

**Relación de la educación y el proyecto de vida de los jóvenes afectados por el conflicto
armado del corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander**

Autores

Paula Andrea Castañeda Reyes

Paula Andrea Gutiérrez Gómez

Jesús David Rivero

Docente

Alejandra Jaramillo Garzón

Magíster en Estudios Sociales

Universidad Santo Tomas

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa

Bogotá

2025

Tabla de contenido

Introducción	1
1. Formulación del problema de investigación, estado de la cuestión y referentes conceptuales ..	3
1.1 Problema de investigación.....	3
1.2 Pregunta de investigación.....	7
1.3 Objetivos de la investigación	7
1.3.1 Objetivo general	7
1.3.1.1 Objetivos específicos	8
1.4 Justificación.....	8
1.5 Antecedentes investigativos	10
1.6 Marco teórico	14
1.6.1 Proyecto de vida	15
1.6.1.1 Perspectivas conceptuales	15
1.6.1.2 Afectación al proyecto de vida.....	17
1.6.2 La educación como herramienta transformadora	20
1.6.2.1 Educación y proyecto de vida.....	20
1.6.2.2 Las culturas de paz.....	22
1.6.2.2.1 Educación para la paz.	24
2. Diseño metodológico	27
2.1 Descripción del contexto y sujetos participantes	27
2.3 Criterios de selección de sujetos participantes	29
2.4 Perspectiva epistemológica	30
2.5 Método de investigación	33
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	36
2.5 Formatos de consentimiento y validación de instrumentos.....	38
3. Recolección, sistematización, interpretación y análisis de la información.....	40
3.1 Organización y sistematización de la información.....	40
3.2 Método de análisis.....	42
3.3 Análisis de la información.....	44
4. Hallazgos, conclusiones y recomendaciones	47
4.1 Respuesta a la pregunta de investigación.....	47
4.2 Hallazgos investigativos.....	50

4.2.1 Caracterización del impacto del conflicto armado en los proyectos de vida de los jóvenes: relatos desde el corregimiento Las Mercedes en Norte de Santander.....	50
4.2.2 Estrategias pedagógicas para una cultura de paz y la construcción del proyecto de vida en jóvenes afectados por el conflicto armado.....	59
4.2.3 Análisis del impacto de estrategias pedagógicas para una cultura de paz y construcción del proyecto de vida en jóvenes afectados por el conflicto armado: tejiendo reflexiones	62
4.3 Conclusiones y recomendaciones.....	65
Referencias bibliográficas.....	69
Archivos anexos.....	75

Introducción

“Yo veo la educación como una forma de resistir y seguir”. Así, con uno de los relatos de los participantes se introduce al presente estudio, siendo la relación entre la educación y el proyecto de vida de los jóvenes afectados por el conflicto armado, el punto de partida de la apuesta investigativa, que surge desde un interés por comprender la realidad y soñar en otros futuros posibles desde la esperanza y la resiliencia. Un proyecto que se ha tejido desde las voces y relatos de jóvenes del corregimiento Las Mercedes en Sardinata, Norte de Santander, un territorio que ha sido protagonista históricamente de múltiples acontecimientos asociados al conflicto armado y a la crudeza de la violencia en Colombia.

Son los jóvenes de entre 12 a 15 años del “Hogar” del corregimiento Las Mercedes, quienes dan el sentido y propósito al análisis académico que se expone a continuación, permitiendo conocer y comprender desde sus historias de vida, las afectaciones e impactos que les ha generado el fenómeno del conflicto armado desde diferentes niveles, considerando su bienestar psicosocial, su dinámica familiar, su entorno comunitario y escolar, que influye en la configuración de sus proyectos de vida.

Teniendo en cuenta los postulados de D’Angelo (2004), el proyecto de vida puede verse afectado por situaciones de crisis social, de incertidumbre, de acontecimientos inesperados y por el deterioro de las condiciones de vida; provocando decepciones o reajustes sensibles a los valores y metas personales, reconociendo que la realidad social con sus problemáticas, sus necesidades y limitaciones, terminan asumiendo un rol protagonista, en las expectativas de vida y las estrategias empleadas para lograrlas.

En consecuencia, se plantea como objetivo central, desarrollar estrategias pedagógicas que promuevan una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes

afectados por el conflicto armado; considerando que, en territorios heridos por la violencia, hablar de sueños, talentos o el futuro mismo puede parecer un acto ingenuo, sin embargo, el presente estudio demostró que es, en realidad, un acto profundamente político y sanador.

Se consolida la investigación desde un corte cualitativo teniendo como marco de referencia el método de la Investigación Acción Educativa (IAP), ahondando no sólo en la caracterización del impacto del conflicto armado en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes, sino que trasciende hacia la creación y análisis del impacto que tienen estrategias pedagógicas que promueven un cultural de paz y la configuración de los planes de vida de dicha población, en un contexto marcado por la crudeza de la guerra; posicionando a la educación como un acto transformador, tal como menciona Freire (1970), la educación puede entenderse como un medio liberador, que permite la reflexión profunda y la transformación de las realidades adversas.

En este sentido, el presente informe de investigación relata sus hallazgos, síntesis y recomendaciones a partir de cuatro capítulos, que llevan al lector a profundizar en la realidad de los jóvenes rurales en Colombia, en sus luchas, resistencias y heridas; pero a su vez, permite reconocer sus sueños, motivaciones y anhelos de paz para su territorio, que representan un potencial transformador significativo para sanar y construir otros futuros posibles.

Una realidad que ha sido abordada a través de un equipo de tres investigadores que tienen una relación directa con el contexto y la población focalizada, dado a que uno de ellos, ejerce el rol de docente en el centro educativo donde se vienen formando los jóvenes, contando con una relación cercana que facilita la confianza y familiaridad para ahondar en las afectaciones del conflicto; y se dispone de una inmersión “in situ” a las dinámicas comunitarias y territoriales de estudio.

1. Formulación del problema de investigación, estado de la cuestión y referentes conceptuales

El presente capítulo, esboza el planteamiento del problema de investigación, la formulación de la pregunta orientadora del estudio, los objetivos y su justificación. Exponiendo así, una serie de antecedentes relacionados al tema, que aportan luces para en la investigación; finalizando con un apartado que describe los principales referentes conceptuales y teóricos, relacionados con las perspectivas sobre el proyecto de vida, la educación como herramienta transformadora y las culturas de paz.

1.1 Problema de investigación

El conflicto armado en Colombia es un fenómeno que, durante 60 años, ha sido parte de la dinámica diaria del país, generando afectaciones de diversa índole y propiciando circunstancias y hechos que han marcado a diversos territorios, sus comunidades y la esencia de ellos. Según Yaffe (2011) este flagelo es multicausal y no se puede determinar una única causa que lo genere.

En este sentido, se destaca la Comisión de la Verdad (2022), quien expone que el conflicto armado ha tenido un desarrollo que no ha sido homogéneo y con la misma intensidad en todos los territorios, los enfrentamientos armados han sido diferenciados en función de las dinámicas de cada región y sus desafíos particulares en su articulación con el desarrollo y políticas del gobierno nacional. Considerando que es una problemática que no tiene un único marco de análisis, por el contrario, se debe comprender desde las dinámicas geográficas propias de cada comunidad.

Un fenómeno social que ha suscitado múltiples estudios para su comprensión, realizando la Comisión de la Verdad (2022) una aproximación a sus orígenes, al relacionar el conflicto

armado con el modelo territorial del Estado, que ha provocado disputas entre élites, conflictos por tierras y dinámicas territoriales de guerra que han evolucionado a través del tiempo. Las configuraciones políticas estatales, han determinado los niveles de integración de las diferentes regiones en el país, obteniendo como resultado la exclusión de algunos territorios nacionales, dejando a sus habitantes con limitantes para el ejercicio de su ciudadanía, la producción de riquezas y de posibilidades para una vida digna (Comisión de la Verdad, 2022).

Es allí en esos territorios excluidos y marginados donde se han desarrollado dinámicas informales y economías ilegales como medios para subsistir; siendo las más afectadas por la violencia y el conflicto armado; son comunidades que han vivenciado la crudeza de los enfrentamientos armados por intereses económicos, relacionados con el control de zonas estratégicas para la explotación agrícola y ganadera extensiva, o por el dominio del narcotráfico (Comisión de la Verdad, 2022).

Una realidad que ha provocado según la Comisión de la Verdad (2022), una cifra de más de nueve millones de personas desplazadas como producto del conflicto armado, ubicando a estos territorios en altas condiciones de desigualdad social y pobreza; con una violencia que aún se mantiene latente y que se transforma a partir de sus dinámicas contextuales.

Lo anterior conlleva a reconocer su impacto en las comunidades, destacando afectaciones psicosociales, ambientales, económicas, políticas e institucionales (Bermúdez y Garavito, 2019). Respecto a lo psicosocial, puntualmente se identifica: depresión, ansiedad y estrés postraumático, que marcan la salud mental de las personas víctimas. También se evidencia su impacto a nivel neuropsicológico, provocando alteraciones en diferentes áreas del cerebro, afectando los estímulos, el desarrollo de habilidades cognoscitivas y la regulación emocional, que como

consecuencia incide en las relaciones familiares, el tejido social y la construcción del proyecto de vida (Bermúdez y Garavito, 2019).

Considerando que son varios los territorios que han enfrentado este flagelo, la investigación se sitúa en el corregimiento Las Mercedes del municipio de Sardinata, en el departamento de Norte de Santander, debido a que aún sigue experimentado la crudeza de los enfrentamientos entre grupos armados organizados y la fuerza pública. Un territorio que ha afrontado múltiples afectaciones, relacionadas con desapariciones, asesinatos, desplazamientos forzados y un sin número de hechos cargados de violencia desmedida, que vulneran los derechos humanos, impactando profundamente a las comunidades, pero particularmente a las nuevas generaciones que crecieron en medio de este contexto y no han podido disfrutar de escenarios pacíficos.

Teniendo en cuenta que la región del Catatumbo ha sido la más afectada del departamento, la cual congrega a diez municipios, en los que se encuentra Sardinata. Territorios que han sido el foco del recrudecimiento de la violencia durante los últimos años, debido a que según Vera (2022) los grupos armados la consideran estratégica para el narcotráfico, el contrabando de hidrocarburos y otra serie de actividades que hacen de esta zona la más controlada por estos grupos; dejando a las comunidades en medio de una dinámica de violencia, conviviendo con el temor y la incertidumbre.

Puntualmente en Las Mercedes, el conflicto armado ha dejado un sinnúmero de afectaciones a sus habitantes, reflejándose en el análisis que realiza Jácome (2015), al relatar que este corregimiento todas las noches huye de la guerra, debido a los enfrentamientos entre guerrillas, hostigamientos a la fuerza pública y las luchas de control por el territorio, provocando desolación y zozobra a la comunidad; siendo condiciones del contexto que inciden considerablemente en los

proyectos de vida de su población más joven. Cabe destacar que, los proyectos de vida influyen en el desarrollo y la realización personal, para Portela (2015) permiten dignificar al ser humano que desea transformar su realidad, particularmente en quienes experimentan contextos de violencia; además, plantea que cuando un plan de vida es impuesto en función de otros, la vida termina siendo una construcción determinada, puesto que este, es una manifestación de libertad y autonomía sobre las decisiones.

