientadas por un principio hermenéutico de comprensión: volver al texto para interpretar el sentido desde el todo y hacia el todo. Este procedimiento fue acompañado por la triangulación de fuentes e informantes, contrastando los aportes de coordinadores, docentes y estudiantes para fortalecer la credibilidad y consistencia del análisis. En términos de Flick (2015), la triangulación constituye una estrategia de validación interna que posibilita una comprensión más profunda y polifónica del fenómeno.

El proceso culminó con una codificación integradora o selectiva, donde las categorías emergentes fueron interpretadas a la luz del marco teórico y de los objetivos de la investigación. Este movimiento interpretativo permitió reconstruir el fenómeno desde sus múltiples dimensiones, configurando las categorías centrales que expresan la esencia de la convivencia escolar como práctica formativa, relacional y transformadora.

En consecuencia, la credibilidad y coherencia hermenéutica del análisis se aseguró mediante procedimientos de revisión cruzada, contraste teórico y devolución parcial de interpretaciones a los participantes, buscando la autenticidad y confirmabilidad de los hallazgos. Así, el análisis se consolidó como un proceso de construcción de sentido que, más que reducir la experiencia a categorías, buscó comprender la complejidad del convivir desde las voces, contextos y vivencias que lo configuran.

Triangulación

Para fortalecer la credibilidad, consistencia y profundidad interpretativa del análisis de la información, se implementó un proceso de triangulación, comprendido como el contraste sistemático de datos provenientes de distintas fuentes, perspectivas y momentos del estudio. Esta estrategia permitió integrar las voces de los actores educativos con referentes teóricos vinculados a la cultura de paz, la convivencia y la educación socioemocional, junto con la interpretación reflexiva del investigador. De este modo, la triangulación contribuyó a sustentar la coherencia interna de los hallazgos y favoreció una comprensión más amplia del fenómeno estudiado, evidenciando cómo las percepciones, prácticas y contextos se articulan en la construcción de significados compartidos sobre la convivencia escolar.

Desde una perspectiva epistemológica, la triangulación en la investigación cualitativa cumple una función de verificación y de ampliación del horizonte interpretativo (Denzin & Lincoln, 2018). En el marco de la presente investigación, se desarrolló una triangulación de fuentes, al considerar las narrativas de coordinadores, docentes y estudiantes; una triangulación teórica, al contrastar dichas narrativas con los fundamentos conceptuales de la cultura de paz y la educación humanista; y una triangulación del investigador, en tanto se promovió una lectura reflexiva, autorreferencial y crítica del propio proceso interpretativo. Este abordaje múltiple favoreció la corroboración cruzada de categorías y la emergencia de una comprensión más densa

del fenómeno, reconociendo la naturaleza compleja, dinámica y contextual de la convivencia escolar. Así, la triangulación se constituyó en una herramienta hermenéutica que permitió relacionar las voces y sentidos en torno a la paz, la educación y las relaciones humanas en la escuela.

A partir del proceso analítico desarrollado, se presentan las tablas 9, 10 y 11 como dispositivos de integración interpretativa que permiten consolidar la triangulación de la información obtenida en el estudio. En ellas se articulan las condiciones contextuales del convivir escolar, los procesos formativos orientados a la cultura de paz y la teorización emergente sobre las prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras. Este ejercicio de sistematización posibilita contrastar las voces de los informantes con los referentes teóricos y los hallazgos categoriales, favoreciendo una comprensión más profunda, coherente y relacional del fenómeno estudiado desde una perspectiva hermenéutica y fundamentada.

Tabla 8*Triangulación Condiciones contextuales del convivir escolar*

Categoría central Condiciones contextuales del convivir escolar	
Discurso de los sujetos de la investigación	Teóricos que sustentan el análisis
<p>El coordinador, docentes y estudiantes coincidieron en identificar diversos obstáculos que afectan la convivencia en la educación media vocacional. Como señaló el coordinador JRCA1, <i>“hay una fragmentación en el enfoque pedagógico... además, muchos estudiantes llegan con cargas emocionales desde sus hogares o el entorno comunitario”</i> (CO01-01, CO01-02). Los docentes expresaron que <i>“el mayor desafío es desaprender ciertas prácticas autoritarias que aún persisten... necesitamos formación situada, que nos dé herramientas concretas para mediar, dialogar, construir comunidad”</i> (CLDCS01). Por su parte, los estudiantes compartieron que <i>“no todos los estudiantes se sienten escuchados... hay grupos que se excluyen entre sí, y eso afecta la convivencia”</i> (YPE01). Estas voces reflejan que la convivencia depende de normativas escolares y además depende de la gestión emocional, las relaciones interpersonales y la participación activa de todos los actores en el aula.</p>	<p>Desde la perspectiva teórica, estos hallazgos se articulan con la concepción de la cultura de paz como un proceso de aprendizaje vivencial y relacional (Galtung, 1990; Leal, 2011), donde la dimensión afectiva y la atención al contexto social son fundamentales para la formación de valores de convivencia. La literatura enfatiza que la educación en paz requiere experiencias que permitan a los estudiantes comprender, negociar y vivir los principios de respeto, empatía y cooperación.</p>
Criterio del investigador	
<p>En mi interpretación, esta evidencia confirma que la convivencia escolar debe abordarse como una experiencia humana integral, donde las emociones, los vínculos y el contexto institucional configuran la forma en que los estudiantes se relacionan y construyen significados compartidos. Esta perspectiva subraya la importancia de diseñar estrategias formativas que integren lo pedagógico, lo emocional y lo relacional, sentando las bases para fortalecer los valores de convivencia de manera coherente y sostenida.</p>	

Nota. Tabla elaborada por el autor

Tabla 9*Triangulación Procesos formativos para la cultura de paz*

Categoría central Procesos formativos para la cultura de paz	
Discurso de los sujetos de la investigación	Teóricos que sustentan el análisis
<p>Los discursos de los informantes evidencian que la cultura de paz se aprende principalmente a través de la vivencia práctica y el diálogo horizontal. JRCA1 señaló que <i>“la cultura de paz puede ser transformadora si se asume como una práctica cotidiana... cuando los estudiantes comprenden que sus voces son valoradas y que pueden resolver diferencias sin violencia, se fortalece la convivencia”</i> (CO01-03). Los docentes resaltaron la eficacia de metodologías activas, círculos restaurativos y debates éticos para fomentar habilidades de mediación y resolución de conflictos (CLDCS01, MHDS02). Por su parte, los estudiantes coincidieron en que <i>“los círculos de diálogo y los proyectos colaborativos ayudan a aprender a trabajar en equipo, a escuchar ideas distintas y a resolver conflictos sin violencia”</i> (YPE01, JCE02). Estas percepciones muestran que la cultura de paz no se reduce a normas o discursos, sino que requiere práctica reflexiva y participación genuina de todos los actores educativos.</p>	<p>Teóricamente, estos hallazgos se vinculan con la perspectiva de Leal (2011) y Flick (2015), quienes sostienen que la construcción del conocimiento en contextos educativos implica interacción, negociación de significados y reflexión colectiva. La cultura de paz, desde esta mirada, se constituye como aprendizaje situado, donde los estudiantes desarrollan competencias socioemocionales y éticas a través de experiencias vividas y compartidas.</p>
Criterio del investigador	
<p>Como investigador, interpreto que la cultura de paz funciona como un mecanismo de formación transformadora, que conecta las emociones, la cognición y la acción. Incorporar estrategias participativas y reflexivas en el aula permite que los estudiantes internalicen los valores de convivencia, y que estos se extiendan al contexto familiar y comunitario, generando un efecto multiplicador más allá del aula.</p>	

Nota. Tabla elaborada por el autor

Tabla 10*Teorización Prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras*

Categoría central Prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras	
Discurso de los sujetos de la investigación	Teóricos que sustentan el análisis
<p>Los informantes coincidieron en que el escenario educativo tiene un papel decisivo en la gestión de conflictos y en el fomento de valores de convivencia. JRCA1 comentó que <i>“el escenario educativo tiene un potencial enorme... si los conflictos se abordan como oportunidades de aprendizaje, estamos sembrando cultura de paz”</i> (CO01-07). Los docentes señalaron que <i>“los conflictos complejos no se resuelven con sanciones, sino con procesos... si se involucra a los estudiantes en la solución, entonces estamos educando para la paz”</i> (MHDS02). Los estudiantes, a su vez, destacaron que <i>“si el colegio tiene espacios para mediar, para escuchar y para reparar, aprendemos a hacerlo nosotros mismos”</i> (ES02). Estas opiniones evidencian que el entorno escolar, tanto físico como relacional y simbólico, condiciona la manera en que los conflictos son vividos y gestionados, influyendo directamente en el fortalecimiento de la convivencia.</p>	<p>Desde la teoría, esta evidencia se conecta con los postulados de Galtung (1990) y Strauss & Corbin (2002) sobre el papel de los contextos y sistemas en la configuración de procesos humanos complejos. Un escenario educativo estructurado para la participación, la mediación y la reflexión promueve relaciones equitativas, el respeto mutuo y la resolución pacífica de conflictos.</p>
Criterio del investigador	
<p>En mi interpretación, el entorno escolar actúa como catalizador o inhibidor de los procesos de convivencia. La creación de espacios de mediación, diálogo y acompañamiento emocional permite que los estudiantes experimenten la cultura de paz de manera práctica y cotidiana. Así, el escenario educativo no solo transmite valores, sino que se convierte en un agente activo de formación ética y social, consolidando las categorías centrales del fenómeno investigado.</p>	

Nota. Tabla elaborada por el autor

En conjunto, las tablas presentadas permiten evidenciar la consistencia interpretativa del proceso investigativo, al integrar de manera articulada las condiciones, los procesos y las prácticas que configuran la convivencia escolar desde una mirada de cultura de paz. La triangulación realizada fortalece la credibilidad de los hallazgos al poner en diálogo las distintas fuentes de información, revelando una estructura teórica emergente en la que la escuela se concibe como escenario de transformación ética, pedagógica y social. De este modo, se consolida

una comprensión sistémica del convivir escolar, sustentada en prácticas restaurativas que resignifican la acción educativa como espacio de construcción colectiva de paz.

El análisis axial y la triangulación interpretativa desarrollados en este momento permitieron consolidar las relaciones entre subcategorías y categorías emergentes, integrando las perspectivas de coordinadores, docentes y estudiantes con los referentes teóricos sobre cultura de paz, convivencia y valores socioemocionales. Esta síntesis analítica evidencia la consistencia interna de las categorías, también establece las conexiones entre dimensiones ontológicas, epistemológicas, axiológicas, teleológicas y metodológicas, delineando un patrón interpretativo que guía la comprensión del fenómeno central.

De esta manera, la transición hacia la codificación selectiva en el momento V se justifica metodológicamente: a partir de la integración axial, se identifican los núcleos significativos que representan la esencia del convivir en el contexto de la educación media vocacional. La codificación selectiva permite, entonces, organizar las categorías centrales derivadas de la codificación axial y la triangulación en torno a un fenómeno central unificador, la construcción de convivencia y cultura de paz, dando paso a la interpretación final de los hallazgos y la generación de aportes teórico-prácticos.

En suma, el trabajo realizado en el momento IV establece la base empírica y teórica sobre la cual se sustenta el momento V: las categorías emergentes se transforman en categorías centrales mediante un proceso de integración interpretativa, donde las voces de los informantes se conectan con la teoría y con la reflexión crítica del investigador, cumpliendo así con los postulados de Strauss y Corbin (2002) sobre la Teoría Fundamentada.

MOMENTO V

APORTES TEÓRICO-PRÁCTICOS FUNDAMENTADOS EN LA CULTURA DE PAZ DESDE DE LOS VALORES DE CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA VOCACIONAL

El presente momento tuvo como propósito desarrollar la teorización selectiva del estudio, constituyéndose en el periodo culminante del proceso analítico–interpretativo propio de la Teoría Fundamentada. En esta fase, la investigación fue más allá de la descripción y articulación categorial lograda en el momento IV, con el fin de avanzar hacia la integración teórica de los significados emergentes, permitiendo el tránsito riguroso del dato empírico a la construcción conceptual. Según Strauss y Corbin (2002), la codificación selectiva posibilitó refinar la teoría emergente mediante la integración sistemática de las categorías en torno a núcleos explicativos que dotan de sentido global al fenómeno estudiado.

Desde esta perspectiva, la teorización selectiva señala la emergencia progresiva de una comprensión teórica enmarcada y construida a partir de las voces de los actores educativos (coordinador, docentes y estudiantes) y de la interpretación reflexiva de sus experiencias convivenciales. En este sentido, la teoría que emerge del proceso analítico se asume como interpretativa, contextual y relacional, debido a que se construye mediante un diálogo permanente entre los datos, la reflexividad del investigador y el sistema sociocultural en el que se inscribe el fenómeno estudiado.

Así, el tránsito del dato a la teoría se sustenta en un movimiento analítico circular y recursivo, propio del paradigma interpretativo, en el que la comprensión del fenómeno se profundiza mediante la constante comparación, integración y reformulación de las categorías axiales construidas. En este sentido, la fenomenología hermenéutica, tal como la conciben Martínez (2014) y Gadamer (2001), aporta un horizonte comprensivo que permite interpretar los discursos como expresiones lingüísticas y manifestaciones del mundo vivido, cargadas de sentido ético, emocional y pedagógico.

En este proceso emerge con claridad la cultura de paz como eje articulador del fenómeno investigado, entendida como una construcción sociopedagógica compleja, que integra valores, prácticas, relaciones y estrategias orientadas a la transformación del convivir escolar. Tal como lo plantean Galtung (2003) y Jares (2006), la cultura de paz se configura en la interacción

cotidiana y en las prácticas educativas que promueven el diálogo, corresponsabilidad y resolución pacífica de los conflictos. La teorización selectiva que se desarrolla en este momento articula los seis (6) núcleos axiales identificados en el Momento IV, condiciones causales, contextos, dimensiones axiológicas, teleológicas, metodológicas y consecuencias, para dar lugar a una articulación teórico-práctico integradora, que explica que la cultura de paz se convierte en fundamento para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional. Esta articulación aporta una comprensión profunda del fenómeno y genera orientaciones pedagógicas con potencial transformador, en armonía con la vocación transformadora y dignificante de la educación.

De este modo, el Momento V se constituye en un espacio de configuración teórica, donde convergen la rigurosidad metodológica de la Teoría Fundamentada, la profundidad interpretativa de la hermenéutica y el compromiso ético-pedagógico con la construcción de escenarios educativos más justos, dialógicos y pacíficos.

Formulación de las categorías centrales, definición teórica y alcance epistemológico-pedagógico

El proceso de codificación selectiva, conforme a los planteamientos de Strauss y Corbin (2002), permitió integrar los núcleos axiales emergentes en categorías centrales que explican de manera comprensiva el fenómeno investigado. Estas categorías se conciben como constructos teóricos integradores, capaces de articular condiciones, acciones, significados y consecuencias en torno a la cultura de paz y los valores de convivencia en la educación media vocacional.

En coherencia con Charmaz (2014), las categorías centrales que emergieron en esta investigación se configuraron como conceptos relacionales, contruidos desde la experiencia vivida de los actores educativos y reinterpretados a la luz del análisis hermenéutico. Su formulación respondió a la necesidad de explicar que la cultura de paz se materializa en prácticas pedagógicas, relaciones institucionales y procesos formativos orientados a la convivencia. A partir del análisis axial desarrollado en el Momento IV, se identifican tres (3) categorías centrales, las cuales se presentan a continuación con su respectiva definición teórica y alcance epistemológico y pedagógico.