El proyecto de vida se construye desde una perspectiva holística, que incluye las experiencias, la familia, las vivencias, motivaciones, expectativas y orientaciones de la persona. Para Aldeas Infantiles (2024), se refiere a la proyección y a esos planes individuales que cada persona se traza, y que buscan darle dirección y sentido a la vida, pero que están definidos por las circunstancias de su contexto, es decir son adaptables y en cierto punto influenciables.

Se destaca que determinar el futuro de los estudiantes en condición de afectación es incierto, dado a que no se tiene claridad sobre sus expectativas y sus proyectos de vida, todo ello por las características de su contexto permeado por la guerra. De acuerdo con Moran (2019) dentro del ámbito educativo, se encuentra el reto de demostrar la importancia que tiene proyectarse, esto relacionado con la motivación que pueda existir por parte de los estudiantes, y el verdadero cambio que puede traer a la vida el ejercicio de planear el futuro; esto se complejiza aún más, cuando se suman las circunstancias de un contexto marcado por la violencia y el horror de la guerra.

Por tanto, es necesario reflexionar sobre los escenarios educativos en los que se vienen formando los jóvenes del corregimiento Las Mercedes, afirmando que los mecanismos de ayuda son limitados en relación con los contenidos y espacios de formación académica, lo que dificulta abordar dicho tema y sus necesidades socioemocionales.

De esta manera, el estudio busca desarrollar estrategias pedagógicas, tendiendo como referencia los aportes de la didáctica y del aprendizaje basado en proyectos, dando prioridad a un enfoque socioemocional y crítico, que promuevan una cultura de paz y la construcción del proyecto de vida en jóvenes afectados por el conflicto armado, teniendo como base, la comprensión de sus impactos en los proyectos de vida de los jóvenes para la creación, implementación y análisis de la incidencia que pueden tener estrategias pensadas en las particularidades del contexto, con influencia en los procesos de enseñanza de dicha población.

En este caso, se centra en el “Hogar” del corregimiento Las Mercedes, dado a que allí residen jóvenes en etapa escolar, quienes tienen historias de vida relacionadas con el conflicto armado en su territorio; siendo un espacio seguro que les brinda hospedaje y alimentación, para que logren asistir a su institución educativa, dado a que provienen de zonas rurales distantes, representando así un medio para que estos puedan acceder a educación.

1.2 Pregunta de investigación

Se formula como interrogante de la investigación: ¿Qué estrategias pedagógicas se pueden desarrollar que promuevan una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes entre los 12 y 15 años afectados por el conflicto armado pertenecientes al “Hogar” del corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Desarrollar estrategias pedagógicas que promuevan una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes entre los 12 y 15 años afectados por el conflicto armado pertenecientes al “Hogar” del corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander.

1.3.1.1 Objetivos específicos

1. Caracterizar el impacto del conflicto armado en la construcción del proyecto de vida de los jóvenes entre los 12 y 15 años afectados por el conflicto armado en el corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander.

2. Crear estrategias pedagógicas que promuevan una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes entre los 12 y 15 años afectados por el conflicto armado pertenecientes al “Hogar” del corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander.

3. Analizar el impacto de las estrategias pedagógicas que promueven una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes entre los 12 y 15 años afectados por el conflicto armado pertenecientes al “Hogar” del corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander.

1.4 Justificación

El presente estudio se vincula al eje de investigación “Derechos Humanos, educación para la convivencia y la paz” en el marco de la maestría en pedagogías críticas e intervención socioeducativa, considerándose un proyecto de relevancia para aportar a la descripción y comprensión del impacto que tiene el conflicto armado en el contexto y desarrollo personal de los jóvenes pertenecientes al “Hogar” del corregimiento de Las Mercedes en Norte de Santander, siendo una oportunidad valiosa para visibilizar las afectaciones e impacto de dicho fenómeno en Colombia, contada desde los sentires y significados de vida de jóvenes rurales.

Si bien desde la academia se han adelantado procesos investigativos para analizar y entender las consecuencias y daños que ha generado la violencia en el país, la presente apuesta es clave, ya que no solo se centra en aportar a la comprensión y reflexión de las afectaciones que genera este fenómeno, sino que, a su vez, su alcance es propiciar un cambio significativo en la forma en la que los jóvenes proyectan su futuro y su posible rol en la sociedad, desde la creación

y desarrollo de propuestas pedagógicas que promuevan una cultura de paz y se dé relevancia a la construcción de sus proyectos de vida desde otras realidades posibles; permitiendo ofrecer al “Hogar” y al corregimiento de Las Mercedes, herramientas educativas que pueden llegar a tener un impacto positivo en los planes de vida de los jóvenes.

Teniendo en cuenta que la educación, en un contexto marcado por la guerra, debe convertirse en un instrumento de transformación y reparación social que aporte a la mejora de las condiciones de vida de dicha población, para dotarlos de herramientas necesarias en la construcción de sus proyectos de vida, ofreciendo nuevas perspectivas en su desarrollo y configuración personal; contribuyendo así el estudio proponer estrategias pedagógicas que respondan al contexto educativo y social, y puedan ser referentes para acciones transformadoras en otros territorios que comparten estas dinámicas de conflicto y violencia.

De igual forma, se considera relevante la investigación dado a que se ubica en un contexto geográfico que ha sido afectado considerablemente por la violencia, como lo es el departamento de Norte de Santander, específicamente en la región del Catatumbo en el corregimiento de Las Mercedes, Sardinata, siendo un territorio en constante disputa entre grupos armados no estatales y las fuerzas del estado, además que su ubicación fronteriza con Venezuela, ha generado estructuras delictivas en función del narcotráfico, intensificando aún más las complejidades para sus habitantes.

En este sentido, se concibe como una apuesta no sólo para reflexionar sobre la relación que tiene el conflicto armado en los proyectos de vida de jóvenes rurales, sino que permite resignificar dicho territorio desde la memoria histórica, dado a que esta tiene un rol fundamental para entender el pasado, brindar justicia simbólica a las víctimas y promover la paz, siendo un elemento que sobresale en el ejercicio de construir los relatos biográficos e historias de los

participantes de la investigación, así como un referente para las estrategias pedagógicas en contextos educativos.

1.5 Antecedentes investigativos

El conflicto armado, el proyecto de vida y el escenario educativo en los jóvenes, han sido temas de estudio dentro de la construcción de saberes académicos y la comprensión de los fenómenos sociales en Colombia. Para este caso, se han identificado apuestas investigativas que nutren desde orientaciones y experiencias, los propósitos del estudio, en la comprensión de los impactos de la violencia y la puesta en marcha de propuestas pedagógicas transformadoras.

En este sentido, Prado (2024), realizó una investigación denominada “Impacto del conflicto armado en la construcción y desarrollo del proyecto de vida de los adolescentes del grado noveno de la institución educativa Monseñor Díaz Plata del municipio El Tarra, Norte de Santander”, que buscaba analizar la influencia del conflicto armado en la construcción del proyecto vida e identificar las estrategias que se han utilizado para actuar en medio de este contexto. El proyecto, fue desarrollado desde un corte cualitativo y con la aplicación de entrevistas a profundidad, a fin de poder realizar una comprensión más cercana, real e interpretativa del fenómeno estudiado, en donde la voz de los actores tuviese sentido y relevancia.

De igual forma, se considera pertinente resaltar que este autor, realizó un proceso de análisis de categorías a través de triangulación, donde fue posible concluir que el conflicto armado condiciona el escenario escolar, dado que las circunstancias de inseguridad y violencia, permea las decisiones de los estudiantes. También, se destaca que el escenario educativo no es garantía para algunos jóvenes, de posibilidad de cambio o de oportunidades. Determina que las estrategias educativas que se vienen implementando, deberían ser reconfiguradas, desde

metodologías flexibles, de atención emocional y en situaciones de crisis, es decir, construir un modelo educativo diferencial que trascienda del contenido curricular.

Cabe destacar que dicho estudio es de interés para el proyecto, ya que permite comprender cómo el conflicto armado incide en la construcción del proyecto de vida de los jóvenes y revela la necesidad de transformar las estrategias educativas hacia propuestas más integrales. Esta perspectiva refuerza la importancia de desarrollar estrategias pedagógicas que, desde una mirada sensible y contextual, promuevan una cultura para la paz y contribuyan a la reconstrucción de los proyectos de vida.

Como complemento, se identifica la investigación realizada por Suárez y Suárez (2021), denominada “Análisis en la incidencia del conflicto armado en los adolescentes entre 13 y 16 años de la vereda Petrolea, Municipio de Tibú, Norte de Santander”. Siendo un proyecto que se ejecutó bajo un corte cualitativo, dado que resaltan la importancia de la perspectiva y visión de los actores, llevando a cabo, un análisis fenomenológico, a fin de profundizar en la experiencia de los jóvenes participantes y tomando como método de estudio las entrevistas semiestructuradas. Ahora bien, la comprensión de los resultados de esta investigación se realizó inicialmente a través del microanálisis y codificación abierta, posteriormente con codificación axial, en donde a través de códigos y categorías se analizaron las respuestas de los jóvenes.

Es de resaltar que el ejercicio de análisis fue bastante riguroso y de riqueza académica y social, puesto que se evidencia de manera organizada, clara y fundamentada el sentido de la investigación y sus resultados, todo ello, posibilita comprender que el conflicto armado y todos los sucesos que involucra, vienen siendo naturalizados por la población juvenil, esto empieza a considerarse parte de su dinámica diaria; sin embargo, esta condición no permea el deseo de transformar la vida y encontrar posibilidades de desarrollo en otros escenarios. Estas

circunstancias evidencian la necesidad imperante de orientar a los jóvenes en la construcción de un plan de vida, que les permita visualizar una realidad diferente; siendo un ejercicio que requiere del fortalecimiento de las capacidades y conocimientos de los docentes, quienes tienen un rol especial en la labor de construir y transformar sociedades.

De esta manera, esta investigación aporta elementos clave al presente estudio, al mostrar cómo los adolescentes han naturalizado el conflicto armado como parte de su cotidianidad, sin perder el deseo de transformar su realidad. Esto evidencia la importancia de caracterizar las experiencias vividas por los jóvenes del “Hogar” en Las Mercedes, como base para crear estrategias pedagógicas que reconozcan sus contextos, potencien sus capacidades y les permitan construir un proyecto de vida con sentido, en un ambiente que fomente la paz y la esperanza.

Así mismo, se encuentra el artículo titulado “Consecuencias de los conflictos armados en la salud mental de niños y adolescentes: revisión de revisiones de la literatura” por Piñeros -Ortiz et al. (2021). Aborda a través de la revisión de 72 estudios, los impactos de tipo psicológico que la guerra trae a este grupo poblacional en especial; además, se analizan los efectos que la violencia genera en la creación de identidad, desarrollo personal y la toma de decisiones; así como los efectos que en los ámbitos educativos, sociales, religiosos y culturales se presentan. Es de resaltar que esta revisión se realizó en documentos con información de tipo cualitativa y cuantitativa, con la intención de obtener un panorama más amplio acerca del fenómeno de estudio.

Esta revisión determinó que las vivencias inherentes a los conflictos armados no solo atentan contra la seguridad y la estabilidad de las poblaciones, sino que producen sufrimiento con consecuencias en la salud mental y el bienestar psicosocial. Para el caso de la población

infantil, estas afectaciones comprometen procesos sociales, productivos, capacidades y habilidades para convivir en la comunidad.

Según Piñeros et al. (2021), varios estudios coincidieron en que la vulnerabilidad es mayor cuando la exposición ocurre en etapas tempranas de la vida, como consecuencia de la muerte o la separación forzada de los seres queridos. Finalmente se destaca, dentro de las consecuencias psicosociales, como la construcción del proyecto de vida y de la identidad se ve afectado, puesto que es complejo reconocer dentro del contexto en el que se vive, cual es realmente el rol y la importancia que se tiene. Sin embargo, se destaca como el escenario social, en donde lo educativo tiene cabida, se convierte en un medio de transformación y confrontación frente a las adversidades.

Así, los resultados de esta revisión son fundamentales para el presente trabajo, ya que explicitan los efectos profundos que la violencia armada tiene sobre la salud mental y el desarrollo emocional de los jóvenes. Este panorama resalta la necesidad de analizar dichas afectaciones en el contexto específico de Las Mercedes, para diseñar e implementar estrategias pedagógicas que no sólo respondan a las heridas del conflicto, sino que también impulsen procesos resilientes y transformadores que contribuyan a la construcción de un proyecto de vida sólido y una cultura de paz en estos jóvenes.

Finalmente, se complementa este apartado a través del artículo titulado “Escuela y despojo: la situación de la escuela rural en el marco del conflicto armado en Colombia”, por Blandón y Castellano (2021). La tesis central de este artículo se basa en comprender cuál ha sido el papel de las escuelas que se encuentran en las zonas rurales y el impacto que la violencia genera en ellas, pero también analizando cómo la escuela no solo es un espacio académico, sino

que es un escenario para construir sociedad y en ese sentido, reflexionar acerca de los procesos pedagógicos que se utilizan para abordar el tema de conflicto.

Este artículo de investigación se consolidó a través de revisión documental con 4 fases específicas (interpretación formuladora, interpretación reflectante, descripción del caso resultados), a partir de esas fases se determinó que la escuela rural ha sido un espacio que ha sufrido victimizaciones y vulneración de derechos, pero también es un espacio de refugio y seguridad para comunidades, en donde se puede trabajar a partir de la riqueza de la ruralidad en acciones de construcción de desarrollo y tejido social. Por otra parte, se destaca que aunque bajo las circunstancias del conflicto se complejiza el ejercicio educativo, el vínculo que existe entre educación y construcción de paz, es indeleble, y esto hace necesario considerar las condiciones históricas y presentes de dificultad, para generar estrategias y metodologías que permitan construir una experiencia educativa en donde se promueva una cultura de paz en los proyectos académicos y se propicien transformaciones hacia el diálogo, la educación y el cambio.

Por lo tanto, este artículo resulta pertinente para el presente estudio, al reconocer a la escuela rural como un lugar de protección, resistencia y potencial transformación. Esta visión se alinea con la propuesta de diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas, para la promoción de la paz, el acompañamiento emocional y el fortalecimiento de los proyectos de vida de los jóvenes que han vivido los efectos del conflicto armado.

1.6 Marco teórico

El presente marco de referencia proporciona las bases teóricas y conceptuales, para el análisis y reflexión de la realidad, que permiten entretener diálogo, con los saberes y significados contruidos por los participantes de la investigación y la creación de estrategias pedagógicas desde contextos educativos.

1.6.1 Proyecto de vida

1.6.1.1 Perspectivas conceptuales. Abordar el término proyecto de vida es fundamental para la investigación, es así, que se destacan los planteamientos del Doctor en Psicología, D'Angelo (2003), quien ha centrado parte de sus análisis, en considerar que este término, está relacionado directamente con las dimensiones del desarrollo humano integral, que conduce a una intención emancipadora del individuo; tal como indica Portela (2015), al contemplarlo una manifestación de libertad, en la medida que se toman decisiones de forma autónoma para planear la vida.

En este sentido, el proyecto de vida se entiende como aquellas “estructuras psicológicas que expresan las direcciones esenciales de la persona, en el contexto social de relaciones materiales y espirituales de existencia, que determinan su posición y ubicación subjetiva en una sociedad concreta” (D'Angelo, 2003, p.3). Permitiendo evidenciar dos elementos claves: las estructuras individuales de la persona y su contexto social, con sus particularidades y subjetividades en las que se sitúa.

Según D'Angelo (2003), es clave entender que hace referencia a esa apertura y dominio que tiene una persona sobre el futuro, en aquellos aspectos vitales y áreas críticas que conllevan a tomar decisiones trascendentales, postura que se relaciona con la afirmación: “un proyecto de vida es esencial para conducir la actividad vital de las personas” (Consejo Estatal de Población, COESPO, 2020, p.6).

De esta manera, se sostiene que la construcción de los proyectos de vida en los jóvenes responde a una necesidad vital para su desarrollo humano, que conlleva a proyectar su futuro para lograr su autorrealización. De acuerdo con Garcés et al. (2019), la creación del proyecto de vida en la juventud es un medio que posibilita transitar hacia la estabilidad emocional y social,

brindando una guía para la realización personal. Teniendo en cuenta que, durante este ciclo vital, se configura la identidad social y de género, y se empieza a incursionar en actividades laborales, lo que requiere de redes de apoyo familiar, especialmente si se encuentra en el sistema escolar (Mansilla, 2000).

Considerando que, la configuración del proyecto de vida está relacionada directamente con la situación social de la persona, la cual define componentes como: las oportunidades, recursos disponibles, necesidades, aspiraciones, propósitos, orientaciones y valores del individuo; las cuales confluyen con las características y particularidades del contexto social (D'Angelo, 2003). Afirmando que la realidad en la que se sitúan los jóvenes influye considerablemente en los estilos, pautas y significados que se construyen en la proyección personal. Abarcando diferentes esferas del ser humano: personal, afectiva, familiar, educativa y laboral (COESPO, 2020).

De este modo, las dimensiones que se articulan en su configuración están relacionadas con: las orientaciones de la personalidad en su sistema de valores; la planeación de tareas y metas vitales; y la autodirección personal, es decir, los mecanismos psicológicos con los que cuenta la persona para su autodesarrollo; consolidando su razón de ser en un contexto y sociedad determinada (D'Angelo, 2003). Considerando entonces que, en el proyecto de vida, se vinculan las estructuras psicológicas y personales del joven, con las dinámicas de sus entornos más próximos como la familia y la comunidad; identificando un componente clave, que son las habilidades para la vida, que son de dos tipos: habilidades innatas, con las que nace una persona; y habilidades aprendidas, que se configuran a través del aprendizaje y relación con su entorno (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, CBF, 2021).

Como afirma D'Angelo (2003), al abordar el proyecto de vida, se identifican y se interrelacionan dos conceptos: la personalidad, entendida como la interacción de los procesos y estructuras psicológicas; y la persona, considerada como el individuo humano que se relaciona en un contexto, que es determinado por valores, normas y actividades sociales, en el que se asumen responsabilidades y se realiza un plan de vida.

Por otro lado, un elemento importante a comprender, es la forma en la que se emplea el tiempo y las aspiraciones para el futuro, que influye en los estilos de vida, con las posibilidades y desafíos que se presentan; considerando relevante el tiempo que se destina para aspectos de la vida, como: las actividades de trabajo con las de ocio; las actividades auto asignadas como propias con las que se consideran impuestas; y las actividades que socialmente se consideran valiosas con las que dan sentido personal (D'Angelo, 2003).

Con todo lo expuesto, se sostiene que el proyecto de vida es la fuerza que moviliza al ser humano, y es un medio para darle sentido a su existencia y responder a funciones vitales; en el que se combinan una serie de aspectos, que son complejos y que están interconectados, haciendo de cada historia de vida, un relato único, que se construye a partir de las capacidades personales y las influencias de su entorno familiar y social. Como menciona D'Angelo (2003), “el Proyecto de Vida se distingue por su carácter anticipatorio, modelador y organizador de las actividades principales y del comportamiento del individuo” (p.8).

1.6.1.2 Afectación al proyecto de vida. Se considera que el contexto de violencia y conflicto en el que habitan los jóvenes del corregimiento Las Mercedes, incide considerablemente en los estilos y proyecciones de vida, dado que están limitados a la educación recibida, al apoyo de familiares, y a las oportunidades y recursos disponibles en su entorno comunitario. Una realidad que conlleva a identificar aspectos que pueden generar afectaciones al

proyecto de vida; apreciando los aportes de la ecología del desarrollo humano, que permiten establecer una relación entre el entorno y las aspiraciones personales de los jóvenes.

De acuerdo con D'Angelo (2004), el proyecto de vida puede verse afectado por situaciones de crisis social, de incertidumbre, de acontecimientos inesperados y por el deterioro de las condiciones de vida; provocando decepciones o reajustes sensibles a los valores y metas personales. Reconociendo que la realidad social con sus problemáticas, sus necesidades y limitaciones, terminan asumiendo un rol protagonista, en las expectativas de vida y las estrategias empleadas para lograrlas. Teniendo en cuenta que: “cuando la vida se desarrolla en un contexto inapropiado y de exclusión deben buscarse estrategias de supervivencia” (Garcés-Delgado et al., 2019, p.151).

En este sentido, Erazo-Borrás et al. (2022), plantean que los proyectos de vida de jóvenes rurales deben entenderse desde diferentes sistemas que están interconectados y que se relacionan de manera recíproca; considerando que, si sucede algo que afecte algunos de sus entornos, esto influiría en los demás y consigo en el joven. Destacando los aportes de la ecología del desarrollo humano, propuesta por Bronfenbrenner (1978), que considera que las personas interactúan constantemente con su ambiente y tienen la capacidad de influir de forma recíproca entre ambos.

Planteando la existencia de cuatro sistemas, en los que se relaciona el ser humano durante su desarrollo: *el microsistema*, siendo la interacción de la persona con su entorno inmediato, es decir, la red familiar; *el mesosistema*, que abarca el entorno cotidiano, como las amistades, el centro educativo y la comunidad; *el exosistema*, siendo el entorno, en el que aunque no se interactúe directamente, influye considerablemente en la persona, tales como las características socioculturales; y *el macrosistema*, entendido como los sistemas sociales, políticos y culturales,

tales como las políticas públicas y los programas de gobierno (Brofenbrenner, 1978; Erazo-Borrás et al., 2022).

Siendo componentes claves para analizar la influencia del contexto en los participantes de la investigación, teniendo como realidad, el conflicto armado en dichos sistemas. Según Erazo-Borrás et al. (2022), los jóvenes rurales atraviesan una constante contradicción, entre sus anhelos y aspiraciones, con aquello que consideran su única posibilidad de vida; lo que en la mayoría de las situaciones, los lleva a abandonar sus sueños y acogerse a sus dinámicas sociales, económicas y educativas heredadas, considerándose en cierta medida como propias.