Categoría central 1. Condiciones contextuales del convivir escolar

Esta categoría central refiere al conjunto de factores institucionales, emocionales, relacionales y contextuales que condicionan la forma en que se construye la convivencia en el espacio escolar. Incluye la fragmentación pedagógica, falta de coherencia institucional, cargas emocionales externas de los estudiantes y ausencia de espacios sistemáticos de mediación y diálogo, elementos que emergen como condiciones causales del conflicto convivencial.

Desde una perspectiva teórica, esta categoría se sustenta en la comprensión de la escuela como sistema social complejo, donde el conflicto es una manifestación de presiones estructurales y relacionales. Galtung (2003) señala que la violencia estructural y cultural suele estar naturalizada en las instituciones, afectando las relaciones humanas sin necesidad de expresiones físicas explícitas. En el ámbito educativo, estas violencias se traducen en prácticas fragmentadas, sancionatorias y desprovistas de acompañamiento emocional. Asimismo, autores como Bronfenbrenner (1987) y Morin (2001) permiten comprender que el convivir escolar está profundamente influido por la interrelación entre los distintos sistemas que rodean al estudiante: familia, comunidad, institución, lo que refuerza la idea de que la convivencia debe abordarse desde el aula y desde una mirada ecológica e integradora.

Alcance epistemológico

Epistemológicamente, esta categoría se inscribe en una concepción interpretativa y contextual del conocimiento, en la cual la convivencia es comprendida como una construcción social localizada. El saber sobre el convivir se produce en la interacción concreta de los sujetos con su entorno institucional y emocional, tal como lo plantea Martínez (2014) desde la hermenéutica comprensiva.

Alcance pedagógico

Desde el plano pedagógico, esta categoría interpela a la institución educativa a reconocerse como corresponsable del clima convivencial, superando enfoques normativos o disciplinarios; involucra la necesidad de generar políticas escolares coherentes, espacios de diálogo emocional y estrategias de mediación que permitan transformar las condiciones que reproducen el conflicto, orientando la acción educativa hacia la prevención y la formación integral.

Categoría central 2. Procesos formativos para la cultura de paz

Esta categoría central integra los procesos pedagógicos mediante los cuales la cultura de paz se aprende, se construye y se reconceptualiza en la vida escolar. Abarca el aprendizaje dialógico, reflexión compartida, formación en valores y participación activa de los actores educativos como mediaciones fundamentales para el fortalecimiento de la convivencia. Teóricamente, esta categoría se fundamenta en la concepción de la cultura de paz como un proceso educativo intencional, dinámico y experiencial. Jares (2006) sostiene que educar para la paz implica formar en valores, actitudes y habilidades que permitan afrontar los conflictos de manera creativa y no violenta. Este mismo pensamiento lo comparte Freire (2005) quien destaca el diálogo como praxis emancipadora, a través de la cual los sujetos se reconocen como constructores de sentido y de transformación social. La cultura de paz, desde esta categoría, se comprende como un saber práctico, que se construye en la cotidianidad de las relaciones escolares y que se fortalece cuando los actores educativos participan activamente en procesos reflexivos y colaborativos.

Alcance epistemológico

Desde el punto de vista epistemológico, esta categoría se enmarca en una lógica de conocimiento dialógico y relacional, donde el saber sobre la paz emerge de: interacción, escucha y experiencia compartida. Coincide con los planteamientos de Habermas (1999) sobre la acción comunicativa, en tanto el entendimiento mutuo se convierte en base para la construcción de consensos convivenciales.

Alcance pedagógico

Pedagógicamente, esta categoría orienta la praxis educativa hacia metodologías participativas que promuevan el pensamiento crítico, autorregulación emocional y corresponsabilidad. Implica concebir la formación en convivencia como eje estructurante del proyecto educativo, especialmente relevante en la educación media vocacional, donde se forman ciudadanos y futuros actores sociales.

Categoría central 3. Prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras

Esta categoría central refiere a las estrategias pedagógicas y convivenciales que materializan la cultura de paz en acciones concretas, tales como mediación, cooperación, círculos

de palabra, justicia restaurativa y trabajo colaborativo. Estas prácticas emergen como medios teleológicos y metodológicos orientados a la transformación de los vínculos y del clima escolar. Desde el marco teórico, esta categoría se vincula con los enfoques de educación restaurativa y pedagogía crítica. Zehr (2010) plantea que la justicia restaurativa en contextos educativos busca reparar relaciones, promover la responsabilidad y reconstruir el sistema social, más que castigar conductas. Estas prácticas coinciden con la visión de Galtung (2003) sobre la paz positiva, entendida como construcción activa de relaciones justas y solidarias.

Alcance epistemológico

Epistemológicamente, esta categoría se asienta en una concepción praxica del conocimiento, donde el saber se valida en la acción y en su capacidad transformadora. La convivencia se conoce y se comprende en la medida en que se practica, reforzando la idea de que el aprendizaje es inseparable de la experiencia vivida.

Alcance pedagógico

En el ámbito pedagógico, esta categoría propone un giro desde modelos sancionatorios hacia prácticas restaurativas, que reconocen el conflicto como oportunidad de aprendizaje social. Estas prácticas fortalecen la autonomía, empatía y responsabilidad colectiva, consolidando a la escuela como escenario formativo para la paz y la convivencia democrática

Desarrollo de las dimensiones teóricas derivadas de los núcleos axiales

El proceso de teorización selectiva permitió trascender la descripción empírica de las categorías emergentes para configurar un sistema teórico integrador, en el cual los significados atribuidos por los actores educativos se organizan en dimensiones analíticas que explican la convivencia escolar desde la cultura de paz. En consonancia con Strauss y Corbin (2002), estas dimensiones constituyen planos interrelacionados de comprensión que permiten interpretar el fenómeno en su complejidad.

Las dimensiones ontológica, epistemológica, axiológica, teleológica y metodológica emergieron directamente de los núcleos axiales identificados en el Momento IV y se articularon con las categorías centrales: *Condiciones contextuales del convivir escolar*, *Procesos formativos para la cultura de paz* y *Prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras*. Su desarrollo configura el tránsito del dato empírico hacia la construcción teórica sustantiva.

Dimensión ontológica. El ser en convivencia: la escuela como espacio de humanización o fragmentación

Desde esta dimensión, la convivencia escolar se comprende como una condición constitutiva del ser, en tanto los sujetos se configuran a sí mismos en la relación con los otros y con el entorno institucional. Los núcleos axiales vinculados a la fragmentación institucional y emocional (Núcleo 1) y a las consecuencias transformadoras del convivir (Núcleo 6) revelan que el ser del estudiante, del docente y del directivo se construye en una red relacional atravesada por tensiones, afectos, normas y expectativas. Autores como Heidegger (2003) permiten comprender el convivir como una forma del ser-con-otros, donde la existencia se despliega en la cotidianidad compartida. En el contexto escolar, esta convivencia puede devenir experiencia de humanización o, por el contrario, escenario de fragmentación, cuando prevalecen prácticas desarticuladas, sancionatorias o carentes de sentido formativo. Morin (2001) advierte que la fragmentación del conocimiento y de la acción educativa produce sujetos escindidos entre lo cognitivo, lo emocional y lo ético, situación que se refleja claramente en los discursos de los informantes.

Desde esta dimensión, la cultura de paz emerge como condición ontológica del convivir, en la medida en que posibilita relaciones basadas en el reconocimiento del otro como legítimo, tal como lo plantea Maturana (1999). La paz se considera un modo de ser y de estar en la escuela. (Ver figura 7)

Figura 7



Configuraciones del sujeto en la educación: entre la escisión cognitiva y la cultura de paz

Nota. Figura elaborada por el autor

La figura 7 representa de manera simbólica y comprensiva el tránsito epistemológico desde una concepción fragmentada del ser humano hacia una comprensión relacional e integral de la existencia, fundamento de la cultura de paz. Se observa la separación cognitivo-emocional, rasgo característico de prácticas educativas tradicionales que disocian razón y afectividad, reduciendo la experiencia formativa a procesos instrumentales y desconectados de la subjetividad y la ética del reconocimiento.

Esta fragmentación niega la integralidad del ser humano y limita la construcción de vínculos significativos. También se observa el contraste, que expresa el ser-con-otros en la cotidianidad, donde el sujeto se constituye en relación, en diálogo y en encuentro, reconociendo al otro como legítimo y necesario para la configuración de la identidad y la convivencia. Es importante destacar, el puente simbólico que articula ambos extremos y representa la cultura de paz como forma de existir, entendida como una disposición ética, pedagógica y relacional basada en el reconocimiento del otro, empatía y corresponsabilidad. De este modo, la figura 7 sintetiza visualmente la articulación teórica del estudio, al evidenciar que la *educación orientada a la cultura de paz implica superar la fragmentación cognitiva y emocional para promover prácticas pedagógicas integradoras que favorezcan la convivencia, el diálogo y la humanización de los procesos educativos.*

Dimensión epistemológica. El saber convivir como construcción dialógica y contextualizada

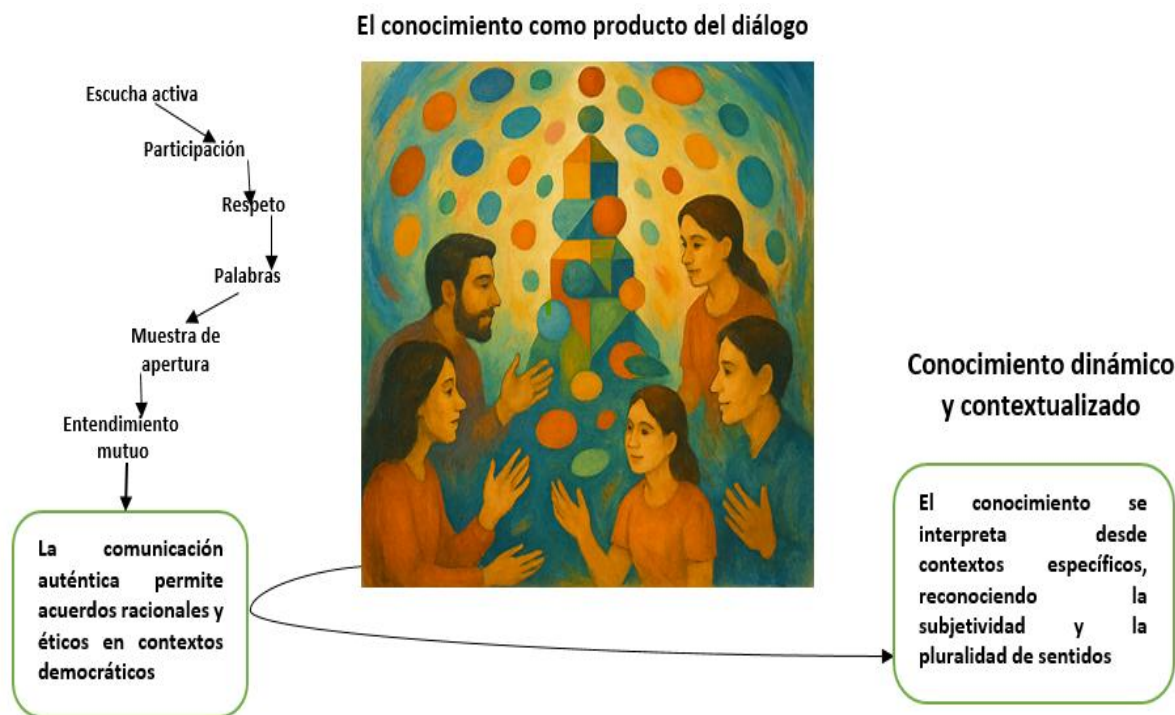
La dimensión epistemológica se fundamenta en la comprensión del conocimiento como producto de la interacción social, del diálogo y de la experiencia vivida. Los núcleos axiales relacionados con la cultura de paz como construcción del saber convivir (Núcleo 2) evidencian que los actores educativos aprenden la convivencia desde prácticas relacionales cotidianas que les permiten reflexionar, negociar sentidos y redefinir sus experiencias. Desde esta perspectiva, el saber sobre la convivencia se inscribe en una epistemología interpretativa y constructivista, en coherencia con los planteamientos de Martín-Barbero (2003), quien destaca que:

De ahí que sea desde la diversidad cultural de las historias y los territorios, desde las experiencias y las memorias, desde donde no sólo se resiste, sino que se negocia e interactúa con la globalización, y desde donde se acabará por transformarla.... pues ambos se hallan referidos al núcleo mismo de la cultura, en cuanto mundo del pertenecer a y del compartir con. (p. 28)

Es decir que, el conocimiento se dispone como procesos de interacción cultural y comunicación, donde los sujetos construyen sentidos a partir de sus prácticas sociales contextualizadas. En este marco, este autor enfatiza que es desde la diversidad cultural de las historias, los territorios, las experiencias y las memorias donde los sujetos resisten, negocian e interactúan, produciendo significados que transforman su realidad. En el ámbito educativo, esta construcción se ve mediada por el lenguaje, la escucha activa y la participación, elementos reiteradamente señalados por docentes y estudiantes como base para la comprensión y transformación de la convivencia escolar, lo cual refuerza la idea de que el saber convivir emerge de procesos comunicativos y culturales compartidos. (ver figura 8)

Figura 8

Diálogo y construcción del conocimiento: una mirada interpretativa y comunicativa



Nota. Figura elaborada por el autor

La figura 8 destaca la centralidad del diálogo como fundamento de la construcción del conocimiento, situándolo como un proceso esencialmente relacional, ético y contextualizado. A través de la interacción entre sujetos que escuchan activamente, participan, se respetan y se reconocen mutuamente, el conocimiento deja de concebirse como un contenido estático para asumirse como una construcción compartida que emerge de la comunicación auténtica. En este sentido, la imagen señala que la palabra, entendida como acto dialógico, posibilita la apertura al otro y el entendimiento mutuo, configurando escenarios democráticos donde se fortalecen relaciones éticas y racionales.

Del mismo modo, se resalta el carácter dinámico y contextualizado del conocimiento, al reconocer que este se interpreta desde realidades específicas, atravesadas por la subjetividad y la pluralidad de sentidos. Su importancia radica en que sintetiza visualmente uno de los hallazgos centrales del estudio: *el conocimiento se construye y resignifica en el encuentro con los otros, mediante prácticas pedagógicas dialógicas que favorecen la convivencia, la comprensión*

profunda y la formación integral, en coherencia con los principios de una educación orientada a la cultura de paz.