Por consiguiente, un entorno hostil y marcado por afectaciones psicosociales dado al impacto del conflicto armado, puede influir en las percepciones y aspiraciones personales, tal como lo expone D'Angelo (2004) al afirmar que los proyectos de vida pueden ser conflictuados, desintegrados y no realistas, si no se cuenta con procesos de comunicación, intercambios reflexivos y propuestas creativas, orientadas a una transformación positiva de las condiciones de vida.

Evidenciando la importancia de centrar la mirada no sólo a las capacidades y motivaciones que tienen los jóvenes, en la tarea de planear su futuro, sino a su vez en las herramientas de afrontamiento disponibles ante la incertidumbre y las complejidades de su entorno social, que en algunas situaciones pueden llegar a ser limitadas por las dinámicas que genera la violencia.

No obstante, se tiene como referencia que “el proyecto de vida no es algo estático; se puede ir modificando y adecuando a lo largo de curso de vida” (COESPO, 2020, p.6), apreciando en esta afirmación, que otras realidades son posibles en la medida que se ofrecen oportunidades para los jóvenes. Dado a que es justamente en periodos de crisis social donde más se requiere de

prácticas para detener y revertir el impacto negativo de las realidades del contexto (D'Angelo, 2004).

1.6.2 La educación como herramienta transformadora

La educación puede entenderse como un medio liberador, que permite la reflexión profunda y la transformación de las realidades adversas (Freire, 1970). En ambientes violentos les posibilita a las personas y en el caso de los jóvenes, reconstruir su proyecto de vida y redireccionar sus metas a futuro. Este marco permite identificar el papel que juega la educación, en la mitigación de los efectos del conflicto armado, para propiciar nuevos horizontes en los jóvenes, a través de estrategias pedagógicas que articulen la cultura de paz y el proyecto de vida; siendo aspectos que serán abordados a continuación.

1.6.2.1 Educación y proyecto de vida. La educación es vital para el desarrollo humano, permitiendo transformar y mejorar su calidad de vida, configurándose como herramienta de cambio y esperanza en medio de contextos complejos. Según Freire (1996) “enseñar no es transferir conocimientos sino crear las condiciones para su producción o construcción” (p.25). Ofreciendo un enfoque basado en el diálogo y la reflexión crítica, que incentiva la adaptación a nuevos escenarios educativos.

De acuerdo con Tintaya y Portugal (2009), al ser el proyecto de vida un recurso que da sentido de vida y orienta los esfuerzos de la persona, se posiciona en el ámbito educativo, como una estrategia de aprendizaje que busca nuevas expectativas para la realización personal. Dicha proyección personal, guarda un carácter movilizador y adaptativo para los jóvenes, lo que permite que la educación, asuma un rol vital, para generar cambios positivos en su configuración. El autor D'Angelo (2004), destaca que la educación reflexiva y creativa, en espacios grupales y sociales, representa la oportunidad de reconfigurar proyectos de vida más

introspectivos y creadores, desde lo individual y colectivo, que aportan al desarrollo humano integral.

Incluir el plan de vida en el ambiente educativo, es un medio para que dicha población se motive a visualizarse en un futuro próximo, es una “experiencia útil para encontrar razones válidas que les permitan a los jóvenes explorar y descubrir sus posibilidades, habilidades, intereses y expectativas” (Sánchez, 2019, p.6). También se evidencia la relación que guarda la educación en la autorrealización, al considerar que los procesos de enseñanza-aprendizaje son integrales, en la medida que permiten crear perspectivas críticas de la realidad social y buscar alternativas para la construcción de la identidad personal (Díaz-Garay et al., 2020).

En este sentido, se afirma que es determinante contar con estrategias pedagógicas en los contextos educativos de los jóvenes, orientados a dialogar y construir proyectos de vida desde otras realidades posibles, especialmente, si estos están constantemente permeados por las dinámicas de la violencia. Según Díaz-Garay et al. (2020), la escuela, se convierte en un escenario, que facilita a los jóvenes proponer procesos asertivos en la consolidación de sus planes de vida, permitiéndoles identificar capacidades a pesar de las adversidades de su contexto.

Para ello, la investigación sustenta la creación de estrategias pedagógicas, principalmente desde las reflexiones de D’Angelo (2003), que considera que la orientación de la persona debe ser una actividad formativa en la escuela, siendo como temas cotidianos: el desarrollo personal, social, vocacional y profesional. Enfatizando dicho autor, se sugiere que los jóvenes puedan contar con orientadores que les permitan ahondar en la definición de metas y expectativas, en la toma de decisiones y la vocación, todo ello, desde métodos reflexivos y creativos, que permiten un trabajo en equipo para abordar temas transversales.

Evidenciando que la educación tiene una relación estrecha con la construcción efectiva de los proyectos de vida, considerando que es clave plantear estrategias que abarquen temas significativos en la proyección de los jóvenes; de acuerdo con Prieto (2019), es relevante abordar las competencias básicas, el pensamiento crítico y analítico, las habilidades socioemocionales, y la toma de decisiones, desde metodologías activas de aprendizaje, para insertar en su entorno escolar la posibilidad de pensarse un futuro desde otras perspectivas posibles de vida.

En definitiva, la educación no solo debería enfocarse en la adquisición de conocimientos académicos, sino también en el fortalecimiento emocional y social de los jóvenes afectados, proporcionándoles herramientas necesarias para sanar las heridas del conflicto, mejorar su autoestima, y ayudarlos a tomar decisiones asertivas en la construcción de su futuro. Además, la educación debe ser una vía para la reparación social, permitiendo a las jóvenes víctimas del conflicto armado, tener acceso a un espacio de oportunidades, que les brinde esperanza y motivación para realizar su proyecto de vida.

1.6.2.2 Las culturas de paz. Para ahondar sobre Culturas de paz, se hace necesario definir el concepto de paz, lo cual resulta una tarea ambiciosa, pues para autores como Hernández et al. (2017), es un término polisémico dada la complejidad y amplitud del tema y para Lederach (2020), este posee cierta indefinición, lo que lo hace vulnerable a interpretaciones emocionales y manipulables que dependen de la cultura desde la cual se aborde (Lederach, 2000, citado en Salinas, 2023).

No obstante, con el ánimo de ser prácticos y de ubicar la reflexión en referentes claros, desde el mundo occidental se aborda este concepto a partir de las palabras eirene y pax, heredadas de Grecia y Roma, teniendo que la primera, eirene, hace referencia al estado de serenidad completa, una ausencia de conflictos violentos al interior del pueblo griego, pero no

con otras naciones; y la segunda, pax, referida a la relación legal entre partidos y entre ciudadanos, mediada por el derecho romano, protegida por fuerza militar que garantizaban ausencia de rebelión y ataques externos (Lederach, 2000, citado en Salinas, 2023).

En todo caso, la tradición sugiere una definición de paz como una ausencia de guerra y de amenazas externas, un orden interno cuya responsabilidad recae sobre los gobiernos (Salinas, 2023). Esto resulta en una visión simplista y limitante en la cual se centraron los estudios posterior a la segunda guerra mundial, panorama frente al cual toman relevancia los aportes de Galtung (1964), quien propone una alternativa a los estudios de paz centrados en la ausencia de guerra, o paz negativa para él, abogando por una ampliación de la mirada a la paz positiva, que abarca la ausencia de todo tipo de violencia, lo que implica a su vez la complejización de esta última a conceptos emergentes como Violencia Estructural y Violencia Cultural, adicional a la Violencia Directa, al cual es más visible y tangible (Galtung, 1964, citado en Salinas, 2023).

Una vez dicho esto, para el presente ejercicio académico se abordó la paz desde un sentido amplio, comprendiendo que es más que la ausencia de conflicto armado, que es el ambiente en el que inciden la justicia, la igualdad, el respeto y la cooperación y que se construye en varios niveles, que van desde las relaciones personales y familiares, hasta las comunitarias y sociales (UNESCO, 2025); y que reconoce al conflicto como un fenómeno inherente a la vida y al ser humano con capacidad de transformar la realidad según cómo se aborde, pero a fin de cuentas, inevitable (Galtung, 1998, citado en Salinas, 2023).

Esta definición, para autoras como Reardon (2017), debe contemplar necesaria e indiscutiblemente los Derechos Humanos como eje central, pues estos son “la antítesis de la violencia (...) [y] arrojan luz a la necesidad de una visión holística en este campo” (p.17). Es decir, para ella, la paz equivale a la suma y el ethos de los valores y los principios de los

derechos humanos, considerados como un todo, y estos últimos a su vez “son los indicadores específicos y las medidas particulares del progreso hacia la realización de la paz” (p.17).

Así, mientras que para autoras como Uribe (2023), quien aborda ampliamente las manifestaciones de la violencia en Colombia en su trabajo académico, “la paz es un absoluto, un fin en sí misma, un ideal o más bien una utopía, ya que la violencia es una constante en el devenir de las sociedades” (p.23); para otros autores como Hernández et al. (2017), la paz “no es solamente un sueño, un deseo, un supuesto, una teoría o un imaginario, es ante todo la expresión de un valor que orienta el desarrollo de la cultura de los pueblos” (p.152), contemplando la inevitabilidad del conflicto y su diferencia con la violencia propuesta por Galtung (1964), quien indica que la última es una manifestación escalada del primero, sólo una de las múltiples formas en que estos se pueden llegar a resolver, pero no una constante ineludible (Salinas, 2023).

Es decir, las culturas de paz son aquellas que tienen por horizonte identificar el carácter movilizador y de cambio que promueve la práctica de la paz en distintos niveles, para formar y transformar sociedades hacia unas más justas y solidarias, promoviendo la resolución pacífica de los conflictos, los Derechos Humanos, la inclusión social, el intercambio cultural y la educación como herramientas de cambio (UNESCO, 2025), centrada en la resolución de conflictos según Galtung (1998) citado en Salinas (2023), a partir de un espíritu creativo para la generación de alternativas, de ideas y acciones tendientes a la transformación de los rasgos culturales que posibilitan la aparición, reproducción o legitimación de las violencias (Galtung, 1998, citado en Salinas, 2023).

1.6.2.2.1 Educación para la paz. Se ahonda en cultura de paz como marco de referencia para la investigación, en tanto ofrece aportes para el desarrollo de estrategias pedagógicas que promuevan los proyectos de vida de los jóvenes, desde la reflexión y reconocimiento de las

heridas y afectaciones a causa del conflicto armado. Para ello, se hace una revisión sobre el tema, evidenciado una amplia variedad de posturas y estudios que aportan a su entendimiento en los ambientes educativos; destacando a Bahajin (2018), quien hace un llamado, sobre la importancia de incentivar de forma transversal la educación para la paz como fuente de desarrollo humano integral.

Asimismo, retomando la propuesta de Reardon (2010), “el aprendizaje en derechos humanos ofrece la forma más efectiva de educar para la paz y de cultivar una política pacífica” (p.17), dado que el aprendizaje activo y aprendizaje para la acción de los Derechos Humanos, “ofrece medios efectivos y dinámicos para desarrollar nuestras capacidades de ser genuinamente humanos y para preparar ciudadanos capaces de diseñar y agenciar políticas de paz” (Reardon, 2010, p. 16-17).