Dimensión axiológica. Los valores restaurativos como fundamento ético del convivir

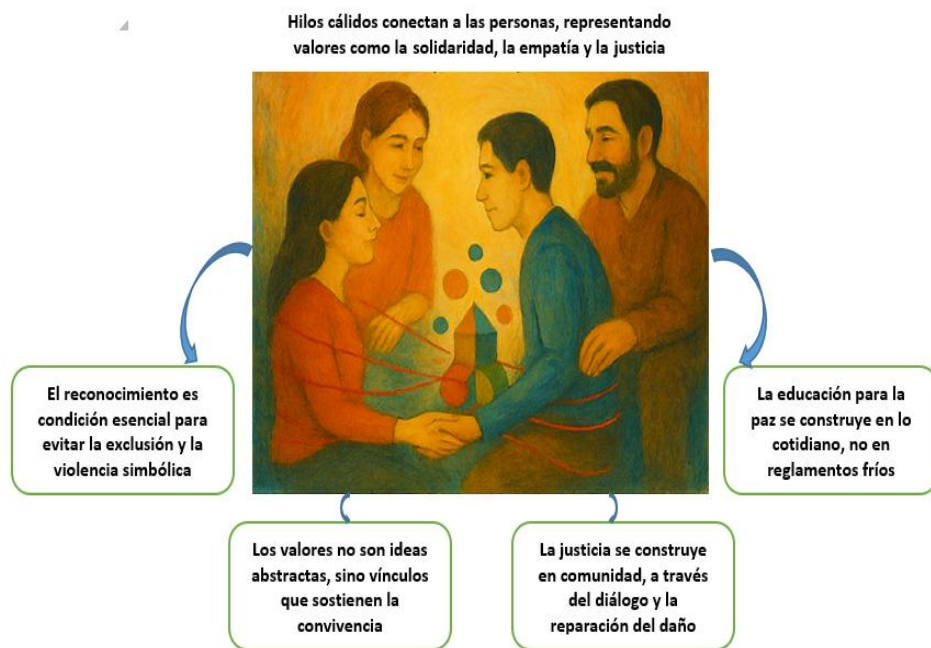
Esta dimensión emerge con fuerza a partir del Núcleo 3, donde los valores restaurativos y la corresponsabilidad se configuran como ejes éticos del convivir escolar. Los discursos de los participantes evidencian que el respeto, empatía, justicia, solidaridad y participación son referentes que orientan la práctica cotidiana. Desde una perspectiva teórica, esta dimensión se sustenta en la ética del reconocimiento que de acuerdo a Robles (2023) estudioso de Honneth señaló que:

Ahora bien, con cada una de estas relaciones de reconocimiento se dio un proceso de aprendizaje en el que los individuos se hicieron capaces de referirse a sí mismos y establecer exigencias de reconocimiento según tres patrones distintos: como individuos de necesidades en las prácticas de afecto cuya satisfacción genera autoconfianza, como individuos con derechos y mutuamente obligados en las prácticas jurídicas cuya satisfacción genera autorrespeto, y como individuos con habilidades y talentos capaces de contribuir socialmente cuya satisfacción genera autoestima. Es por esto por lo que para Honneth las relaciones de reconocimiento son la condición de una identidad lograda y, por ende, de la realización de la libertad individual. (p. 889)

En relación con la dimensión axiológica, el planteamiento de Robles (2023), al interpretar a Honneth (1997), permite profundizar en la comprensión de los valores restaurativos como base del convivir escolar. Desde esta perspectiva, el reconocimiento se organiza como un proceso formativo que posibilita la constitución de la identidad del sujeto en interacción con los otros, a partir de tres esferas fundamentales: el afecto, el derecho y la contribución social. En el ámbito escolar, estos niveles se traducen en prácticas de respeto, empatía, justicia, solidaridad y participación, las cuales regulan la convivencia y también la constituyen éticamente. Así, el reconocimiento del otro en su condición de sujeto de necesidades, de derechos y de capacidades, se convierte en fundamento para la construcción de vínculos más humanos y equitativos, donde la convivencia escolar se asume como un escenario de realización de la dignidad y de la libertad individual en clave colectiva.

Figura 9

Reconocimiento, justicia y convivencia: fundamentos éticos para una pedagogía restaurativa



Nota. Figura elaborada por el autor

La figura 9 pone de relieve la dimensión relacional y vivencial de los valores como fundamento de la educación para la paz, enfatizando que estos se configuran como vínculos que se construyen y sostienen en la convivencia cotidiana. Los hilos cálidos que conectan a las personas simbolizan el enlace humano que hace posible el surgimiento de valores como: solidaridad, empatía y justicia, los cuales emergen del reconocimiento mutuo y del encuentro auténtico con el otro. En este sentido, se resalta que el reconocimiento constituye una condición fundamental para evitar la exclusión y la violencia simbólica, al afirmar la dignidad del otro como legítimo dentro de la comunidad. Asimismo, se manifiesta que la justicia no se impone desde estructuras rígidas, sino que se construye colectivamente a través del diálogo, la escucha y la reparación del daño, en escenarios comunitarios donde la palabra tiene un carácter transformador. La importancia de esta figura radica en que sintetiza uno de los principios centrales del estudio: *la educación para la paz se edifica en las prácticas cotidianas y relacionales, más que en reglamentos formales, promoviendo una cultura de convivencia basada en la ética del cuidado, el reconocimiento y la corresponsabilidad social.*

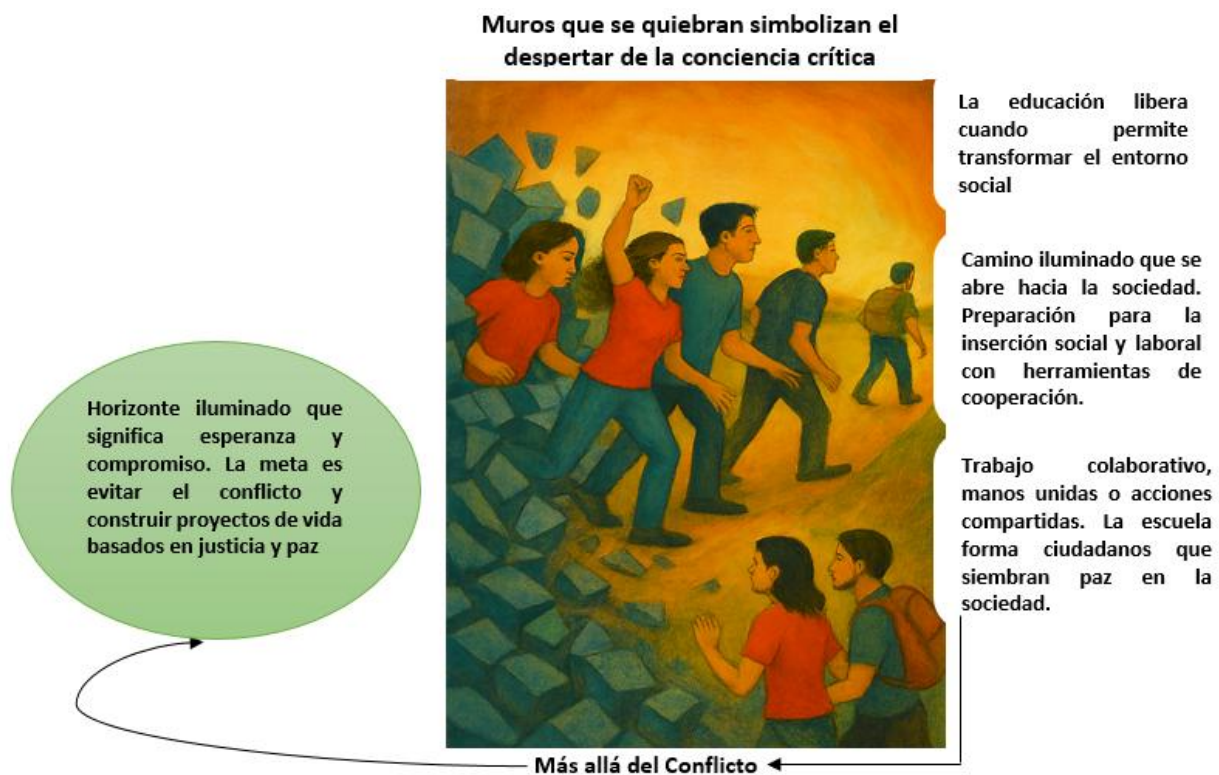
Dimensión teleológica. La finalidad formativa de la educación para la paz

La dimensión teleológica se vincula con el sentido y la finalidad de las prácticas educativas orientadas a la convivencia. A partir del Núcleo 4, las estrategias pedagógicas son interpretadas como medios orientados a un fin mayor: la formación de sujetos capaces de convivir pacíficamente, ejercer ciudadanía y transformar sus contextos sociales.

Desde esta mirada, la educación para la paz trasciende la resolución inmediata de conflictos y se orienta hacia la construcción de proyectos de vida basados en la cooperación y el compromiso social. Freire (2005) concibe la educación como práctica de la libertad, en tanto posibilita la transformación del mundo a través de la conciencia crítica y la acción colectiva. La finalidad formativa que emerge de los discursos analizados apunta a consolidar una escuela que instruye y forma para la vida en sociedad, especialmente relevante en la educación media vocacional, donde los estudiantes se preparan para su inserción social y laboral.

Figura 10

Educación como práctica de la libertad: romper barreras para construir horizontes de transformación y paz



Nota. Figura elaborada por el autor

La figura 10 representa el tránsito pedagógico y social más allá del conflicto, simbolizando el despertar de la conciencia crítica como resultado de procesos educativos orientados a la transformación del entorno. Los muros que se quiebran aluden a las estructuras de exclusión, opresión y resignación que históricamente han limitado la participación de los sujetos, mientras que el avance colectivo hacia un camino iluminado expresa la emergencia de una educación liberadora que posibilita la construcción de esperanza, sentido y proyecto de vida. En este horizonte iluminado, la educación se configura como una práctica social que prepara a los sujetos para la inserción social y laboral desde la cooperación, trabajo colaborativo y acción compartida. Asimismo, se enfatiza que la superación del conflicto implica su reestructuración mediante procesos formativos que promueven la conciencia ética, la justicia social y la construcción de paz. Su importancia radica en que sintetiza el aporte central del estudio: *la educación, cuando se orienta por principios críticos y humanizantes, se convierte en un medio para formar ciudadanos capaces de transformar su realidad, sembrar paz en la sociedad y proyectar futuros colectivos basados en la dignidad, la justicia y la convivencia.*

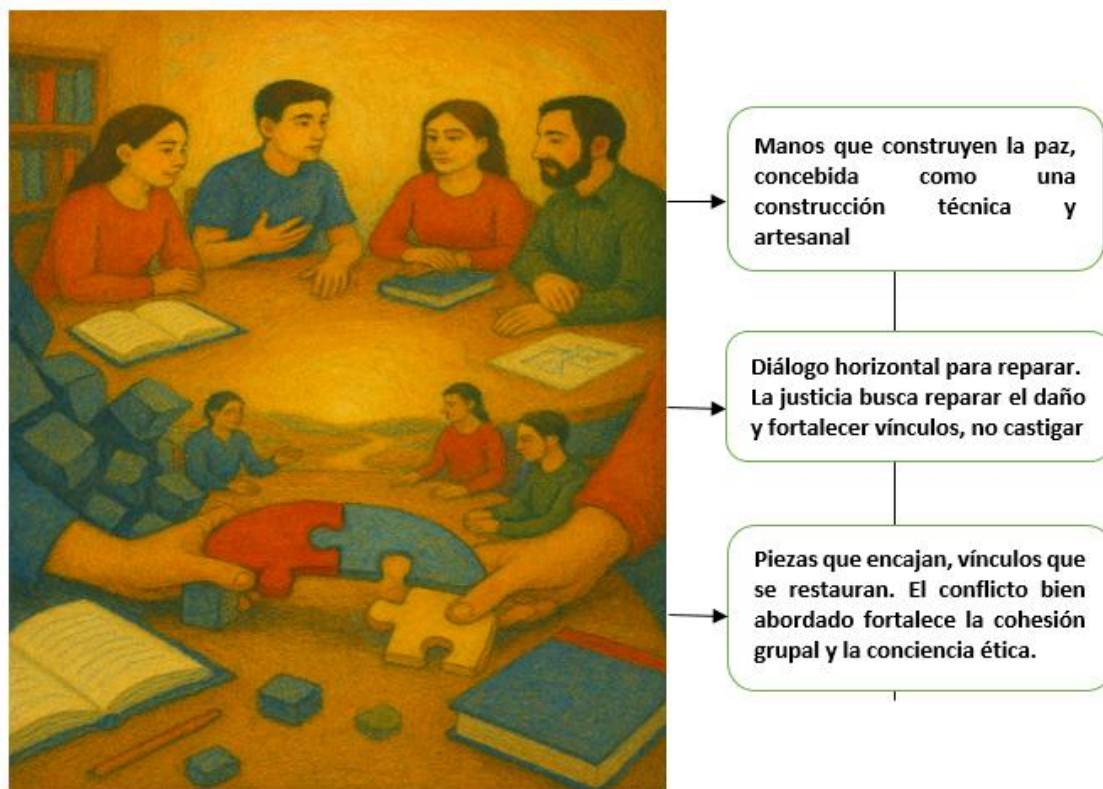
Dimensión metodológica. El hacer la paz: prácticas restaurativas y acción pedagógica

Esta dimensión se fundamenta en el Núcleo 5, donde la mediación, cooperación y acción restaurativa se configuran como prácticas concretas del hacer la paz. Estas estrategias representan el puente entre los valores y las acciones, entre la intención formativa y la experiencia vivida. Teóricamente, esta dimensión se apoya en los enfoques de justicia restaurativa desarrollados por Zehr (2010) y en las pedagogías activas que promueven el aprendizaje experiencial y colaborativo. Estas prácticas permiten resignificar el conflicto como oportunidad de aprendizaje social, fortaleciendo la responsabilidad individual y colectiva.

Desde una perspectiva metodológica, la cultura de paz se construye en la acción, cuando la escuela genera espacios para el diálogo, la mediación y la reparación del daño. Tal como señala Galtung (2003), la paz positiva requiere estructuras y prácticas que promuevan relaciones justas y solidarias, más allá de la mera ausencia de violencia.

Figura 11

Estructuras vivas: la paz como construcción educativa



Nota. Figura elaborada por el autor

La figura 11 refleja la construcción de la paz como un proceso artesanal, colectivo y relacional, en el que el diálogo horizontal y la acción compartida se constituyen en ejes fundamentales para la reparación del daño y el fortalecimiento de los vínculos sociales. Las manos que ensamblan las piezas representan la paz como una construcción técnica y consciente que requiere tiempo, compromiso y corresponsabilidad ética. En este escenario, el diálogo se configura como una práctica restaurativa orientada no al castigo, sino a la comprensión del conflicto, reparación del daño y reconstrucción de las relaciones afectadas. Las piezas que encajan reflejan los vínculos que se restauran cuando el conflicto es abordado desde una perspectiva ética y formativa, favoreciendo la cohesión grupal y el desarrollo de una conciencia colectiva orientada al bien común. La importancia de esta figura radica en que sintetiza uno de los principios centrales del estudio: *la educación para la paz se materializa en prácticas pedagógicas dialógicas y restaurativas que promueven la convivencia, la justicia relacional y la formación integral de sujetos comprometidos con la construcción de una cultura de paz.*

En conjunto, estas cinco (5) dimensiones configuran un *marco teórico integrador* que explica la convivencia escolar como proceso humano, ético y pedagógico, fundamentado en la cultura de paz. La articulación entre las dimensiones ontológica, epistemológica, axiológica, teleológica y metodológica permite comprender cómo las condiciones contextuales, los procesos formativos y las prácticas restaurativas se entrelazan para fortalecer los valores de convivencia en la educación media vocacional.

Articulación teórica integradora: aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional

La articulación teórica integradora que emerge de este estudio se configura como una construcción sustantiva derivada del diálogo profundo entre la experiencia empírica, la interpretación hermenéutica y la Teoría Fundamentada, orientada a explicar y redefinir la convivencia escolar desde la cultura de paz en el contexto de la educación media vocacional. Esta articulación constituye una aproximación teórica contextualizada, coherente con los postulados de Strauss y Corbin (2002), que da cuenta del fenómeno estudiado desde las voces, prácticas y significados de los actores educativos.

Desde esta perspectiva, la convivencia escolar deja de concebirse como un conjunto de normas disciplinarias o estrategias aisladas de control conductual, para comprenderse como un proceso sociopedagógico complejo, en el que convergen condiciones contextuales, procesos formativos y prácticas pedagógicas restaurativas, articuladas por la cultura de paz como eje transversal y estructurante.

La convivencia escolar como sistema relacional complejo

El análisis integrador del Momento IV permite afirmar que la convivencia escolar se configura como un sistema relacional dinámico, en el que interactúan dimensiones emocionales, institucionales, éticas y pedagógicas. Este sistema se ve condicionado por factores estructurales y emocionales como fragmentación institucional, cargas afectivas externas, ausencia de espacios de diálogo que, lejos de ser elementos periféricos, constituyen la base sobre la cual se construyen o se debilitan los valores de convivencia.

En coherencia con el pensamiento complejo de Morin (2001), esta articulación reconoce que la realidad educativa no puede abordarse de manera fragmentada, ya que las tensiones

convivenciales no responden a causas únicas, sino a la interdependencia entre el contexto escolar, la biografía emocional de los sujetos y las prácticas institucionales. La fragmentación pedagógica identificada en el Momento IV se revela, así como una condición ontológica del conflicto, en tanto afecta el modo de ser, de relacionarse y de aprender en la escuela.

La cultura de paz como eje articulador del saber, del ser y del hacer convivencial

El aporte central de esta investigación reside en posicionar la cultura de paz como un principio articulador del saber convivir, del ser ético y del hacer pedagógico. Desde los discursos de coordinador, docentes y estudiantes, la paz emerge como una práctica cotidiana, relacional y vivencial, más que como una abstracción normativa. Este hallazgo dialoga con la concepción de la paz positiva, entendida como la presencia activa de relaciones justas, solidarias y cooperativas. En la articulación teórica construida, la cultura de paz se convierte en el marco epistemológico desde el cual se resignifican los valores de convivencia, permitiendo que el aprendizaje se produzca en la interacción, el diálogo y la experiencia compartida.

Desde esta lógica, el saber convivir se construye colectivamente, en escenarios donde la escucha, la participación y la mediación adquieren sentido pedagógico. La escuela, en consecuencia, se configura como un espacio privilegiado para la producción de saberes ético-sociales, fundamentales para la formación integral del estudiante de educación media vocacional.

Los valores de convivencia como praxis ética restaurativa

La articulación teórica evidencia que los valores de convivencia: respeto, empatía, justicia, solidaridad y corresponsabilidad, solo adquieren fuerza transformadora cuando se expresan en la praxis cotidiana. La brecha identificada entre el discurso institucional y la práctica vivida pone de manifiesto que la reflexión ética en el ámbito educativo exige superar una perspectiva meramente declarativa, limitada a la enunciación de principios abstractos, para avanzar hacia una ética encarnada. Esta última se caracteriza por la vivencia concreta de los valores en la cotidianidad, donde estos se proclaman y se experimentan en la práctica, se negocian en el encuentro con la alteridad y se restauran en los procesos de reconciliación y construcción de comunidad. En este tránsito, la ética se convierte en una experiencia relacional y transformadora, capaz de generar coherencia entre el discurso pedagógico y las dinámicas reales de convivencia.

Desde la ética del reconocimiento de Honneth (1997), esta estructura asume que la convivencia pacífica se construye cuando los sujetos se sienten valorados, escuchados y partícipes de las decisiones que afectan su vida escolar. La corresponsabilidad estudiantil, identificada en el Momento IV, se convierte así en un eje fundamental del fortalecimiento convivencial, al posicionar al estudiante como sujeto activo y no como receptor pasivo de normas.

La cultura de paz, en este sentido, actúa como sustrato axiológico, que orienta las prácticas restaurativas y redefine el conflicto como oportunidad formativa, sobre la educación para la paz como proceso ético-transformador.

La intencionalidad formativa: educar para convivir y transformar

Desde la dimensión teleológica, la articulación teórica integra la finalidad última de la educación media vocacional: formar sujetos capaces de convivir, participar y transformar su entorno social. Las estrategias pedagógicas identificadas como círculos de palabra, trabajo cooperativo, mediación restaurativa, se comprenden como medios intencionados para la construcción de ciudadanía y paz. Este enfoque dialoga con Freire (2005), quien concibe la educación como práctica transformadora orientada a la conciencia crítica y al compromiso social. En el contexto de la educación media vocacional, esta intencionalidad adquiere especial relevancia, dado que los estudiantes se encuentran en una etapa clave de definición identitaria y proyección social.

La praxis pedagógica restaurativa como eje metodológico del cambio convivencial

La articulación teórica culmina en la dimensión metodológica, donde las prácticas restaurativas se consolidan como el hacer concreto de la cultura de paz. La mediación, la cooperación y la acción restaurativa emergen como estrategias que permiten articular valores, emociones y aprendizaje, configurando ambientes educativos centrados en la dignidad humana.

Desde los aportes de Zehr (2010), la justicia restaurativa se integra al ámbito educativo como una metodología que prioriza la reparación del daño, el diálogo y la responsabilidad compartida, desplazando lógicas punitivas que refuerzan la exclusión. En coherencia con el Momento IV, estas prácticas se revelan como catalizadoras de transformación del ser y del convivir en el espacio escolar.

En síntesis, la articulación teórica integradora construida en esta investigación aporta una comprensión profunda, contextualizada y acoplada de la convivencia escolar desde la cultura de paz, fundamentada en:

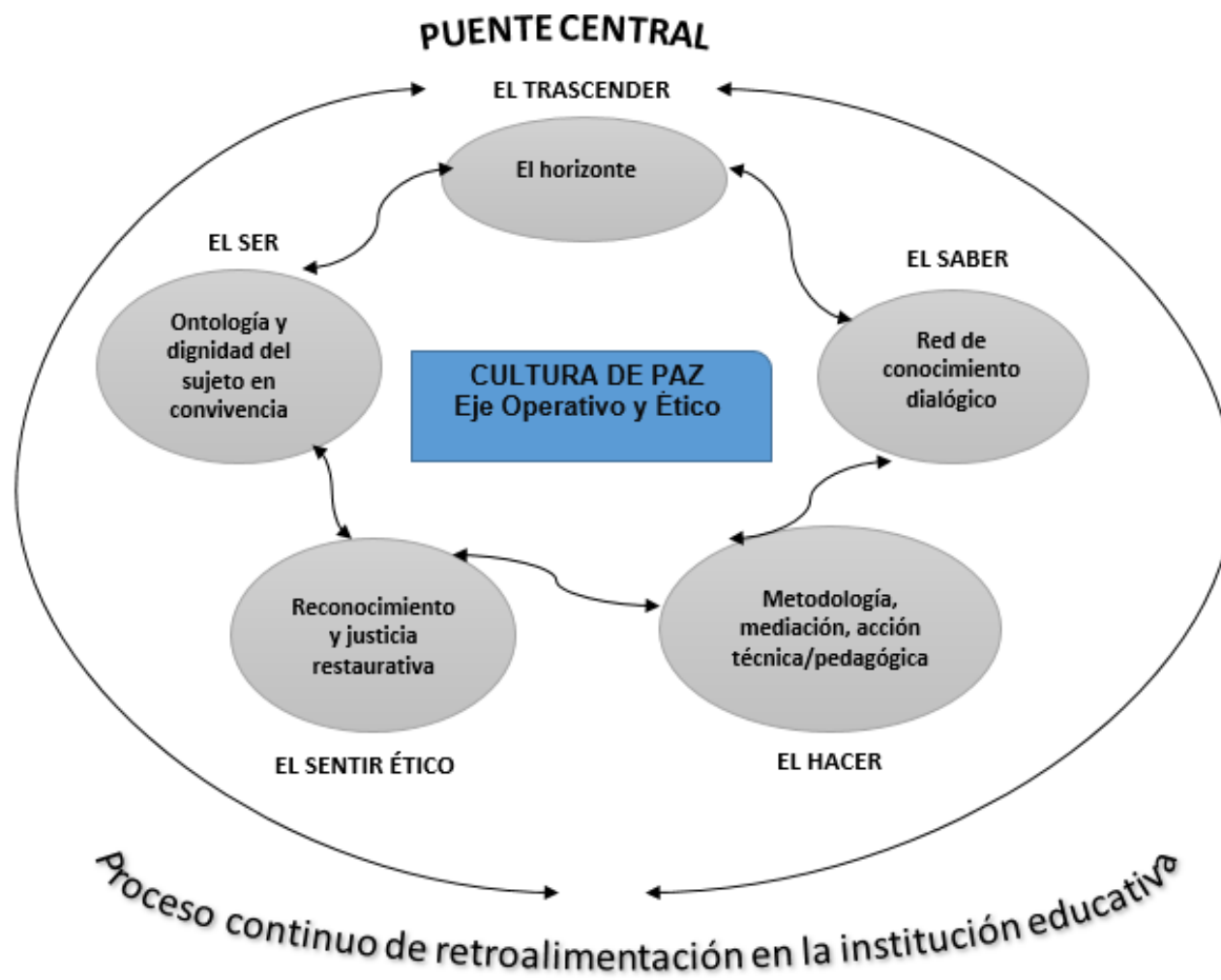
- Las condiciones contextuales del convivir escolar, que reconocen la complejidad emocional e institucional del conflicto.
- Los procesos formativos para la cultura de paz, basados en el diálogo, la participación y el aprendizaje experiencial.
- Las prácticas pedagógicas restaurativas y transformadoras, orientadas a la mediación, la corresponsabilidad y la acción ética.

Esta articulación teórica constituye el aporte sustantivo de la tesis doctoral, al ofrecer un marco teórico-práctico que orienta la redefinición de la convivencia escolar en la educación media vocacional, con potencial de transferencia reflexiva a otros contextos educativos que enfrentan desafíos similares.

A continuación, se presenta la figura 12, titulada *Arquitectura de los aportes teórico-prácticos: hacia una cultura de paz en la educación media vocacional*, la cual constituye el núcleo integrador más significativo del estudio, al condensar la estructura relacional y dinámica de los hallazgos construidos. En ella se articula la cultura de paz como eje operativo y ético que vincula las dimensiones del ser, el saber, el hacer, el sentir ético y el trascender, configurando un sistema complejo de interacciones pedagógicas, axiológicas y convivenciales. De allí que, la figura evidencia un puente central de sentido que orienta el proceso educativo hacia la transformación del sujeto en su dignidad, conocimiento dialógico, mediación pedagógica y reconocimiento restaurativo. De este modo, se representa la educación como un proceso continuo de retroalimentación institucional, en el que la cultura de paz se consolida como horizonte formativo y principio articulador de la praxis escolar.

Figura 12

Arquitectura de los aportes teórico-prácticos: hacia una cultura de paz en la educación media vocacional



Nota. Figura elaborada por el autor

La figura 12 resume la estructura conceptual, ética y metodológica que sustenta esta investigación y opera como un conector epistémico que articula las cinco (5) dimensiones fundamentales del modelo: el Ser (ontología), el Saber (epistemología), el Sentir Ético (axiología), el Hacer (metodología) y el Trascender (teleología). Cada vértice geométrico representa una categoría analítica y una praxis educativa contextualizada, representada en sujetos que se reconocen, dialogan, reparan, actúan y proyectan. El puente central, que conecta estas dimensiones, simboliza el tránsito continuo entre intención y acción, entre valor y técnica, entre comunidad y horizonte. Rodeada por una flecha envolvente que representa la retroalimentación institucional. La figura 12 propone una lectura sistémica y dinámica de la Cultura de Paz como eje operativo y ético, capaz de transformar la escuela en un espacio de convivencia activa, justicia restaurativa y formación ciudadana. Así, esta arquitectura configura un mapa pedagógico para habitar la escuela desde la dignidad, corresponsabilidad y esperanza.

Al culminar este proceso investigativo, se reafirmó que la educación, comprendida desde una perspectiva dialógica y contextual, constituyó un escenario privilegiado para la construcción de paz y la consolidación de vínculos éticos orientados a fortalecer la convivencia. Los hallazgos evidenciaron que la cultura de paz se instituyó como una práctica cotidiana que se materializó en el reconocimiento del otro, en la justicia restaurativa y en la participación democrática. La aproximación teórica alcanzada ofreció una mirada renovada sobre la praxis pedagógica, al ubicar el conflicto como una oportunidad de aprendizaje y desarrollo ético, y al resaltar el valor de la cooperación, solidaridad y conciencia crítica en la formación ciudadana. De este modo, el estudio aportó comprensiones profundas acerca del fenómeno educativo analizado y además proyectó caminos para el fortalecimiento de procesos escolares comprometidos con la dignidad humana, la cohesión social y la esperanza colectiva. Con ello, se dejó abierto un horizonte fecundo para continuar investigando y transformando las prácticas educativas desde un compromiso ético con la justicia, la paz y el bienestar común.

SOCIALIZACIÓN

A continuación se presenta la sistematización de los aspectos más relevantes obtenidos en el proceso de socialización de las teorizaciones dirigidas a los sujetos que formaron parte de la investigación, docentes de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, ubicada en el municipio de Valledupar, Cesar, Colombia, quienes, a través de sus percepciones asociadas a la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional, pudieron compartir e intercambiar saberes y acciones con relación a lo manifestado a través del estudio.

Este proceso de socialización del programa es una fase fundamental con relación a la interacción e intercambio de ideas con los participantes, pues se dan a conocer las características y bondades del mismo y recomendaciones para fortalecer los valores de convivencia desde el fomento e una cultura fundamentada en la paz. Dicha actividad se planificó considerando los siguientes aspectos:

1. Selección del espacio del encuentro, sala de profesores para desarrollar la actividad.
2. Se procedió a realizar la invitación a través de grupos de *WhatsApp* y por escrito a través de carteleras en la institución ya que la socialización era de carácter presencial.
3. La presentación en PowerPoint se proyectó con un video beam.
4. Registros fotográficos de la actividad.
5. Registros escritos de las opiniones de los participantes.
6. Se aplicó un instrumento de validación sobre la pertinencia del estudio realizado.

A continuación, se muestra el registro de sistematización a través del acta de la actividad realizada:

Tabla 11*Formato de planificación de la socialización*

Fecha: 10/12/2025	Hora de inicio: 2:00 pm a 3:30 pm
Lugar: sala de profesores	Nombre de quien diligencia: Jorge Aroca

PROCESO

GESTIÓN DIRECTIVA		
GESTIÓN ACADÉMICA		
X		
GESTIÓN DE CONVIVENCIA		
GESTIÓN DE BIENESTAR		
GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA		
CONSEJO	REUNION /CAPACITACIÓN	SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES
Directivo	Docentes	Disciplinario
Académico	Estudiantes	Desempeño Académico
Estudiantil	Administrativos y/o Directivos	Equipo De Calidad
Padres	Padres O Acudientes	Jornada Pedagógica

Objetivo: Socializar los resultados obtenidos del estudio doctoral titulado: *Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional*

ORDEN DEL DÍA

1. Saludo y oración
2. Socialización del estudio doctoral
3. Preguntas y/ o aportes de los participantes.
4. Agradecimientos y despedida.