Según Bahajin (2018), la educación debería incluir la formación en temas relacionados con el respeto a las diferencias, la diversidad cultural, la solidaridad y la transformación pacífica de los conflictos; en tanto esta se convierte en un instrumento esencial para promover la cultura de paz desde la tolerancia, la sensibilidad y la resolución de conflictos (UNESCO, 2025). Por ello, la educación para la paz debe superar los obstáculos que supone el modelo educativo de transferencia de información, para asegurar “la transformación hacia una cultura de paz mediante la deslegitimación de la violencia como herramienta política y el desarrollo de un compromiso social hacia sociedades no violentas” (Reardon, 2010, p.19-20).

Al respecto, Uribe (2023) propone el concepto de “Umbrales de Tolerancia a la Violencia” en el contexto colombiano, referido a los límites tolerables que únicamente permiten que la violencia se haga pública y sea vista como problema cuando estos se desbordan; antes de ello, la violencia se naturaliza, hace parte de la cultura. Frente a esto, la educación debe

necesariamente apuntar a su problematización profunda para desbordar tales umbrales, pues el aprendizaje crítico, base de la educación para la paz, tiene el potencial para hacerlo y para enseñar a vivir orientados “por la visión holística de un orden social fundado sobre la dignidad humana” (Reardon et al., 2010, p.41), de incentivar relaciones basadas en el respeto, dónde la cultura de paz sea un motor que impulsa la formación en valores y el pensamiento crítico, para generar transformaciones sobre las percepciones y concepciones, que permitan una reflexión de la realidad orientada a la búsqueda de la justicia social (Hernández et al., 2017).

De acuerdo con la UNESCO (2025), la cultura de paz es importante dado que aporta sustancialmente a la prevención de los conflictos violentos, en la medida que impulsa habilidades comunicativas, empatía, aporta al desarrollo sostenible, a la defensa de los Derechos Humanos, a la inclusión, a la diversidad y cooperación, y a la comprensión de “los derechos humanos como meta del aprendizaje y propósito social, sustancia y proceso -explicitados en términos curriculares tradicionales como objetivos, contenido y método-” (Reardon, 2010, p.19).

Así, con lo anteriormente expuesto, se afirma que la educación para la paz es una estrategia para aprender de los conflictos que surgen en las interacciones sociales, los cuales demandan cambio y transformación; buscando promover habilidades y valores para abordarlos de forma pacífica, desde un pensamiento crítico y reflexivo de los hechos sociales; permitiendo otras formas de ver el conflicto, otras realidades posibles a la violencia, siendo componentes claves para la construcción positiva de los proyectos de vida en los jóvenes de Las Mercedes. Una educación pensada en la paz, es una formación pensada para la vida, creando ambientes más justos y solidarios (Hernández et al., 2017).

2. Diseño metodológico

A continuación, el segundo capítulo, describe el contexto de estudio y delimita a los sujetos participantes; exponiendo el diseño metodológico de la investigación, que toma de referencia las perspectivas constructivista y crítica. Delimitando un estudio desde lo cualitativo con el método de la Investigación Acción Educativa, que permite definir como técnicas: la entrevista semiestructurada, la historia de vida, los talleres co-creativos, el diario de campo y el grupo focal.

2.1 Descripción del contexto y sujetos participantes

La relación entre la educación y el proyecto de vida de los jóvenes entre los 12 y 15 años afectados por el conflicto armado en el “Hogar”, siendo un centro que brinda hospedaje a esta población para asistir a su formación escolar en el corregimiento Las Mercedes en Norte de Santander; ofrece un campo fértil para explorar la resiliencia, la superación personal y el poder transformador de la educación.

Considerando que estos jóvenes han construido sus experiencias de vida enmarcadas por un contexto violento, siendo testigos de la crudeza que genera la guerra y el conflicto armado en su territorio, quienes han tenido que afrontarlo de forma directa en algunos casos, vivenciando la pérdida de familiares o el despojo de sus tierras; ocasionando impactos emocionales en sus sueños y anhelos, dado a que la presencia de grupos armados ilegales por décadas, les han permitido a estos, establecer los sistemas de control y la toma de decisiones a su conveniencia, siendo la población civil, y en especial los jóvenes, uno de los grupos poblacionales más afectados por este flagelo.

No obstante, es de destacar la capacidad de resiliencia y superación ante las afectaciones por parte de los jóvenes, quienes continúan buscando sentido a sus propósitos personales. Siendo

el corregimiento Las Mercedes, un territorio que se caracteriza por su esencia rural, rodeado de montañas de espesa vegetación y atravesado por gran cantidad de fuentes de agua, en el que la vida de estos jóvenes transcurre entre cultivos y la gran diversidad de la naturaleza; siendo un paisaje de gran admiración que lamentablemente ha sido empañado por el horror de la guerra en Colombia.

En este corregimiento, se sitúa el “Hogar” que es coordinado por la institución educativa en la que se encuentran vinculados los jóvenes, contando con el acompañamiento constante de una docente para establecer las normas de convivencia y garantizar espacios de cuidado para estos mismos; este centro les ofrece a los jóvenes en etapa escolar, un espacio seguro, con modestas estructuras, pero adaptadas a sus necesidades, en el que pueden contar con hospedaje y alimentación para sentirse cómodos durante la semana, y con ello, poder acceder a sus procesos educativos, debido a que la mayoría vive en zonas distante al casco poblado del corregimiento. Convirtiéndose el “Hogar” en un medio para que estos jóvenes puedan asistir a sus clases académicas, para posteriormente retornar los fines de semana a sus fincas a las labores del campo.

Apreciando que el “Hogar” es un espacio que permite entrelazar las experiencias de vida que han tenido los jóvenes de entre 12 a 15 años afectados por el conflicto armado, siendo los sujetos participantes de la investigación, quienes cuentan sus historias y vivencias que la violencia ha dejado en ellos o en sus allegados. Considerando valioso desarrollar el proyecto dando prioridad a ese entorno en el que conviven los jóvenes, el cual se posiciona como una oportunidad para que puedan proyectarse a futuro a través del acceso a la educación.

2.3 Criterios de selección de sujetos participantes

Los sujetos participantes del presente estudio son jóvenes de entre los 12 y 15 años que hacen parte del “El Hogar” ubicado en el corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander. Considerando que los jóvenes de estas edades son especialmente vulnerables y están en una etapa crucial de su desarrollo personal y académico; quienes han experimentado eventos traumáticos que posiblemente han afectado su educación y proyecto de vida. Sumado a esto, el hecho de formarse en un contexto violento y conflictivo adiciona barreras y desafíos para su formación educativa.

En este sentido, dado al diseño y alcance investigativo, se establece un muestreo no probabilístico, dando prioridad a lo subjetivo sobre la cantidad, con una muestra por conveniencia de seis (6) jóvenes de 12 a 15 años de “El Hogar” del corregimiento Las Mercedes. También, se consideró relevante contar con la participación de un (1) docente de la Institución Educativa en la que se insertan dichos jóvenes, con la intención de ampliar el análisis desde otra mirada de la realidad, siendo un agente clave en el desarrollo personal y educativo de los sujetos participantes.

Es así como teniendo en cuenta la facilidad para el acceso al contexto y sus dinámicas sociales, que se establecen los siguientes criterios de selección:

Edad: Se incluyeron jóvenes de entre 12 y 15 años, ya que este es un momento clave en su desarrollo personal y educativo. Durante esta etapa comienzan a formar su identidad y a tomar decisiones importantes sobre su futuro (Mansilla, 2020), lo que hace que sus vivencias sean especialmente significativas para el estudio.

Pertenencia al Hogar: Sólo participaron jóvenes que actualmente viven en el “Hogar” del corregimiento de Las Mercedes. Este espacio no solo les ofrece refugio, sino también un entorno para su desarrollo educativo y social, por lo que resulta central en la investigación.

Impacto del conflicto armado: Los participantes fueron seleccionados por tener experiencias de vida, de forma directa o indirecta, con los efectos del conflicto armado. Esto incluye situaciones como desplazamientos, violencia o incluso la exposición a actividades ilícitas que han afectado sus vidas y decisiones académicas.

Voluntad de participar: Solo se incluyeron aquellos jóvenes que expresaron su interés en participar de manera libre y consciente. Además, se obtuvo el consentimiento informado de sus tutores legales para asegurar que su inclusión respetará sus derechos y bienestar.

De igual forma, se definieron como criterios de exclusión, aquellos relacionados con dificultades emocionales severas, por ello, no participaron jóvenes con condiciones psicológicas graves que pudieran verse intensificadas durante el desarrollo de la investigación; buscando evitar cualquier tipo de daño o revictimización. También, la falta de disponibilidad, excluyendo a quienes, por razones personales o logísticas, no podían comprometerse con las actividades planteadas en el proyecto.

2.4 Perspectiva epistemológica

La investigación se basa desde una perspectiva constructivista y crítica, ya que permiten aproximarse a las experiencias y vivencias de los sujetos participantes desde su propia mirada, y al mismo tiempo, a cuestionar las desigualdades que condicionan sus oportunidades. El constructivismo, ofrece un marco para entender que el conocimiento se construye en interacción con el entorno y las experiencias personales, y la perspectiva crítica invita a reflexionar sobre las relaciones de poder y desigualdad, que permean la realidad de los jóvenes del corregimiento Las Mercedes.

De esta manera, según Valenciano (2022) el paradigma constructivista desde diversas corrientes, considera a las personas como agentes de cambio, que participan directamente en la

construcción de los saberes, los conocimientos y su realidad; desde sus premisas epistémicas, asume que el conocimiento, se construye en un proceso dialéctico por los sujetos a través de sus experiencias, afirmando que el sujeto y objeto de conocimiento, no pueden ser separados para su análisis, ya que están relacionados recíprocamente, considerando que no existe una verdad única, ya que esta es relativa e histórica.

Para el constructivismo en “la realidad social no existe homogeneidad, lo que existe es diversidad, por lo que la realidad investigada no puede ser igualada, sino debe entenderse en su heterogeneidad” (Valenciano, 2022, p.156). Brindado aportes para considerar que las historias de vida de los jóvenes son únicas en su esencia y relatan una verdad que es construida a partir de sus experiencias y mecanismos para afrontar su realidad.

Este paradigma permite entender que el conocimiento no está libre de los valores de la persona que investiga, por el contrario, es un proceso que incluye su ética, sus intereses y actitudes, considerando con esto, que no existe una neutralidad científica y objetividad pura; siendo una perspectiva, que asume la subjetividad en el ejercicio investigativo, con prioridad al análisis y descripción de la información, asumiendo a la teoría como una base de referencia, a la persona que investiga como participante activo, y se toma como referencia un grupo de sujetos participantes, ya que no pretende generalizar los resultados (Valenciano, 2022).

Estos postulados aplicados al estudio permiten entender que los jóvenes no son víctimas pasivas en su contexto marcado por la violencia, sino que tienen la capacidad de interpretar y responder a las situaciones que genera dicha realidad. Se afirma que sus decisiones, pensamientos y aspiraciones, están moldeados por factores como su entorno familiar, las dinámicas comunitarias y las presiones sociales que provoca el conflicto armado. Buscando la investigación entender cómo perciben su educación y diseñan sus proyectos de vida.