DESARROLLO Y CONCLUSIONES

Se inició la presentación haciendo un breve relato de los matices de la realidad percibida sobre las situaciones de enseñanza en la institución y el propósito de la investigación, comentando los hallazgos en los que se sustenta la tesis doctoral y que a continuación se presentan:

Se reconoce que, durante la Educación Media Vocacional, se percibe dificultades relacionadas con la convivencia escolar lo cual constituye una barrera para que los estudiantes se beneficien de estrategias de enseñanza que les permita alcanzar un aprendizaje significativo. A partir de allí se generan marcadas debilidades. en los estudiantes por la proliferación de conflictos que deben ser abordados fomentando una cultura de Paz que coadyuve en su proceso de aprendizaje.

Luego se presentaron los propósitos de la investigación:

Propósito General

Generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

Propósitos Específicos

Develar las bases epistemológicas que sustentan la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

Contextualizar las acciones, percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre la cultura de paz y su significado para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Interpretar las percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre a cultura de paz y su significado en los valores de convivencia para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Comprender el significado que le otorgan directivos, docentes y estudiantes desde las percepciones y experiencias a la cultura de paz y su significado para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Configurar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

Se hizo una disertación breve en relación a los referentes teóricos y la ruta metodológica planteada, para dar paso a la presentación de los aportes teórico-prácticos configurado.

Se solicitó al grupo que comentara respecto a los aportes de la investigación presentada. Y a su vez se les preguntó cómo podrían relacionar esta experiencia con la realidad del proceso enseñanza aprendizaje que viven día a día. Asimismo, se preguntó por la actuación del autor, en relación con la forma como se plantearon los aportes teóricos.

Luego se inició una mesa de diálogo donde se realizó un intercambio de ideas acerca de los diferentes puntos de vista de los involucrados.

El investigador, agradeció la asistencia, la atención y las aportaciones recibidas.

Nota. Tabla elaborada por el autor

Registros Fotográficos de la socialización de los aportes teóricos



La presentación desarrollada versó sobre los aportes teóricos el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar. En la misma se dio a conocer el proceso previo, como información relevante de los hallazgos donde se refleja tanto las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes como los factores que influyen en la convivencia escolar haciendo hincapié en la caracterización del entorno socio cultural permeado por los conflictos. Estos hallazgos proporcionan una visión integral de las prácticas educativas en el aula y permiten identificar áreas de mejora y fortalezas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ofrecen una base sólida para proponer recomendaciones que puedan enriquecer la educación en este contexto fundamentada en una cultura de paz.

En la presentación se ratificó que el ámbito educativo, analizado bajo una visión dialógica y de contexto, es un espacio fundamental para fomentar la paz y cimentar lazos éticos que optimicen la convivencia. Los resultados demostraron que la cultura de paz se configura como una vivencia diaria, concretada a través de la alteridad, la justicia restaurativa y el ejercicio democrático. Esta base teórica brindó una perspectiva transformada de la labor docente, interpretando el conflicto como una coyuntura para el crecimiento moral y enfatizando la importancia de la solidaridad, la cooperación y el sentido crítico en la construcción de ciudadanía.

Percepción de los participantes en la socialización de los componentes teóricos que soportan la lúdica desde una visión pedagógica

Impresiones de los Docentes

Al final de la presentación se abrió un espacio de tiempo destinados para que los presentes debatieran y socializar sobre el tema tratado, expresando de acuerdo a sus apreciaciones sobre los aportes que esta investigación podría favorecer su praxis pedagógica diaria, así como también a la institución educativa que formó parte importante de esta investigación:

JRCA1: Debo decir que usted ha mostrado un trabajo impecable, bien elaborado, con datos específicos, cuyos resultados han arrojado importantes hallazgos relacionados con la problemática que vivimos todos en la institución relacionado con la convivencia escolar proceso enseñanza aprendizaje. Es necesario que den a conocer estos nexos teóricos, para mejorar la enseñanza y el abordaje de la violencia entre los estudiantes y su entorno. Me llamo mucho la atención lo que usted presenta sobre la cultura de paz, no lo había visto de esa manera, muy interesante, por lo cual debemos apoyarnos en ella para mejorar las relaciones escolares. Lo felicito por su estudio

CLDCS01: Mis felicitaciones, usted ha demostrado que existe la necesidad de indagar profundamente sobre la influencia del contexto cultural de nuestros estudiantes y entender que el proceso educativo no está aislado de la realidad social, económica y cultural de nuestros estudiantes. ligadas a la lúdica, siendo de gran ayuda por la claridad, la eficacia y practicidad, esto nos ayuda a mejorar los planes de estudio, buscando mejores resultados en los estudiantes. Es invaluable el aporte que su investigación proporciona a las instituciones educativas de nuestro departamento en relación con el fortalecimiento de los valores de convivencia fundamentados

en la cultura de paz; nosotros los docentes debemos actualizarnos para ir a la par de las exigencias actuales del sistema educativo.

MHSC02: Mi opinión es que trabajos de investigación como este que nos ha presentado, estimulan a los docentes para mejorar cada día más y buscar siempre las mejores herramientas para trabajar en clase de manera que, los alumnos se beneficien de ello. La cultura de paz es un elemento que se ha convertido en algo indispensable para el sistema educativo y, por ende, hay que saber aprovechar las ventajas que ofrece. Gracias por esta excelente disertación.

YPE01: Me siendo muy complacida por la invitación que hiciera el Lic. Jorge Aroca, he disfrutado de esta excelente presentación que imagino le tuvo que dedicar mucho tiempo y que le demandó un gran esfuerzo, tiempo y dedicación. Como estudiante me ha puesto a pensar sobre ese problema que tenemos y sería bueno que lo presentara a todos los estudiantes de esa manera nos pondría a pensar mucho sobre nuestra actuación y ver de qué manera podemos ayudar a resolver los problemas de convivencia que vivimos a diario. Lo felicito Profe.

Tomando en consideración las aportaciones de los asistentes se concluye que:

La investigación tiene un carácter dinámico y abierto a los aportes, críticas y sugerencias que puedan hacer los docentes, estudiantes y comunidad para sus mejoras, principalmente en sus componentes comparativos como es el ser y el deber ser.

Se pudo corroborar que cumple con los criterios de validez; que a continuación, se presentan:

- En cuanto a los propósitos consideran que se presentaron con claridad y secuencia a lo largo de la investigación, ya que describen lo que se pretende lograr, explicando las directrices para su desarrollo.
- El trabajo investigativo evidencia una perspectiva global de carácter holístico e interdisciplinario que permite servir de referente en todas las áreas que componen el currículo de la Media Vocacional.
- Con relación al contenido, consideraron que es apropiado porque están ajustados a los momentos establecidos en el aporte teórico, ya que muestran organización y secuenciación adecuada.

- Respecto a la organización del trabajo se evidencia que tiene una articulación adecuada descrita con una estructura y metodología apropiada
- Todos coinciden en que plantea un lenguaje accesible y comprensible para el lector con buena organización donde la diagramación y estilo se muestra amigable a la vista del lector.
- En conclusión, realizado el proceso de revisión y validación de la investigación, evidencian coherencia metodológica y conceptual, se demuestra que cada uno de los criterios asociados es pertinente.

De esta forma culminó la socialización de mi trabajo investigativo, no sin antes agradecer a todos los participantes, haber asistido y participar de la manera en que lo hicieron.

MOMENTO VI

REFLEXIONES CONCLUSIVAS

La presente investigación permitió comprender, desde una perspectiva interpretativa y crítica, la manera en que la cultura de paz se configura como un eje transversal para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional. A partir del análisis teórico y del diálogo con el contexto educativo, se evidenció que:

La investigación permitió comprender que la cultura de paz en el ámbito escolar constituye un proceso formativo integral que trasciende la regulación normativa del conflicto y se orienta hacia la construcción consciente de relaciones basadas en el respeto, la empatía y la corresponsabilidad. En la educación media vocacional, este enfoque adquiere especial relevancia al incidir directamente en la formación ética y ciudadana de los estudiantes, quienes se preparan para una participación activa y responsable en la vida social. *Esta reflexión se vincula con el propósito específico orientado a develar las bases epistemológicas que sustentan la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional.*

El análisis desarrollado evidenció que la práctica pedagógica desempeña un papel determinante en la configuración de ambientes escolares pacíficos. El docente se consolida como un agente mediador, capaz de orientar procesos de diálogo, escucha activa y resolución pacífica de conflictos, favoreciendo dinámicas educativas centradas en el reconocimiento del otro y en la construcción colectiva de normas de convivencia. *En correspondencia con el propósito de contextualizar las acciones, percepciones y experiencias de los actores educativos, este hallazgo permitió comprender cómo las prácticas docentes configuran la convivencia cotidiana en el escenario institucional.*

Se constató que la mediación educativa y la justicia restaurativa representan enfoques pedagógicos pertinentes para el abordaje de los conflictos escolares, al priorizar la reparación del daño, la restauración de los vínculos y el aprendizaje socioemocional. Estas perspectivas permiten transformar el conflicto en una experiencia pedagógica significativa, fortaleciendo la autonomía, responsabilidad y sentido de comunidad dentro de la institución educativa. *Este resultado responde al propósito específico de interpretar las percepciones y experiencias de los*

directivos, docentes y estudiantes sobre la cultura de paz, al evidenciar la relevancia de estrategias restaurativas como vía formativa para fortalecer los valores de convivencia.

Desde el punto de vista jurídico, la investigación guarda una coherencia sustantiva con el marco legal colombiano, particularmente con la Constitución Política, la Ley 1620 de 2013 y su Decreto 1965, la Ley 1732 de 2014 y su Decreto reglamentario 1038 de 2015, así como con el Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026. Estas disposiciones consolidan a la educación como un escenario estratégico para la promoción de la convivencia, la democracia y la paz, otorgando legitimidad normativa a las propuestas pedagógicas fundamentadas en la cultura de paz. *Este análisis fortalece el propósito de comprender el significado que otorgan los actores educativos a la cultura de paz, en tanto permite situar sus percepciones dentro de un marco institucional, normativo y social que legitima dichas prácticas.*

En este contexto, el estudio aporta una estructura teórico-práctica que contribuye al fortalecimiento de las acciones institucionales orientadas a la convivencia escolar, al ofrecer referentes conceptuales y pedagógicos que facilitan la implementación efectiva de la Cátedra de la Paz y del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, desde una perspectiva contextualizada. *En coherencia con el propósito de configurar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz, este resultado consolida una propuesta orientada al fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional.*

Las reflexiones derivadas de la investigación ponen de relieve la necesidad de asumir la cultura de paz como un compromiso permanente dentro de las instituciones educativas, lo cual exige coherencia entre el discurso pedagógico, las prácticas docentes y las políticas educativas. De igual manera, se abren nuevas líneas de investigación orientadas a profundizar en el impacto de las estrategias de mediación, justicia restaurativa y formación ciudadana en la transformación de los climas escolares y en la consolidación de una sociedad más justa y pacífica. *De esta manera, se reafirma el cumplimiento del propósito general del estudio, al consolidar aportes teórico-prácticos orientados a fortalecer los valores de convivencia desde la cultura de paz en la educación media vocacional.*

Recomendaciones

Las recomendaciones que se presentan a continuación se derivan de las reflexiones conclusivas del estudio y tienen como finalidad orientar acciones pedagógicas e institucionales que contribuyan al fortalecimiento de la convivencia escolar y la promoción de una cultura de paz en el contexto educativo analizado. Estas propuestas buscan servir como referentes para docentes, directivos y demás actores educativos interesados en transformar las prácticas formativas desde una perspectiva ética y participativa, acorde con los desafíos actuales del sistema educativo:

- Fortalecer la formación docente en enfoques de cultura de paz, mediación educativa y justicia restaurativa, mediante programas de actualización pedagógica que permitan a los profesores desarrollar competencias para la gestión pacífica de los conflictos y la promoción de ambientes escolares democráticos e inclusivos.
- Incorporar de manera transversal la cultura de paz en el currículo, asegurando que los principios de convivencia, diálogo, respeto por la diversidad y resolución pacífica de conflictos se articulen con las distintas áreas del conocimiento, especialmente en la educación media vocacional, de acuerdo con los lineamientos de la Cátedra de la Paz.
- Diseñar e implementar estrategias didácticas contextualizadas, que favorezcan el aprendizaje socioemocional, la participación estudiantil y el trabajo colaborativo, permitiendo que los estudiantes vivencien la paz como una práctica cotidiana y no solo como un contenido teórico.
- Consolidar la mediación escolar como práctica institucional, promoviendo espacios formales de diálogo y conciliación que involucren a estudiantes, docentes y directivos, en coherencia con lo establecido en la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario, para la prevención y atención integral de los conflictos escolares.
- Fortalecer el rol orientador del docente, incentivando prácticas pedagógicas basadas en la escucha activa, el acompañamiento emocional y el reconocimiento del conflicto como oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal y colectivo.
- Articular la participación de las familias y la comunidad educativa, promoviendo acciones conjuntas que refuercen los valores de convivencia y corresponsabilidad social, de manera que la cultura de paz trascienda el espacio escolar y se proyecte hacia el entorno comunitario.

- Promover procesos de evaluación formativa de la convivencia escolar, que permitan identificar avances, dificultades y oportunidades de mejora en la implementación de estrategias de cultura de paz, favoreciendo la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas.
- Impulsar nuevas investigaciones educativas, orientadas a profundizar en el impacto de las prácticas restaurativas y de mediación pedagógica en la transformación de los climas escolares, especialmente en contextos de vulnerabilidad social y diversidad cultural.

REFERENCIAS

- Aldana, C. (1996). *Pedagogía general crítica*. Guatemala: Serviprensa Centroamericana.
- Bárcena, F. (2013). *filosofía de la educación: un aprendizaje. educação & realidade* <https://www.ucm.es/data/cont/docs/953-2017-08-02-FE4.pdf>
- Barrios, W. (2024) *Educación para la paz y convivencia escolar a partir de la realidad del contexto escolar*. (Tesis Doctoral, Universidad de Cartagena, Colombia) [file:///C:/Users/ofelia%20guerrero/Downloads/LA%20EDUCACI%C3%93N%20PARA%20LA%20PAZ%20VOCES%20DE%20LOS%20ACTORES%20DE%20UNA%20COMUNIDAD%20ESCOLAR%20EN%20LA%20CIUDAD%20DE%20CARTAGENA%20DE%20INDIAS%20COLOMBIA%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ofelia%20guerrero/Downloads/LA%20EDUCACI%C3%93N%20PARA%20LA%20PAZ%20VOCES%20DE%20LOS%20ACTORES%20DE%20UNA%20COMUNIDAD%20ESCOLAR%20EN%20LA%20CIUDAD%20DE%20CARTAGENA%20DE%20INDIAS%20COLOMBIA%20(1).pdf)
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- Blasco, T y Otero, L (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7763135.pdf>
- Briones, J. (1990) *Formación de Docentes en Investigación Educativa*. Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello. <https://mefistocastellano.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/briones-guillermo-investigacion-social-y-educativa-nro-1.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós.
- Calderón, P. (2009) Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, núm. 2, pp. 60-81 Universidad de Granada, España <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>
- Cárcamo, M. (2005). Hermenéutica y análisis Cualitativo. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*. Vol.9, 1–15. <https://www.moebio.uchile.cl/23/carcamo.html>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Cohen, N., y Gómez, S. (2018). *Diseñar una investigación: Curso de metodología* (2a ed.). Editorial Teseo.
- Coleman, P. T. (2012). *Conclusion: The essence of peace? Toward a comprehensive and parsimonious model of sustainable peace*. In P. T. Coleman & M. Deutsch (Eds.), *Psychological Components of Sustainable Peace* (pp. 353–369). Springer.
- Congreso de la República. (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Cotes, G. (2021) *Fundamentación teórico-práctica de la educación para la construcción de una cultura de paz*. (Tesis Doctoral Universidad Simón Bolívar, Colombia) <https://bonga.unisimon.edu.co/items/f7d5352f-615e-407e-9de4-f540a46e7108>
- Decreto 1965 de 2013.
- Decreto 1038 (2015) Reglamento de la Cátedra de la Paz. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61735>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.

- Deutsch, M. (1973). *The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes*. Yale University Press.
- Díaz-Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Pirámide.
- Diccionario Real Academia Española (RAE). <https://dle.rae.es/convivir>
- Doubront, L. (2021). Abordaje epistemológico en la investigación educativa para la aproximación, constructo, modelo o perspectiva teórica. *Revista Horizonte*, 5 (18). <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v5n18/2616-7964-hrce-5-18-354.pdf>.
- Duarte, M. (2023). Hermeneusis de la violencia escolar, para una resignificación de la convivencia en el aula de clase, en los colegios minuto de dios de Bucaramanga. [tesis doctoral]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/775/693>
- Duarte, R. y Parra, I. (2014). Orientaciones pedagógicas para la implementación de la Cátedra de la Paz en Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2002) *Pedagogía de la Indignación*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido* (30.ª ed.). México: Siglo XXI.
- Fundación Paz y Reconciliación (2017). La educación como herramienta para la paz y la reconciliación en Colombia. <https://www.pares.com.co>
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y método*. Vol. I. Madrid: Ed. Sígueme.
- Gajardo, M. (1999). Reformas educativas en América Latina. Balance de una década. Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- Galtung, J. (1964). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. Sage Publications.
- Galtung, J. (2003) *Violencia cultural*. Traducción Teresa Toda. Ediciones Centro de investigación por la paz. Fundación Gernika Gogoratz. Documento N° 14. https://www.campus-estudiosparalapaz.org/wp-content/uploads/2021/01/Violencia_Violencia-cultural_Galtung.pdf?utm_source=copilot.com
- Garay, N. (2022) *Fortalecimiento de valores para la convivencia escolar en noveno grado, Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen*. (Tesis Doctoral, Universidad Cuauhtémoc, Aguascalientes, México) https://www.ucuauhtemoc.edu.mx/hubfs/sitio_ead/repositorio-tesis/NAFERJOSEGARAYVIERA.pdf
- Groebel, J. (1999) La violencia en los medios. Estudio global de la UNESCO. Boletín 49 Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Biblioteca Digital. Santiago, Chile, UNESCO p. 80 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117882_spa
- Guzmán, E. J., Muñoz, J., Preciado, E. A., & Menjura, M. I. (2014). *La convivencia escolar. Una mirada desde la diversidad cultural*. *Plumilla Educativa*, 13(1), 153–175. Harris, I. (2004). *Peace education theory*. *Journal of Peace Education*, 1(1), 5–20. <file:///C:/Users/ofelia%20guerrero/Downloads/Dialnet-LaConvivenciaEscolarUnaMiradaDesdeLaDiversidadCult-5920281.pdf>

- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa* (Vols. 1–2). Taurus.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ª edición). México. McGraw-Hill sexta edición.
- Honneth, A. (1997) *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.
- Jares, X. R. (2002). *Educación para la paz: Su teoría y su práctica*. Editorial Popular.
- Leal, J. (2011) *La Autonomía del Sujeto Investigador*. 3era edición. Caracas. 3era edición. file:///C:/Users/ofelia%20guerrero/Downloads/La_Autonomia_del_Sujeto_Investigador_y_l.pdf
- Lederach, J. P. (1997). *Building peace: Sustainable reconciliation in divided societies*. United States Institute
- Lederach, J. P. (2005). *The moral imagination: The art and soul of building peace*. Oxford University Press.
- Ley General de Educación – Ley 115 de 1994
- Ley 1620 (2013). *Creación del 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*. [Documento en Línea]. Ley 1620 del 15 de marzo de 2013. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322721.html?_noredirect=1#:~:text=Por%20la%20cual%20se%20crea,Mitigaci%C3%B3n%20de%20la%20Violencia%20Escolar
- Ley 1732 (2014) Formación Pública. Gestor informativo. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>
- Loyola, O. (2024) *Educación para la paz: estado del arte de cultura de paz, discusión de las teorías y producción científica*. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*. vol.5 no.4 https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692023000400123
- Lugman, S. (1996). *La Mediación escolar*. https://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_lugman_Unidad_3.pdf
- Martín-Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. *Signo y Pensamiento*, vol. XXIX, núm. 57 pp. 20-34 Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/860/86020052002.pdf>
- Martínez M. (2012) *La nueva ciencia, su desafío, lógica y método*. Editorial Trillas, primera edición. México.
- Martínez M. (2014) *Nuevos paradigmas de la investigación*. Editorial Alfa. Caracas-Venezuela.
- Martínez, M. (2007) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (1994). *Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/>
- Morin, E. (2001) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.

- Muñoz, D., y Jiménez, P. (2021). *Pedagogía de la paz: Fundamentos teóricos y prácticos en el contexto educativo*. Editorial Universitaria Iberoamericana.
- Muñoz, F. A. (2004). *La paz imperfecta*. Universidad de Granada.
- Organización de Las Naciones Unidas [ONU] (2015) Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura [UNESCO] (2000). Educación para la paz: Una guía para la educación en derechos humanos y cultura de paz. <https://es.unesco.org/themes/educacion-para-la-paz>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura [UNESCO] (2021). Objetivos de desarrollo y metas sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura [UNESCO] (1995). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura [UNESCO] (2018). *Manifiesto 2000 para una cultura de paz y de no violencia*. Encuentros multidisciplinares. E.M. nº 2 mayo-agosto 1999. <http://www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan%C2%BA2/Manifiesto%202000.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura [UNESCO] (2026). Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Orozco, J. Olaya, A., y Villate, V. (2009). *¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado*. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 51 pp. 161-181 Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). <https://rieoei.org/RIE/article/view/637/1203>
- Ortega, M., y Schmitz, J. (2019) *Prácticas Restaurativas en el ámbito educativo*. Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica VVOB. Quito. Ecuador. <https://www.ungei.org/sites/default/files/Practicas-restaurativas-en-el-ambito-educativo-2019-spa.pdf>
- Ossorio, M. (2022) *estudio de los valores orientados a la cultura de la paz en el curriculum* (Tesis doctoral, Universidad de Cádiz, España) <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/28813/Tesis314355.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Robles, G. (2023). *La teoría del reconocimiento de Axel Honneth*. EN: A. Camou (Coord.). *Cuestiones de teoría social contemporánea*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata; EDULP. pp. 881-905. En Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5859/pm.5859.pdf>
- Roca, C. (2020). Teoría y elección metodológica en la investigación. En: Lopezosa, C.; Díaz-Noci, J.; Codina, L. (ed.). *Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*, n.1 (p.01-03). Barcelona: DigiDoc-Universitat Pompeu Fabra
- Rojas de Escalona, B. (2014). *Investigación Cualitativa. Fundamentos y Praxis*.
- Romero, R. (2022) *Modelo educocomunicativo para adolescentes cubanos que viven en situaciones de vulnerabilidad social o manifiestan conductas desajustadas*. (Tesis Doctoral, Universidad de La Habana) [https://accesoabierto.uh.cu/files/original/2138972/TDRodolfo_Romero_Reyes_\[21-6-22\].pdf](https://accesoabierto.uh.cu/files/original/2138972/TDRodolfo_Romero_Reyes_[21-6-22].pdf)

- Sánchez, F. (2019) Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Univ.* vol.13 no.1 Lima. Perú. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162019000100008
- Sanguino, L. (2022) *Aproximación teórica de la convivencia escolar, para la optimización del tiempo libre*. (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/207>
- Soriano, E. (2024) *Estrategia de formación de valores sustentado en un modelo integral sistémico para la Convivencia Escolar*. (Tesis Doctoral, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Perú) file:///C:/Users/ofelia%20guerrero/Downloads/Soriano_Araujo_Edith__Rossana.pdf
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Editorial Universidad Antioquia. <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Tarazona, F. (2023) *Construcción teórica sobre la convivencia escolar y su incidencia en la formación desde la perspectiva de la pedagogía social*. Tesis doctoral: <http://espacioidigital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/181e>
- Tuvilla, M. (2024) *Los jóvenes y la cultura de paz ante el desafío de la agenda 2030: un proyecto de innovación social para la formación universitaria*. (Tesis Doctoral, Universidad de Córdoba, España) <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/29840/2024000002945.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zehr, H. (2010) *El pequeño libro de la justicia restaurativa*. Intercourse, PA: Good Books.

ANEXOS

ANEXO A-1

Instrumento para la recolección de información



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**APORTES TEÓRICO-PRÁCTICOS FUNDAMENTADOS EN LA CULTURA DE PAZ PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES DE CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA
VOCACIONAL**

Autor: Jorge Alberto Aroca
Tutor: Dr. Rafael Aguilar

Maracaibo, enero, 2026

Propósitos de la Investigación

General

Generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

Específicos

Develar las bases epistemológicas que sustentan la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

Contextualizar las acciones, percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre la cultura de paz y su significado para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Interpretar las percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre a cultura de paz y su significado en los valores de convivencia para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Comprender el significado que le otorgan directivos, docentes y estudiantes desde las percepciones y experiencias a la cultura de paz y su significado para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.

Configurar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.



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



**APORTES TEÓRICO-PRÁCTICOS FUNDAMENTADOS EN LA CULTURA DE PAZ PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES DE CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA
VOCACIONAL**

Entrevistas

Autor: Jorge Aroca
Tutor: Dr. Rafael Aguilar

Maracaibo, enero, 2026

Participante: JRCA1

1. Gracias por recibirnos, JRCA1. Para comenzar, ¿qué obstáculos específicos impiden el fomento efectivo de los valores de convivencia en las clases de educación media vocacional en la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez?

Entrevistado: Bueno, yo diría que hay varios niveles de obstáculos. En primer lugar, hay una fragmentación en el enfoque pedagógico. Algunos docentes trabajan los valores de manera transversal, pero otros se centran exclusivamente en el contenido académico. Además, muchos estudiantes llegan con cargas emocionales desde sus hogares o el entorno comunitario, y eso influye en su disposición para convivir. También hay una falta de espacios estructurados para el diálogo y la reflexión, lo que limita el trabajo profundo sobre la convivencia.

2. ¿Cuáles son los principales desafíos en la formación docente para promover los valores de convivencia?

El principal desafío es que la formación docente sigue siendo muy técnica y poco humanizante. Se habla mucho de competencias, pero poco de sensibilidad social. Muchos docentes no han recibido herramientas para abordar conflictos desde una perspectiva restaurativa o desde la cultura de paz. Además, hay una sobrecarga administrativa que les impide dedicar tiempo a procesos reflexivos con los estudiantes.

3. Desde su experiencia, ¿de qué manera puede incidir la cultura de paz en el fomento de los valores de convivencia en los estudiantes de educación media vocacional?

La cultura de paz puede ser transformadora si se asume como una práctica cotidiana. No se trata solo de evitar el conflicto, sino de aprender a gestionarlo con respeto, empatía y escucha activa. Cuando los estudiantes comprenden que sus voces son valoradas y que pueden resolver diferencias sin violencia, se fortalece la convivencia. Pero para que eso ocurra, necesitamos coherencia institucional: que el discurso de paz esté presente en las normas, en los proyectos, en las relaciones entre adultos y jóvenes.

4. ¿Qué estrategias de Cultura de Paz pueden aplicarse en el aula para fomentar valores de convivencia?

Hay muchas. Por ejemplo, los círculos restaurativos, las asambleas de aula, los pactos de convivencia contruidos entre todos. También el uso de metodologías activas que promuevan el trabajo colaborativo y la resolución de problemas. Y algo que considero clave: el acompañamiento emocional. A veces, una tutoría bien llevada puede prevenir conflictos que escalan innecesariamente.

5. ¿De qué modo la Cultura de Paz incide en el desarrollo de valores de convivencia para fortalecer las relaciones interpersonales de los estudiantes en el contexto escolar y comunitario?

Cuando los estudiantes aprenden a reconocer al otro como legítimo, como alguien con historia, con emociones, con derechos, las relaciones cambian. La cultura de paz enseña a mirar más allá del error, a buscar el sentido de las acciones. Eso tiene un impacto directo en cómo se relacionan entre ellos, con los docentes y también en sus entornos familiares. Hemos visto casos donde lo aprendido en el aula se replica en casa, y eso es muy valioso.

6. ¿Qué desafíos enfrentan los docentes para obtener el apoyo de la comunidad educativa en la promoción de valores de convivencia?

Uno de los grandes desafíos es la desconfianza. A veces, las familias ven la escuela como un espacio sancionador, no como un aliado. También hay una brecha comunicativa: no siempre logramos que los padres comprendan la importancia de trabajar los valores desde lo emocional y lo relacional. Y claro, hay contextos de vulnerabilidad que hacen que la prioridad de muchas familias no sea la convivencia, sino la supervivencia.

7. ¿De qué manera el escenario educativo puede influir en la gestión de conflictos complejos, promoviendo valores de convivencia y una cultura de paz?

El escenario educativo tiene un potencial enorme. Si logramos que los conflictos se aborden como oportunidades de aprendizaje, no como fracasos, estamos sembrando cultura de paz. Pero eso requiere formación, acompañamiento, y sobre todo, voluntad institucional. No basta con tener un manual de convivencia; hay que vivirlo, revisarlo, adaptarlo. Y los estudiantes deben sentir que tienen voz en ese proceso.

8. ¿Cómo influye el entorno educativo en la manifestación de conflictos entre los estudiantes?

El entorno influye muchísimo. Si el ambiente escolar es rígido, autoritario o indiferente, los conflictos se intensifican. En cambio, cuando hay apertura, diálogo, reconocimiento, los estudiantes se sienten seguros y eso reduce la violencia. También influye el diseño de los espacios físicos, la distribución del tiempo, la forma en que se gestionan las emociones. Todo comunica, y todo puede ser parte de la solución o del problema.

Participante: **CLDCS01**

1. Gracias por tu tiempo. Para comenzar, ¿qué obstáculos específicos impiden el fomento efectivo de los valores de convivencia en las clases de educación media vocacional en la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez?

Gracias a ustedes por abrir este espacio. Mira, uno de los principales obstáculos es la falta de continuidad en los procesos formativos. Se hacen esfuerzos, sí, pero muchas veces son aislados, sin articulación entre áreas ni seguimiento institucional. Además, hay una presión por cumplir con contenidos

curriculares que deja poco margen para trabajar lo actitudinal. Y no podemos ignorar que algunos estudiantes vienen con experiencias de violencia o exclusión que dificultan la construcción de vínculos sanos.