De igual forma, el paradigma crítico de acuerdo con Miranda y Ortiz (2021), ofrece un marco de referencia en la investigación desde la teoría crítica del conocimiento, que invita a generar reflexiones y a movilizar a los sujetos sobre los sistemas de opresión y dominio, aportando a la justicia social. Esta perspectiva busca una ciencia que no sólo conozca y reflexione sobre su realidad, sino que, con esto, se incida en la transformación social y la emancipación de los sujetos.

Desde el paradigma crítico, se considera que las personas construyen sus realidades, lo que les permite a su vez, la fuerza de transformarlas de forma creativa dándole sentido a sus vidas; desde esa mirada, los procesos investigativos asumen un enfoque participativo, de responsabilidad social y compromiso por las necesidades y aspiraciones de los sujetos participantes, en la búsqueda de acciones que mejoren sus condiciones de vida (Miranda y Ortiz, 2021).

De esta manera, dicha perspectiva permite al estudio, analizar cómo la violencia, las políticas públicas y los escenarios de pobreza, pueden limitar las oportunidades educativas de los jóvenes del corregimiento Las Mercedes. Es un marco de referencia para cuestionar las estructuras sociales y políticas, que perpetúan la exclusión y vulnerabilidad de estos jóvenes; desarrollando un proceso investigativo que no sólo se quede en describir el impacto del conflicto armado en los proyectos de vida de esta población, sino a su vez, permita fomentar estrategias pedagógicas para generar cambios positivos.

En consecuencia, tomar los aportes del constructivismo y el paradigma crítico, es una posibilidad para escuchar y comprender desde las voces de los jóvenes, cómo estos interpretan el mundo siendo protagonistas de sus vivencias; es una forma de visibilizar barreras estructurales que generan desigualdades que influyen en el acceso a educación y a las posibilidades de

construir un futuro. Además, es un llamado para proponer transformaciones desde el análisis de la realidad y el desarrollo de estrategias pedagógicas que les brinden herramientas para una cultura de paz y construcción efectiva de sus proyectos de vida.

En este sentido, estas perspectivas epistemológicas son la guía para establecer la ruta metodológica desde los aportes del método de investigación y las técnicas para recolectar la información, dando prioridad a datos descriptivos, cualitativos y subjetivos, para que los jóvenes puedan compartir sus experiencias de vida y ahondar en sus preocupaciones, aspiraciones y sueños; conectando sus relatos con las dinámicas de su entorno para generar reflexión y acciones que incentiven al cambio social.

2.5 Método de investigación

Dado al alcance y objetivos del estudio, se ha establecido un diseño metodológico desde lo cualitativo, ya que busca generar conocimiento y reflexión, a partir de las experiencias subjetivas y significados de vida construidos por los jóvenes sobre su realidad, considerando que en la investigación cualitativa se “desgranar cómo las personas construyen el mundo a su alrededor, lo que hacen o lo que les sucede en términos que sean significativos y que ofrezcan una comprensión llena de riqueza” (Flick, 2007, p.13).

Tomando como ruta orientadora, los aportes del método de la Investigación Acción Educativa (IAP), que ofrece un marco de referencia relevante en la intervención de apuestas socioeducativas con carácter investigativo; donde el docente se convierte en agente de cambio, en la medida que hace una autoevaluación crítica de sus prácticas y diseña iniciativas innovadoras; en este caso, se considera pertinente para implementar estrategias didácticas que promuevan una cultura de paz y la construcción del proyecto de vida de los sujetos participantes.

Este método, es una herramienta que permite generar conocimiento a partir de la práctica pedagógica, llevando al docente a reflexionar y deconstruir sobre su práctica, para proponer y construir nuevas propuestas pedagógicas que respondan al contexto social y a los retos educativos (Restrepo, 2004). Se afirma que la Investigación Acción Educativa busca mejorar la calidad de la educación, siendo un método que conlleva no sólo al ejercicio investigativo de conocer una realidad o fenómeno social, que afecta a un grupo poblacional en específico, sino que a su vez, pretende generar soluciones, cambios y transformaciones sobre el objeto de estudio; lo que hace que tanto el investigador como los sujetos participantes, sean protagonistas activos durante todo el proceso; siendo una forma de comprender y potenciar la práctica pedagógica (Chocaiz et al., 2019).

De acuerdo con Sequea (2020), dicho método en la educación, plantea como etapas del proceso inicial, un diagnóstico que puede ser impulsado por proyectos académicos de profesionales, entendiendo las necesidades educativas y comprendiendo a los sujetos participantes de la investigación, para trazar una planeación con los objetivos y enfoques del estudio, desarrollando las acciones y reflexionando sobre la intervención socioeducativa, desde la evaluación de su impacto; todo esto, destacando su carácter participativo, cíclico y flexible durante todo el proceso; configurándose como marco de referencia para el presente proyecto investigativo.

Por consiguiente, es un método que ofrece sustento y sentido al estudio, en la medida en que pretende caracterizar las afectaciones e impactos que genera el conflicto armado en los proyectos de vida de los jóvenes del corregimiento Las Mercedes, ahondado en sus experiencias de vida para generar reflexiones sobre aquellos desafíos y necesidades latentes, que permitan crear e implementar unas estrategias pedagógicas que promuevan la cultura de paz y los

proyectos de vida de estos jóvenes, teniendo como referencias las particularidades de su entorno familiar, comunitario y educativo.

Lo anterior permite llevar el proceso investigativo a la acción y reflexión a través de apuestas pedagógicas que influyen en los procesos de enseñanza de los jóvenes, con el propósito de potenciar las herramientas educativas con las que cuentan dichos sujetos para su desarrollo personal, considerando este método relevante para lograr los objetivos planteados para el proyecto de investigación.

De esta manera, se define el ciclo metodológico del proyecto, estableciendo las siguientes fases para la investigación la primera relacionada con el *Diagnóstico*, delimitando el problema de estudio, el cual se orientó a las afectaciones del conflicto armado en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes y su relación con la educación, definiendo técnicas para recolectar datos que permitieran ampliar esta realidad. Realizando un análisis de la información obtenida a través de matrices y redes semánticas, de acuerdo con los aportes teóricos en relación con el tema de estudio.

Como segunda fase, la *Planeación*, definiendo los enfoques del estudio y creando estrategias pedagógicas orientadas a una cultura de paz y construcción de los proyectos de vida de los jóvenes en su escenario educativo, respondiendo a las realidades y particularidades de su contexto. Continuando con la fase de *Implementación*, realizando espacios grupales con los sujetos participantes, en el que se desarrollaron las estrategias pedagógicas. Conllevando las acciones a una cuarta fase de *Análisis y Retroalimentación*, aplicando técnicas para evaluar el impacto de dichas estrategias pedagógicas desde las voces de los sujetos participantes del estudio.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Como técnicas e instrumentos para recolectar la información que permitan dar respuesta a los objetivos planteados, se definen los siguientes, de acuerdo con el método de investigación, a la naturaleza de los datos y a los momentos establecidos para desarrollar el proyecto.

Determinando, como técnicas para caracterizar el impacto del conflicto armado en los proyectos de vida de los jóvenes, la entrevista semiestructurada y la historia de vida, desde un enfoque biográfico-narrativo y participativo.

Para ello, se construyeron como instrumentos de recolección, la guía de preguntas orientadoras para la entrevista semiestructurada (ver anexo A), las cuales estaban distribuidas a partir de 12 categorías de análisis: Datos generales, exposición al conflicto, reacciones emocionales, efectos del trauma, percepción del futuro, acceso a oportunidades, impacto familiar, apoyo emocional, opiniones sobre la paz y la reconciliación, impacto personal y emocional, perspectivas de vida bajo condiciones del conflicto, y estrategias de supervivencia y adaptabilidad, siendo aplicada a la muestra de 6 jóvenes entre los 12 a 15 años del “Hogar” del corregimiento Las Mercedes y a un docente de la Institución Educativa en la que se encuentran dichos jóvenes.

Así mismo, se elaboró una guía de entrevista para la historia de vida (ver anexo B), que abarcaba algunos datos generales de los sujetos participantes y el relato de vida asociado a las afectaciones de la violencia, a partir de los siguientes aspectos de análisis: infancia y primeros recuerdos, encuentro con el conflicto armado, trayectoria educativa, proyecto de vida y sueños, y reflexión final, que fue desarrollada con la muestra de 6 jóvenes entre los 12 a 15 años del “Hogar” del corregimiento Las Mercedes y a un docentes de la Institución Educativa en la que se encuentran dichos jóvenes.

Siguiendo con esta línea, para la creación de estrategias pedagógicas que promuevan una cultura de paz y el proyecto de vida de los jóvenes, se establece un diseño a partir de los aportes de la didáctica y del aprendizaje basado en proyectos, dando prioridad al enfoque socioemocional y crítico; lo que permitió establecer como técnicas los talleres co-creativos (ver anexo C). Consolidando tres encuentros grupales, que abarcaban temas relacionados con: talentos, sueños y metas personales; la autoestima y proyección en contextos difíciles; y el fortalecimiento del sentido de identidad, resiliencia y pertenencia comunitaria; espacios que contaron con la participación de la muestra de los 6 jóvenes entre los 12 a 15 años del “Hogar” del corregimiento Las Mercedes, y al mismo tiempo tuvo alcance a otros jóvenes que comparten su entorno escolar, permitiendo que participarán estudiantes de tres diferentes grados académicos, logrando vincular a 95 participantes aproximadamente en el desarrollo de los encuentros pedagógicos.

De esta manera, la implementación de los talleres pedagógicos contó con un formato de diario de campo (ver anexo D), con el objetivo de registrar de forma sistemática, descriptiva y reflexiva las vivencias y aspectos observados durante la implementación de las acciones pedagógicas; que fue estructurado a partir de: Datos generales y aspectos observados por los investigadores.

Finalmente, para analizar el impacto de las estrategias pedagógicas desarrolladas con los jóvenes, se estableció un enfoque crítico-formativo, definiendo como técnicas: el grupo focal, diseñando una guía orientadora (ver anexo E); que estuvo estructurada con un carácter didáctico y participativo; proponiendo vivenciar momentos dinámicos y de apertura, para generar diálogo a partir de algunas preguntas orientadoras, sobre la experiencia durante el desarrollo de dichas estrategias pedagógicas, siendo aplicada a la muestra de los 6 jóvenes entre los 12 a 15 años del

“Hogar” del corregimiento Las Mercedes, y al mismo tiempo, contó con la participación de otros jóvenes que comparten su entorno escolar y que vivenciaron los talleres grupales.

2.5 Formatos de consentimiento y validación de instrumentos

Dado al compromiso ético como investigadores, se consideró relevante mantener la confidencialidad de los datos personales, a través del uso de “seudónimos” en los instrumentos de recolección, esto para garantizar la protección a los sujetos participantes, debido a las condiciones contextuales y a la naturaleza de la información suministrada.

Así mismo, como protocolos para el levantamiento de los datos, se solicitó la firma de consentimientos informados (ver anexo F) a los 6 jóvenes participantes de la investigación y a la Institución Educativa dónde estos se encuentran estudiando, dado a que representó un escenario clave para recolectar la información y desarrollar las estrategias pedagógicas de acuerdo con los propósitos de la investigación.