2. ¿Cuáles son los principales desafíos en la formación docente para promover los valores de convivencia?

Yo creo que el mayor desafío es desaprender ciertas prácticas autoritarias que aún persisten. La formación inicial no siempre nos prepara para gestionar la diversidad emocional y cultural del aula. Y en la formación continua, los espacios suelen ser muy teóricos, poco aplicables. Necesitamos formación situada, que parta de nuestras realidades y nos dé herramientas concretas para mediar, dialogar, construir comunidad.

3. Desde tu experiencia, ¿de qué manera puede incidir la cultura de paz en el fomento de los valores de convivencia en los estudiantes de educación media vocacional?

La cultura de paz puede ser un eje transversal poderoso. Cuando se trabaja desde el reconocimiento del otro, desde la empatía y la justicia restaurativa, los estudiantes empiezan a ver el aula como un espacio seguro. En mi experiencia, cuando se les da voz y se les enseña a resolver conflictos sin agresión, hay un cambio en la forma de relacionarse. Pero eso requiere coherencia: no podemos hablar de paz y luego sancionar sin diálogo.

4. ¿Qué estrategias de Cultura de Paz pueden aplicarse en el aula para fomentar valores de convivencia?

Yo aplico varias. Una que me ha funcionado bien es el análisis de casos reales de conflicto, donde los estudiantes proponen soluciones desde la perspectiva de la cultura de paz. También usamos debates éticos, dramatizaciones, y algo que me gusta mucho: los círculos de palabra. Ahí se construye confianza, se escucha sin juzgar, y se aprende a argumentar sin agredir. Además, trato de que los proyectos de aula tengan un componente comunitario, para que los valores trasciendan el salón.

5. ¿De qué modo la Cultura de Paz incide en el desarrollo de valores de convivencia para fortalecer las relaciones interpersonales de los estudiantes en el contexto escolar y comunitario?

Incide profundamente. Cuando los estudiantes aprenden a ponerse en el lugar del otro, a reconocer sus emociones y a buscar acuerdos, las relaciones cambian. He visto cómo chicos que antes se evitaban o se agredían, ahora se apoyan en trabajos colaborativos. Y eso se refleja también fuera del colegio. Algunos me han contado que han mejorado su relación con sus padres o vecinos gracias a lo que han aprendido en clase.

6. ¿Qué desafíos enfrentan los docentes para obtener el apoyo de la comunidad educativa en la promoción de valores de convivencia?

Hay varios. Uno es la falta de tiempo para construir puentes con las familias. Otro es la resistencia de algunos padres que ven la escuela como un lugar para “corregir” y no para dialogar. También hay una desconexión entre lo que se vive en el aula y lo que se vive en casa. A veces promovemos el respeto y la escucha, pero los estudiantes llegan a hogares donde se normaliza la violencia verbal o física. Eso nos obliga a trabajar con mucha sensibilidad y sin juzgar.

7. ¿De qué manera el escenario educativo puede influir en la gestión de conflictos complejos, promoviendo valores de convivencia y una cultura de paz?

El escenario educativo puede ser transformador si se asume como un espacio de construcción colectiva. Los conflictos complejos no se resuelven con sanciones, sino con procesos. Si el colegio tiene protocolos restaurativos, si se involucra a los estudiantes en la solución, si se reconoce el daño y se busca reparar, entonces estamos educando para la paz. Pero eso requiere voluntad institucional y formación constante.

8. Para cerrar, ¿cómo influye el entorno educativo en la manifestación de conflictos entre los estudiantes de educación media vocacional?

Influye mucho. Un entorno rígido, competitivo o indiferente genera tensiones. En cambio, un entorno cálido, participativo y justo reduce los conflictos. También influye la forma en que se distribuye el poder: si los estudiantes sienten que solo se les impone, se rebelan. Pero si se les invita a construir, a proponer, a ser parte, entonces se comprometen. El entorno no es solo físico, es emocional, simbólico, relacional.

Participante: **MHDSC02**

1. gracias por tu disposición. Para comenzar, ¿qué obstáculos específicos impiden el fomento efectivo de los valores de convivencia en las clases de educación media vocacional en la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez?

Gracias a ustedes por abrir este espacio. Yo creo que uno de los obstáculos más fuertes es la falta de tiempo para trabajar lo humano. El currículo está muy cargado, y a veces sentimos que si nos detenemos a hablar de emociones o conflictos, “perdemos clase”. También hay estudiantes que vienen con historias difíciles, y eso se refleja en su forma de relacionarse. A veces no saben cómo expresar lo que sienten, y eso genera choques. Además, no todos los docentes se sienten preparados para abordar esos temas.

2. ¿Cuáles son los principales desafíos en la formación docente para promover los valores de convivencia?

En mi caso, siento que la formación que recibí fue muy académica, muy centrada en contenidos. Aprendí sobre historia, geografía, política... pero no sobre cómo acompañar a un estudiante que está triste, o cómo mediar en un conflicto entre compañeros. Creo que necesitamos formación emocional, herramientas para escuchar, para contener, para guiar sin juzgar. Y también espacios para compartir entre docentes, porque muchas veces nos sentimos solos en esto.

3. Desde tu experiencia, ¿de qué manera puede incidir la cultura de paz en el fomento de los valores de convivencia en los estudiantes de educación media vocacional?

La cultura de paz puede ser una guía muy poderosa. Cuando los estudiantes entienden que la paz no es solo ausencia de pelea, sino respeto, diálogo, empatía... empiezan a cambiar su forma de actuar. Yo he visto cómo algunos chicos que eran muy impulsivos, al sentirse escuchados, bajan la guardia. Pero eso no se logra con una charla, sino con constancia, con coherencia. Si el aula es un espacio de paz, ellos lo replican afuera.

4. ¿Qué estrategias de Cultura de Paz pueden aplicarse en el aula para fomentar valores de convivencia?

A mí me gusta mucho trabajar con historias. Les presento relatos de jóvenes que han vivido conflictos y han encontrado formas pacíficas de resolverlos. También usamos juegos de roles, donde cada uno representa una postura y aprende a argumentar sin agredir. Y algo que me ha funcionado bien es el diario reflexivo: cada semana escriben sobre cómo se sintieron, qué aprendieron, qué les molestó. Eso les ayuda a conocerse y a entender a los demás.

5. ¿De qué modo la Cultura de Paz incide en el desarrollo de valores de convivencia para fortalecer las relaciones interpersonales de los estudiantes en el contexto escolar y comunitario?

Incide muchísimo. Cuando los estudiantes aprenden a escuchar, a ponerse en el lugar del otro, a pedir perdón... las relaciones cambian. He visto cómo grupos que antes se ignoraban, ahora se apoyan. Y eso no solo se queda en el colegio. Algunos me han contado que han mejorado su relación con sus hermanos, con sus vecinos. La paz se aprende, se vive, se contagia.

6. ¿Qué desafíos enfrentan los docentes para obtener el apoyo de la comunidad educativa en la promoción de valores de convivencia?

A veces sentimos que estamos solos. Hay padres que no se involucran, o que justifican conductas agresivas diciendo "así es él". También hay una falta de comunicación entre escuela y familia. Necesitamos

más espacios de encuentro, de diálogo, donde podamos construir juntos. Y también que la institución nos respalde cuando intentamos innovar, porque no siempre hay tiempo ni recursos para hacerlo bien.

7. ¿De qué manera el escenario educativo puede influir en la gestión de conflictos complejos, promoviendo valores de convivencia y una cultura de paz?

El escenario educativo puede ser un laboratorio de paz. Si los estudiantes ven que los conflictos se abordan con respeto, que hay consecuencias, pero también oportunidades de reparación, aprenden a hacerlo ellos mismos. Pero eso requiere que todos estemos alineados: docentes, directivos, orientadores. No podemos mandar mensajes contradictorios. La cultura de paz debe ser transversal, no solo un proyecto bonito.

8. Para cerrar, ¿cómo influye el entorno educativo en la manifestación de conflictos entre los estudiantes de educación media vocacional?

Influye mucho. Si el entorno es tenso, si hay gritos, si se sanciona sin escuchar, los estudiantes replican eso. Pero si hay diálogo, si se les enseña a respirar, a pensar antes de actuar, los conflictos bajan. También influye el clima entre docentes. Si nosotros estamos divididos, eso se nota. La paz empieza por nosotros.

Participante: YPE01

1. gracias por tu tiempo. Para comenzar, ¿qué obstáculos específicos impiden el fomento efectivo de los valores de convivencia en las clases de educación media vocacional?

Gracias a ustedes por escucharnos. Yo creo que uno de los obstáculos es que no todos los estudiantes se sienten escuchados. A veces hay problemas entre compañeros que se ignoran o se resuelven con sanciones, pero no con diálogo. También hay profesores que no se involucran mucho en lo emocional, y eso hace que algunos estudiantes se sientan solos. Además, hay grupos que se excluyen entre sí, y eso afecta la convivencia.

2. ¿Cuáles son los principales desafíos en la formación docente para promover los valores de convivencia?

Desde mi punto de vista como estudiante, creo que algunos docentes no tienen herramientas para manejar conflictos sin gritar o castigar. Hay profesores que sí lo hacen muy bien, que nos escuchan, que nos ayudan a reflexionar. Pero otros se enfocan solo en la disciplina. Sería bueno que todos tuvieran formación en cultura de paz, para que el trato fuera más humano y más justo.

3. ¿De qué manera puede incidir la cultura de paz en el fomento de los valores de convivencia en los estudiantes?

Muchísimo. Cuando se trabaja la cultura de paz, aprendemos a entender al otro, a no juzgar, a buscar soluciones sin violencia. Yo he participado en actividades donde hablamos de nuestras emociones, y eso nos ha unido como grupo. También hemos hecho campañas sobre el respeto, la empatía, y eso ha cambiado el ambiente. La cultura de paz nos enseña a convivir con respeto, incluso cuando pensamos diferente.

4. ¿Qué estrategias de Cultura de Paz pueden aplicarse en el aula para fomentar valores de convivencia?

A mí me gustan mucho los círculos de diálogo. Cuando nos sentamos todos a hablar, sin interrupciones, con respeto, se siente que somos una comunidad. También los proyectos colaborativos ayudan, porque aprendemos a trabajar en equipo, a escuchar ideas distintas. Y algo que me gustaría que se hiciera más son talleres sobre emociones, sobre cómo manejar la rabia, la tristeza... eso nos ayudaría mucho.

5. ¿De qué modo la Cultura de Paz incide en el desarrollo de valores de convivencia para fortalecer las relaciones interpersonales en el contexto escolar y comunitario?

Incide en todo. Cuando aprendemos a convivir en el colegio, eso se refleja en la casa, en el barrio. Yo he visto cómo compañeros que antes se peleaban, ahora se saludan, se ayudan. También hemos hecho actividades con la comunidad, como charlas y murales, y eso ha generado más respeto entre todos. La cultura de paz no es solo para el aula, es para la vida.

6. ¿Qué desafíos enfrentan los docentes para obtener el apoyo de la comunidad educativa en la promoción de valores de convivencia?

Creo que a veces los padres no entienden lo que hacemos en el colegio. Algunos piensan que hablar de emociones es perder el tiempo. También hay familias que viven situaciones difíciles, y eso hace que no se involucren mucho. Pero cuando se les invita, cuando se les explica, muchos sí responden. Lo importante es que haya comunicación y que se les incluya en los procesos.

7. ¿De qué manera el escenario educativo puede influir en la gestión de conflictos complejos, promoviendo valores de convivencia y una cultura de paz?

El colegio puede ser un ejemplo. Si los conflictos se manejan con respeto, con diálogo, los estudiantes aprenden a hacerlo igual. Pero si se responde con castigos o indiferencia, eso se replica. Yo creo que el colegio debe tener espacios para mediar, para escuchar, para reparar. Y que todos, estudiantes y profesores, seamos parte de ese proceso.

8. Para cerrar, ¿cómo influye el entorno educativo en la manifestación de conflictos entre los estudiantes?

Influye mucho. Si el ambiente es tenso, si hay favoritismos, si no se escucha, los conflictos aumentan. Pero si hay respeto, si se promueve la inclusión, los conflictos bajan. También influye cómo se relacionan los profesores con nosotros. Cuando nos tratan con cariño y firmeza, nos sentimos seguros. El entorno educativo puede ser un lugar de paz, si todos lo construimos juntos.

Participante: JCE02

1. gracias por participar. Para comenzar, ¿qué obstáculos específicos impiden el fomento efectivo de los valores de convivencia en las clases de educación media vocacional?

Gracias a ustedes por escucharme. Yo creo que uno de los obstáculos es que a veces no nos sentimos valorados. Hay estudiantes que vienen con problemas en la casa, y eso se refleja en el comportamiento. También hay compañeros que se burlan o excluyen, y eso hace que uno se cierre. En clase, si no hay confianza, es difícil hablar de respeto o de convivencia. A veces los profesores no se dan cuenta de lo que pasa entre nosotros.

2. ¿Cuáles son los principales desafíos en la formación docente para promover los valores de convivencia?

Yo creo que algunos profesores no saben cómo manejar los conflictos sin regañar fuerte. Hay unos que sí lo hacen bien, que nos escuchan, que nos dan consejos. Pero otros se enfocan solo en el castigo. Sería bueno que todos tuvieran formación para entendernos mejor, para ayudarnos a cambiar sin hacernos sentir mal.

3. Desde tu experiencia, ¿de qué manera puede incidir la cultura de paz en el fomento de los valores de convivencia en los estudiantes?

La cultura de paz nos ayuda a pensar antes de actuar. Yo antes era muy impulsivo, me enojaba rápido. Pero cuando empecé a participar en actividades donde hablábamos de respeto, de emociones, empecé a cambiar. Aprendí a escuchar, a pedir disculpas, a entender que todos tenemos problemas. La paz no es solo no pelear, es saber convivir.

4. ¿Qué estrategias de Cultura de Paz pueden aplicarse en el aula para fomentar valores de convivencia?

A mí me gusta cuando hacemos trabajos en grupo y nos toca colaborar. También cuando el profesor nos deja hablar de lo que sentimos, sin juzgar. Me gustaría que hubiera más espacios para hablar de lo que nos pasa, como círculos de diálogo o talleres sobre emociones. Eso nos ayuda a conocernos y a respetarnos más.

5. ¿De qué modo la Cultura de Paz incide en el desarrollo de valores de convivencia para fortalecer las relaciones interpersonales en el contexto escolar y comunitario?

Cuando uno aprende a convivir en el colegio, eso se nota en la casa y en el barrio. Yo antes discutía mucho con mi mamá, pero ahora trato de hablar con calma. También he mejorado mi relación con compañeros que antes me caían mal. La cultura de paz te enseña a ver al otro como persona, no como enemigo.

6. ¿Qué desafíos enfrentan los docentes para obtener el apoyo de la comunidad educativa en la promoción de valores de convivencia?

A veces los papás no se involucran. Algunos no vienen a las reuniones, o no entienden lo que se hace en el colegio. También hay familias que tienen muchos problemas, y eso hace que los estudiantes vengan con rabia o tristeza. Los profesores necesitan apoyo, no pueden hacerlo solos. Sería bueno que la comunidad se uniera más.