En dichos formatos, se garantiza el respeto por los participantes del estudio y la transparencia del proceso, indicando el objetivo y contextualización del proyecto, los criterios para participar en la investigación, los beneficios para los sujetos participantes, aclaraciones sobre el alcance del proyecto, aspectos de confidencialidad de la información de acuerdo a la resolución 8430 del Ministerio de Salud en Colombia, la Resolución 2378 de 2008 del Ministerio de Protección Social de Colombia y el Acuerdo 08 de 2023 de la Universidad Santo Tomás; igualmente, se indican los instrumentos para recolectar la información y se solicita autorización para el tratamiento de los datos personales de los participantes.

De igual forma, los instrumentos de recolección de la información fueron sometidos a un ejercicio de validación (ver anexo G) por parte de los tutores académicos en el marco de la Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa; con el propósito de verificar la

pertinencia, la relevancia y la redacción de las preguntas orientadoras para el levantamiento de las fuentes primarias del estudio.

3. Recolección, sistematización, interpretación y análisis de la información

El tercer capítulo se estructura en tres secciones, inicialmente, se describe el procedimiento de organización y sistematización de la información recolectada. La segunda sección, establece como método el análisis cualitativo a través del procedimiento de codificación y categorización abierta, axial y selectiva. Como tercera sección, se describe la ruta que se realizó para el análisis de la información adquirida en el estudio, detallando las fases desarrolladas para obtener los hallazgos investigativos.

3.1 Organización y sistematización de la información

La información recolectada en el estudio fue sometida a un ejercicio riguroso de organización y sistematización para su análisis e interpretación, teniendo como referencia la delimitación en el diseño metodológico, el cual ha dado prioridad a datos de naturaleza cualitativa, desde los aportes del método de Investigación Acción Educativa. Definiendo como etapa inicial, la organización de la información que fue obtenida a través de la aplicación de los instrumentos con las personas participantes, organizándose de acuerdo a cada etapa del proceso en respuesta a los objetivos de investigación.

De esta manera, en relación con la información obtenida para caracterizar el impacto del conflicto armado en la construcción de los proyectos de vida de jóvenes entre los 12 a 15 años de “El Hogar” en Las Mercedes, se aplicó la entrevista semiestructurada, logrando respuestas que fueron sometidas a un ejercicio de transcripción en los formatos de las preguntas orientadoras (ver anexo H). Igualmente, se realizaron historias de vida a los participantes de la investigación, cuyos relatos fueron transcritos en la guía de preguntas orientadoras de dicho instrumento (ver anexo I).

Dicha información transcrita, fue sistematizada posteriormente en la matriz de categorización (ver anexo J), que permitió organizar los relatos obtenidos para someterlos al análisis cualitativo, la cual clasificaba los datos por separado, definiendo como unidades de análisis para la entrevistas semiestructuradas: Exposición al conflicto, reacciones emocionales, efectos del trauma, percepción del futuro, acceso a oportunidades, impacto familiar, apoyo emocional, opiniones sobre la paz y la reconciliación, impacto personal y emocional, perspectivas de vida bajo condiciones del conflicto, y estrategias de supervivencia y adaptabilidad.

De igual forma, se establecieron como unidades de análisis en la matriz de categorización para los relatos de la historia de vida: Infancia y primeros recuerdos, encuentro con el conflicto armado, trayectoria educativa, proyecto de vida y sueños, y reflexión final.

En lo correspondiente a la creación y análisis de las estrategias pedagógicas que promueven una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes afectados por el conflicto armado, se organizó un apartado con los registros fotográficos recolectados, evidenciando las actividades pedagógicas realizadas con los participantes de la investigación, que se pueden visualizar a través del siguiente código QR.



Igualmente, se llevó a cabo un diario de campo (ver anexo K), en el que se registraron reflexiones y aspectos observados durante la aplicación de estas estrategias; y se realizó una

sistematización de los talleres co-creativos que fueron desarrollados con los sujetos participantes, obteniendo relatos iniciales sobre la experiencia pedagógica vivenciada (ver anexo L).

Adicionalmente, se realizó un grupo focal con los sujetos participantes, para analizar el impacto de las acciones desarrolladas, obteniendo relatos que fueron organizados y transcritos en la misma guía de preguntas orientadoras (ver anexo M). Esta información obtenida, fue posteriormente sistematizada en la matriz de categorización para su análisis cualitativo (ver anexo J), definiendo como unidades de análisis: Aspectos de interés sobre los talleres, aprendizajes adquiridos, aportes al proyecto de vida y retroalimentación.

3.2 Método de análisis

Dado a los aspectos epistémicos y metodológicos del estudio, se destaca a Flick (2007), quien expone que el análisis cualitativo, es un proceso que conlleva a un ejercicio de codificación y categorización, con el propósito de “buscar partes relevantes de los datos y analizarlas comparándolas con otros datos, dándoles un nombre y clasificándolas” (p.137). Siendo este proceso, la brújula para darle significado a los relatos compartidos por los sujetos participantes, entretejiendo con sus saberes y con los constructos teóricos, que permitan ampliar conocimiento sobre el fenómeno estudiado.

De esta manera, cuando la información es sometida al análisis cualitativo “los datos se agrupan y desagrupan, se integran y se desintegran de manera dialógica y recursiva” (Carrillo et al., 2011, p. 8). Siendo este el método seleccionado, para analizar la información recolectada en el estudio, lo que acarrea un proceso de categorización abierta, axial y selectiva, sustentada por Strauss y Corbin (2002), quienes exponen que la codificación abierta es un proceso analítico que permite identificar conceptos, propiedades y dimensiones; definiendo a la categoría como el concepto que representa al fenómeno estudiado. Considerando a la codificación axial, como el

ejercicio de relacionar las categorías con sus subcategorías a partir de sus propiedades y dimensiones; para finalizar con la codificación selectiva entendida como el “proceso de integrar y refinar la teoría” (Strauss y Corbin, 2002, p.157).

En este sentido, se ha considerado relevante la experiencia y ruta metodológica que exponen Carrillo et al. (2011) para el análisis cualitativo, exponiendo que el proceso de codificación y categorización se puede realizar a través de las siguientes fases:

La fase inicial, *El todo: desarrollando ideas*, en la que se lleva a cabo un muestreo teórico para construir notas memorísticas y reflexionar a partir de ello, sobre el fenómeno estudiado. En esta fase, se realiza una primera codificación abierta de los datos recolectados en campo, inicialmente a través de una lectura general para entender su contexto y después con una lectura minuciosa renglón por renglón.

La segunda fase, *Del todo a las partes: separando y agrupando*, la información es abordada por medio de la codificación abierta, siendo un proceso en el que se separan los datos en unidades significativas a través de códigos o etiquetas, para luego agruparse en fenómenos y categorías. Este ejercicio implica un proceso riguroso de agrupar acontecimientos, sujetos y objetos similares bajo una misma clasificación.

En otras palabras, “implica la lectura línea por línea de los datos para identificar los conceptos más significativos y asignarles un nombre” (Carrillo et al., 2011, p. 18). De esta etapa, se obtienen memos analíticos a partir del proceso de agrupar y segmentar los códigos emergentes, haciendo un microanálisis de los datos.

Luego, en la tercera fase, *De lo particular a lo general: reagrupando*, se realiza una codificación axial, reagrupando las categorías de acuerdo con similitudes y diferencias en cuanto

a características y propiedades. Es un proceso que implica analizar cada párrafo u oración de los relatos obtenidos en campo para identificar la noción principal.

La cuarta fase, *Descomponer el todo en sus partes sin perder el todo: integrando y relacionando*, conlleva a realizar una codificación selectiva a partir de las categorías axiales. Es un proceso de comparación de lo particular y general para definir las meta-categorías, allí se hace una revisión detallada de las categorías.

Finalmente, los autores Carrillo et al. (2011), mencionan la quinta fase, *Relacionar las partes que dan sentido al todo: identificando la categoría central*, efectuando un último nivel de abstracción, en el que se identifican los patrones que estructuran las acciones, las interacciones y los discursos de los participantes, consolidando las categorías centrales.

Lo anterior permite evidenciar el carácter metódico, crítico, riguroso y veraz del análisis cualitativo de la información, para generar reflexiones y ampliar conocimiento de los fenómenos estudiados; siendo un proceso de análisis, que se puede potenciar a través de la triangulación de los datos, según Flick (2007) la codificación y categorización se puede combinar con otras fuentes diversas de información cualitativa, con las perspectivas de los investigadores y con la validación de los entrevistados.

3.3 Análisis de la información

La información una vez organizada y sistematizada, fue sometida a un proceso riguroso de análisis cualitativo, dada a la naturaleza de los datos obtenidos y a la delimitación metodológica de la investigación. Para ello, se estableció la siguiente ruta procedimental de acuerdo a los autores descritos en el anterior apartado, desarrollando las siguientes fases durante el análisis de los relatos.

De esta manera, la información fue abordada a través del proceso de codificación y categorización para su interpretación y comprensión, realizando como primera fase, el tratamiento de los datos obtenidos para caracterizar el impacto del conflicto armado en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes, llevando a cabo un ejercicio de categorización abierta, axial y selectiva en la matriz de categorización (ver anexo J), a partir de los fragmentos significativos recopilados de las entrevistas semiestructuradas y de las historias de vida.

Desarrollando un microanálisis de los relatos a través de la lectura línea a línea, que permitió generar los códigos emergentes para la codificación y categorización abierta, estos sustentados y relacionados, a partir del muestreo teórico realizado previamente en relación con el tema de investigación. Obteniendo de las entrevistas semiestructuradas una serie de códigos abiertos y a su vez, de las historias de vida otros códigos abiertos; que fueron posteriormente agrupados, reagrupados y segmentados a partir de ideas, nociones y características compartidas, efectuando así la codificación axial, que permite generar de las entrevistas semiestructuradas las categorías axiales y del análisis de las historias de vida otras categorías axiales.

Consecutivamente, dichas categorías axiales, fueron sometidas a un último ejercicio de abstracción, con la identificación de patrones y nociones en común, reagrupando de acuerdo a sus significados interrelacionados, es decir, llevando a cabo una codificación selectiva. Logrando así, las categorías centrales como principales hallazgos investigativos que son expuestas en el cuarto capítulo.

Posteriormente, se llevó a cabo la fase de triangulación de la información, siendo un insumo valioso para nutrir la descripción y análisis de los hallazgos investigativos, en este caso, se generó una matriz de triangulación (ver anexo N), que permitió poner en diálogo algunos

fragmentos significativos obtenidos de los sujetos participantes, desde dos posturas: la información de las entrevistas semiestructuradas y de las historias de vida, en relación con autores y postulados identificados en el marco teórico del proyecto; posibilitando este ejercicio ampliar la comprensión sobre aquellos aspectos que caracterizan el impacto del conflicto armado en los proyectos de vida de los jóvenes participantes.

Continuando con la tercera fase, se realizó un proceso de codificación y categorización de la información obtenida del grupo focal en la matriz de categorización (ver anexo J), para analizar el impacto de las estrategias pedagógicas que promueven una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes afectados por el conflicto armado.

Sometiendo los datos a un ejercicio de codificación abierta, axial y selectiva, a través de la lectura detallada y rigurosa de los relatos, realizando una revisión línea a línea de las respuestas, lo que permitió generar una serie de códigos abiertos, que fueron agrupados y segmentados a partir de sus significados, logrando así las categorías axiales. Dichas categorías axiales fueron sometidas a un ejercicio de lectura general y profunda para reagrupar y consolidar las categorías centrales como hallazgos investigativos.