7. ¿De qué manera el escenario educativo puede influir en la gestión de conflictos complejos, promoviendo valores de convivencia y una cultura de paz?

El colegio puede enseñar a resolver los problemas sin violencia. Si los profesores nos ayudan a hablar, a entender lo que pasó, a buscar soluciones, aprendemos a hacerlo nosotros. Pero si solo nos castigan, no aprendemos nada. El colegio debe ser un lugar donde se aprende a vivir en paz.

8. Para cerrar, ¿cómo influye el entorno educativo en la manifestación de conflictos entre los estudiantes?

Influye mucho. Si el ambiente es tenso, si hay gritos, si no se escucha, los conflictos aumentan. Pero si hay respeto, si se promueve el diálogo, los conflictos bajan. También influye cómo nos tratan los profesores. Cuando nos tratan con respeto, nosotros también respetamos. El entorno puede ayudar o empeorar las cosas.

ANEXO A-2

Consentimiento Informado

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (PADRES O RESPONSABLES)

Yo **MARLON FERNANDEZ**, documento de identidad N° 5932214 acepto que mi hija **YESSIMAR FERNANDEZ CAÑAS** participe voluntaria y anónimamente en la investigación titulada: Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca Doctorante de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL. Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos del estudio, así mismo-del tipo de participación que se le solicitará a mi hijo/a.

Autorizo que mi hijo/a participe de los siguientes procedimientos:

- a. Le sean tomadas las fotografías necesarias para la investigación:

----- SÍ ----- NO

- b. Participe de las entrevistas requeridas por la investigadora a los efectos únicos del estudio

----- SÍ ----- NO

Declaro haber sido informado/a, en relación a su participación en este estudio el cual no representa ningún daño o peligro para su salud física o mental. Declaro que es voluntaria y que puedo negar ó dejar de participar en cualquier momento sin dar explicaciones sin recibir sanción alguna.

Declaro saber que la información entregada será confidencial y anónima, analizada por los investigadores sin identificar las respuestas y opiniones de modo personal.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando en poder de cada una de las partes.

MARLON FERNANDEZ

Nombre Usuario/a



Firma

JORGE ALBERTO AROCA

Nombre Investigador



Firma

Fecha: _____

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (PADRES O RESPONSABLES)

Yo **JILMER JESÚS** documento de identidad N° 77186847 acepto que mi hijo **JULIO CESAR MAESTRE** participe voluntaria y anónimamente en la investigación titulada: Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca Doctorante de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL. Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos del estudio, así mismo-del tipo de participación que se le solicitará a mi hijo/a.

Autorizo que mi hijo/a participe de los siguientes procedimientos:

- a. Le sean tomadas las fotografías necesarias para la investigación:

----- SI ----- NO

- b. Participe de las entrevistas requeridas por la investigadora a los efectos únicos del estudio

----- SI ----- NO

Declaro haber sido informado/a, en relación a su participación en este estudio el cual no representa ningún daño o peligro para su salud física o mental. Declaro que es voluntaria y que puedo negar o dejar de participar en cualquier momento sin dar explicaciones sin recibir sanción alguna.

Declaro saber que la información entregada será confidencial y anónima, analizada por los investigadores sin identificar las respuestas y opiniones de modo personal. Este documento se firma en dos ejemplares, quedando en poder de cada una de las partes.

JILMER MAESTRE

Nombre Usuario/a


JILMER MAESTRE

Firma

JORGE ALBERTO AROCA

Nombre Investigador



Firma

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO DIRIGIDO A LOS DIRECTIVOS Y DOCENTES

Apreciado Docente:

Me es grato dirigirme a usted respetuosamente, con la finalidad de presentarme, mi nombre Jorge Alberto Aroca Calvo Doctorante de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL.

Actualmente realizo una investigación que tiene como objetivo general: Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional.

Usted ha sido seleccionado (a) para participar voluntaria y anónimamente en esta investigación. En tal sentido, requiero de su autorización para poder realizarle entrevistas relacionadas con el estudio.

A continuación, tendrá que rellenar el espacio con sus datos y firmar en caso de comprometerse a participar.



Agradecido por su colaboración.

Atentamente,

A handwritten signature in black ink, which appears to read "Jorge Aroca", is written over a horizontal line. The signature is fluid and cursive.

Nombre del Investigador (a)

Consentimiento Informado

Yo, **JULIO RODRIGUEZ** N° de Identidad 77023045 Declaro que he sido informado e invitado a participar del estudio denominado Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca. Esta Tesis Doctoral, es una investigación científica que cuenta con el respaldo y financiamiento del investigador.

Entiendo que este estudio busca Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, en el horario de la jornada matinal y consistirá en responder una entrevista que demorará alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución monetaria por la participación en este estudio; Comprendo que la información aportada tiene un beneficio para la sociedad, dada la investigación que se está llevando a cabo. Asimismo, entiendo que puedo negarme a seguir participando o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante: 

Firma del investigador: 

Fecha: _____

En caso de alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio, comunicarse a través del correo electrónico , o por el teléfono número

Gracias por su colaboración

Consentimiento Informado

Yo, **MARIA HERNANDEZ** N° de Identidad 39032434 Declaro que he sido informado e invitado a participar del estudio denominado Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca. Esta Tesis Doctoral es una investigación científica que cuenta con el respaldo y financiamiento del investigador.

Entiendo que este estudio busca Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca, en el horario de la jornada matinal y consistirá en responder una entrevista que demorará alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución monetaria por la participación en este estudio. Comprendo que la información aportada tiene un beneficio para la sociedad, dada la investigación que se está llevando a cabo. Asimismo, entiendo que puedo negarme a seguir participando o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante: Maria Hernandez

Firma del investigador: Jorge Aroca

Fecha: _____

En caso de alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio, comunicarse a través del correo electrónico, o por el teléfono número

Gracias por su colaboración

Consentimiento Informado

Yo **CESAR LOPEZ** N° Identidad 8747247 Declaro que he sido informado e invitado a participar del estudio denominado Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca. Esta Tesis Doctoral es una investigación científica que cuenta con el respaldo y financiamiento del investigador.

Entiendo que este estudio busca Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca, en el horario de la jornada matinal y consistirá en responder una entrevista que demorará alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución monetaria por la participación en este estudio; Comprendo que la información aportada tiene un beneficio para la sociedad, dada la investigación que se está llevando a cabo. Asimismo, entiendo que puedo negarme a seguir participando o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante:  _____

Firma del investigador:  _____

Fecha: _____

En caso de alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio, comunicarse a través del correo electrónico, o por el teléfono número

Gracias por su colaboración

Consentimiento Informado

Yo, **YESSIMAR FERNANDEZ** N° de identidad 5933627 Declaro que he sido informado e invitado a participar del estudio denominado Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca. Esta Tesis Doctoral es una investigación científica que cuenta con el respaldo y financiamiento del investigador.

Entiendo que este estudio busca Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca, en el horario de la jornada matinal y consistirá en responder una entrevista que demorará alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución monetaria por la participación en este estudio; Comprendo que la información aportada tiene un beneficio para la sociedad, dada la investigación que se está llevando a cabo. Asimismo, entiendo que puedo negarme a seguir participando o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante: _____

Yessimar Fernandez

Firma del investigador: _____

Jorge Aroca

Fecha: _____

En caso de alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio, comunicarse a través del correo electrónico , o por el teléfono número

Gracias por su colaboración

Consentimiento Informado

Yo JULIO CESAR N° de Identidad 1066873784 Declaro que he sido informado e invitado a participar del estudio denominado Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca. Esta Tesis Doctoral es una investigación científica que cuenta con el respaldo y financiamiento del investigador.

Entiendo que este estudio busca Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional, dirigida por el Magíster Jorge Alberto Aroca, en el horario de la jornada matinal y consistirá en responder una entrevista que demorará alrededor de 60 minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución monetaria por la participación en este estudio; Comprendo que la información aportada tiene un beneficio para la sociedad, dada la investigación que se está llevando a cabo. Asimismo, entiendo que puedo negarme a seguir participando o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante: Julio Cesar

Firma de la investigadora: Jorge Aroca

Fecha: _____

En caso de alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio, comunicarse a través del correo electrónico , o por el teléfono número

Gracias por su colaboración

ANEXO A-3
Matriz Categorial

Propósito general					
Generar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.					
Propósitos Específicos	Categorías	Técnicas e instrumentos	Recursos, Espacio, Tiempo, Ambiente	Participantes	Preguntas Orientadoras
<p>-Develar las bases epistemológicas que sustentan la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional, de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.</p> <p>-Contextualizar las acciones, percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre la cultura de paz y su significado para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.</p>	<p>Cultura de Paz</p> <p>Valores de convivencia</p> <p>Educación media vocacional</p>	<p>Entrevista en profundidad</p> <p>Observación</p>	<p>Revisión documental: Recopilación de documentos, libros, artículos, relacionados con las bases epistemológicas que sustentan la cultura de paz y los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional; para su revisión y análisis</p> <p>Instrumentos: -Teléfono inteligente.</p>	<p>Cinco (05) Docentes que laboran en la sede de la institución educativa del nivel de Educación Básica Secundaria, objeto del estudio.</p> <p>Criterios de selección: (a) Desempeño en las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales.</p>	<p>1.¿Qué obstáculos específicos impiden el fomento efectivo de los valores de convivencia en las clases de educación media vocacional en la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez ubicada en el sector cuatro, Valledupar?</p> <p>2.¿Cuáles son los principales desafíos en la formación docente de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez para promover los valores de convivencia?</p> <p>3.De acuerdo con su experiencia, ¿de qué manera puede incidir la cultura de paz en el fomento de los valores de convivencia en los estudiantes de educación media vocacional en la institución donde usted labora?</p>

<p>-Interpretar las percepciones y experiencias de los directivos, docentes y estudiantes sobre a cultura de paz y su significado en los valores de convivencia para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.</p> <p>-Comprender el significado que le otorgan directivos, docentes y estudiantes desde las percepciones y experiencias a la cultura de paz y su significado para el fortalecimiento de los valores de convivencia en el nivel de la educación media vocacional.</p>	<p>Tratamiento de la información obtenida mediante el programa de tratamiento de datos cualitativos Atlas ti</p>	<p>-Cuaderno de notas para registrar las observaciones.</p> <p>-Laptop, para transcribir la información recabada.</p> <p>Recursos: - Grabadora para guardar la información proporcionada por los sujetos del estudio.</p> <p>-Laptop, para transcribir la información recabada.</p> <p>Tiempo: -Se estima 30 minutos a una hora para realizar cada entrevista.</p> <p><i>Ambiente:</i> Presencial (en las zonas que reúnan las condiciones de comodidad en el instituto educativo seleccionado)</p> <p>Cumplimiento del proceso de</p>	<p>4.Desde su perspectiva, ¿qué estrategias de Cultura de Paz pueden aplicarse en el aula para fomentar valores de convivencia?</p> <p>5.¿De qué modo la Cultura de Paz incide en el desarrollo de valores de convivencia para fortalecer las relaciones interpersonales de los estudiantes de educación media vocacional en el contexto escolar y comunitario?</p> <p>6.¿Qué desafíos enfrentan los docentes de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez para obtener el apoyo de la comunidad educativa en la promoción de valores de convivencia?</p> <p>7.¿De qué manera el escenario educativo puede influir en la gestión de conflictos complejos, promoviendo valores de convivencia y una cultura de paz en los estudiantes de educación media vocacional?</p> <p>8.¿Cómo influye el entorno educativo en la manifestación de conflictos entre los estudiantes de educación media vocacional?</p>
--	--	--	--

análisis de
Martínez (2018)

Configurar aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz para el fortalecimiento de los valores de convivencia en la educación media vocacional de la Institución Educativa Francisco Molina Sánchez en el sector cuatro de Valledupar, Departamento del Cesar de Colombia.

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

DIARIO DE CAMPO (Observación Participante)

Tema de investigación: Aportes teórico-prácticos fundamentados en la cultura de paz desde los valores de convivencia en la educación media vocacional.

Participantes: Estudiantes de educación media vocacional, docentes y directivos de la I.E. Francisco Molina Sánchez.	Fecha: Enero - Febrero 2026
Hora inicio: Jornada escolar matutina/vespertina	Hora cierre: Cierre de actividades académicas
Actividad: Observación participante y diálogos reflexivos sobre la convivencia escolar cotidiana.	
Objetivos de la actividad: Comprender los significados y experiencias de los actores educativos sobre la cultura de paz en un contexto de alta vulnerabilidad.	
Descripción de la actividad: Registro de interacciones en el aula y espacios comunes, enfocándose en la gestión de conflictos y la aplicación de valores de convivencia.	
Características del contexto y el entorno: Sector Cuatro de Valledupar, Cesar. Entorno marcado por la pobreza extrema, exclusión social y falta de servicios básicos. La presencia de micro tráfico y la violencia barrial generan un ambiente donde la paz es un recurso escaso y la supervivencia es la prioridad diaria de las familias.	
Características de la población objeto de estudio: Adolescentes en etapa de consolidación identitaria, provenientes de hogares con crisis económicas. Se observa una normalización de la agresión defensiva y tensiones por el rechazo a estudiantes extranjeros.	
Características de aula o salón de clases: Espacios que reflejan la escasez de	Ubicación: Institución Educativa Francisco Molina Sánchez, Valledupar.

recursos, con alta densidad estudiantil.	
--	--

DESEMPEÑO DOCENTE

Diseño de la clase: Orientado a la justicia restaurativa y mediación pedagógica.	Presentación y desarrollo: Implementación de círculos de diálogo y asambleas de aula.
Descripción de la actividad: Los docentes buscan transformar el conflicto en oportunidad de aprendizaje ético mediante la escucha activa.	
Resultados obtenidos: Identificación de la necesidad de desaprender prácticas autoritarias para humanizar el aula.	Contribuciones de los estudiantes: Participación activa cuando se sienten escuchados y valorados.
Desafíos para los estudiantes: Superar la carga emocional externa y la tendencia al acoso escolar (bullying) físico y digital.	
Dificultades en el desarrollo: Desarticulación entre las familias y la escuela; falta de apoyo parental.	Materiales y recursos: Guías de observación, diarios de campo y proyectos artísticos.
Mayor logro de la actividad: Generar conciencia sobre la importancia del "buen trato, tolerancia y respeto" (BTR).	

SITUACIONES DE CONFLICTO Y REFLEXIÓN

- **Situaciones de conflicto:** Acoso escolar, exclusión hacia extranjeros y conflictos derivados del micro tráfico externo.
- **Reacciones del docente:** Mediador de paz; tránsito de la sanción punitiva hacia el acuerdo colectivo.
- **Impacto de la experiencia:** Sensibilización sobre la violencia estructural y el papel de la escuela como refugio y espacio de transformación.
- **Fortalezas del docente:** Empatía, capacidad de escucha y compromiso con la formación humana.
- **Reflexión Final**

En un contexto donde la paz escasea y la pobreza limita los horizontes, la observación participante revela que la convivencia escolar es un sistema relacional dinámico que no se resuelve con normas rígidas, sino con el reconocimiento de la dignidad del otro. La cultura de paz debe ser una praxis cotidiana que actúe como contrapeso a la fragmentación social, permitiendo que el aula sea un espacio de esperanza y reconstrucción del tejido social.