Luego, para nutrir el análisis del impacto de las estrategias pedagógicas implementadas, se realizó un ejercicio de triangulación (ver anexo N), que permitió poner en diálogo: los relatos obtenidos por los sujetos participantes, las observaciones descritas en el diario de campo y los postulados de autores sobre el tema de estudio.

4. Hallazgos, conclusiones y recomendaciones

El presente capítulo es el resultado del proceso de análisis cualitativo de los relatos y perspectivas compartidas por los sujetos participantes del estudio; se exponen los principales hallazgos del estudio, las reflexiones y las síntesis que ha suscitado el proceso, a través de tres apartados: inicialmente, se describe de forma general la respuesta a la pregunta de investigación, para posteriormente, presentar de forma específica, los resultados obtenidos como respuesta a los objetivos del estudio; finalizando, con las conclusiones y recomendaciones en relación al tema indagado.

4.1 Respuesta a la pregunta de investigación

El estudio permitió ahondar en la forma en la que se pueden desarrollar estrategias pedagógicas, que promuevan una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes afectados por el conflicto armado entre los 12 y 15 años pertenecientes al “Hogar” del corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander.

Para ello, inicialmente se llevó a cabo una caracterización del impacto del conflicto armado en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes, a través de unidades de análisis, generando categorías centrales como hallazgos obtenidos de los relatos compartidos por los sujetos participantes, es decir, se realizó una comprensión sobre la relación que puede llegar a tener el conflicto armado y el proyecto de vida de dicha población.

Evidenciando principalmente su impacto y afectación desde su infancia y primeros recuerdos, dado a las vivencias asociadas al conflicto armado y su exposición directa a este fenómeno, llevándolos a experimentar hechos victimizantes e incluso la manifestación de afectaciones psicosociales que influyen en la configuración de sus proyecciones a futuro.

También, se aprecia un impacto del conflicto armado en las dinámicas familiares, en el tejido comunitario y en el contexto escolar, generando desafíos en la satisfacción de necesidades y la generación de oportunidades que incentiven la configuración de proyectos de vida en los jóvenes desde otras realidades posibles. Siendo resultados que serán ampliados en el siguiente apartado.

Dicha caracterización del fenómeno investigado, fue fundamental para apreciar las condiciones y particularidades del contexto en el que se insertan los jóvenes del corregimiento Las Mercedes, ofreciendo una mirada sobre las afectaciones y el impacto del conflicto armado, pero a su vez, de la motivación, esperanza y resiliencia que expresan los jóvenes para proyectar otras realidades, apreciando el potencial transformador, que puede tener la educación para impulsar herramientas en el desarrollo humano y oportunidades para el cambio social; evidenciándose en relatos como: *“la educación es una oportunidad para salir adelante, es la forma de cambiar mi historia y la de mi familia. Si estudio, puedo tener un mejor futuro y ayudar a los que han pasado por lo mismo que yo”* (Camila Chacón, comunicación personal, 2025).

De esta manera, se crearon estrategias pedagógicas para la promoción de una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida en los jóvenes afectados por el conflicto armado, tomando como referencia el muestreo teórico sobre el tema de estudio. Definiendo tres talleres co-creativos, que contaron con tres actividades pedagógicas cada uno, y desarrolladas con los sujetos participantes en su contexto escolar en las que se ahondó sobre temas relacionados con los talentos, sueños y metas personales; la autoestima y capacidad para proyectarse; y el sentido de identidad, resiliencia y pertenencia comunitaria. Dichas estrategias serán expuestas y ampliadas en la siguiente sección.

Posteriormente, para dar respuesta al interrogante investigativo, se realizó un análisis del impacto de dichas estrategias pedagógicas en la promoción de una cultura de paz y la construcción del proyecto de vida de los jóvenes, recopilando para ello, las retroalimentaciones y expresiones de los sujetos participantes sobre las actividades vivenciadas, así como las reflexiones descritas en los diarios de campo durante la observación del contexto e interacción con los participantes del estudio.

Permitiendo afirmar que la educación es una herramienta con un potencial significativo para transformar las realidades, evidenciando el desarrollo de los talleres, que impulsar estrategias pedagógicas que trascienden de los contenidos curriculares hacia espacios seguros, de diálogo y reflexión crítica, aportan a la construcción del proyecto de vida en los jóvenes afectados por el conflicto armado, motivando a proyectarse a un futuro con sueños y metas, impulsando el anhelo de un cambio en su territorio.

Las estrategias pedagógicas tuvieron un impacto desde un nivel de promoción y reflexión individual y grupal, sobre la importancia de configurar un plan de vida. Tejiendo desde los aportes de los sujetos participantes: memoria, historias y resiliencia, así como la posibilidad de reconocimiento personal y autoestima en los jóvenes. Un análisis que permitió apreciar la necesidad de acompañamiento y continuidad de este tipo de iniciativas por parte de los participantes de la investigación.

Por consiguiente, se sostiene que es determinante contar con estrategias pedagógicas en los contextos educativos de los jóvenes, orientados a dialogar y construir proyectos de vida desde otras realidades posibles, especialmente, si estos están constantemente permeados por las dinámicas de la violencia y el conflicto armado.

4.2 Hallazgos investigativos

4.2.1 Caracterización del impacto del conflicto armado en los proyectos de vida de los jóvenes: relatos desde el corregimiento Las Mercedes en Norte de Santander

El presente apartado expone los hallazgos investigativos en relación a la caracterización del impacto del conflicto armado en la construcción del proyecto de vida de jóvenes entre los 12 y 15 años en el corregimiento Las Mercedes, Norte de Santander, articulando y cruzando la información obtenida de las entrevistas semiestructuradas y de las historias de vida a través del análisis cualitativo, que permitió obtener las categorías centrales a partir de las unidades de análisis (ver figura 1).

Figura 1

Red semántica: Impacto del conflicto armado en los proyectos de vida de los jóvenes



Nota. La figura muestra las principales categorías obtenidas del análisis cualitativo de la información para la caracterización del impacto del conflicto armado. Fuente: elaboración propia.

De esta manera, con respecto a la exposición al conflicto armado, se aprecia que los jóvenes conviven con el conflicto armado, lo que abarca la presencia de actores armados y una exposición directa a este fenómeno en su entorno, debido a que manifiestan experiencias asociadas a una violencia directa a través de la presencia de grupos armados y de exposición ante acciones bélicas por enfrentamientos.

De igual forma, se aprecia que esta población tiene vivencias asociadas al conflicto armado, dado a que han estado expuestos a los enfrentamientos entre actores armados y la fuerza pública en su contexto escolar y comunitario, además de que en algunas situaciones estos actores han irrumpido en sus hogares.

Evidenciando así una afectación directa por el conflicto armado, provocando hechos victimizantes como la desaparición forzada de familiares, el secuestro y vulneración a la vida de familiares y allegados; siendo una realidad que les ha generado afectaciones psicosociales, debido al dolor emocional manifestado por los duelos generados. Apreciándose a través de relatos como: *"Desde que nací he visto grupos armados, disparos y bombas (...) a mi papá se lo llevaron cuando yo tenía 4 años. Nunca volvimos a saber de él"* (Andrés Gómez, comunicación personal, 2025).

Así mismo, las historias de vida permitieron ahondar en la infancia y primeros recuerdos, apreciando que la mayoría de los participantes tienen una infancia marcada por el conflicto armado y consigo, memorias asociadas al conflicto armado, manifestando que desde los inicios de su ciclo vital, han estado expuestos a situaciones de violencia directa dado a la presencia de

enfrentamientos armados y acciones bélicas, provocando hechos victimizantes como el desplazamiento y la movilidad humana forzada, debido a los riesgos que este fenómeno genera en su entorno social.

Destacando relatos como: *"Mi infancia fue difícil porque vivíamos con miedo, a veces teníamos que escondernos o dejar nuestra casa por unos días, no entendía muy bien lo que pasaba, pero siempre sentía que algo malo podía ocurrir"* (Camila Chacón, comunicación personal, 2025).

Teniendo en cuenta que según Piñeros-Ortiz et al. (2021), las vivencias inherentes a los conflictos armados no solo atentan contra la seguridad y la estabilidad de las poblaciones, sino que producen sufrimiento con consecuencias en la salud mental y el bienestar psicosocial. Además, afirman que la vulnerabilidad es mayor cuando la exposición ocurre en etapas tempranas de la vida, como consecuencia de la muerte o la separación forzada de los seres queridos.

De esta manera, estos hallazgos evidencian que el conflicto armado ha impactado en la infancia y primeros recuerdos de los jóvenes, exponiéndolos a escenarios de violencia directa que repercuten en sus memorias de vida, provocando relatos asociados a los enfrentamientos, hostigamientos y luchas que son constantes en su territorio por parte de grupos armados y la fuerza pública; provocando dolor emocional y afectaciones psicosomáticas, que repercuten significativamente en su salud mental y bienestar.

No obstante, el estudio identifica que otros sujetos participantes manifiestan memorias positivas de la infancia, recordando esta etapa de vida como feliz, positiva, de aprendizajes, de apoyo familiar y de esperanza hacia el futuro. Esto a través de relatos como: *"Pues la describo*

como algo bonito y hermoso porque aprendí muchas cosas que ayudaron en esa edad”

(Medardo Díaz, comunicación personal, 2025).

Por otro lado, se encontró una afectación del conflicto armado a la red comunitaria, los sujetos participantes manifiestan una ruptura al tejido comunitario, debido a que la violencia y el horror de la guerra les ha generado sentimientos de desconfianza, miedo y zozobra colectiva, lo que provoca relaciones de tensión entre sus habitantes; destacando relatos como: *"En la comunidad todos vivíamos con miedo (...) nadie confiaba en nadie"* (Andrés Gómez, comunicación personal, 2025).

Al respecto, en los informes de la Comisión de la Verdad (2022), se expone que “las comunidades, una vez más, han quedado en medio del fuego” (p.188); permitiendo sostener que las dinámicas de violencia han generado profundos daños y sufrimientos al tejido comunitario, debido al ambiente hostil y de tensión que provoca el control territorial de los grupos armados. Impactando considerablemente en las habilidades sociales de los jóvenes desde su infancia, disminuyendo la oportunidad de contar con redes de apoyo, entendiendo éstas, como necesarias para el desarrollo humano, dado a que brindan seguridad y bienestar, siendo elementos del contexto importantes para la proyección de vida de esta población.

Además el estudio permitió identificar que el conflicto armado ha generado una afectación al proyecto de vida, desde dos miradas, por un lado, la exposición directa a este fenómeno, les ha provocado afectaciones emocionales, manifestando sentimientos como miedo, zozobra, angustia, incertidumbre y pensamientos del futuro con miedo, provocando una desmotivación hacia el proyecto de vida, considerando esta población que su contexto les genera confusión y poca claridad sobre su futuro, así como sentimientos de incertidumbre y desesperanza.

Destacando relatos como: *"Pienso que tal vez no voy a poder hacer nada o que algo malo va a pasar"* (Andrés Gómez, comunicación personal, 2025); *"Cuando pienso en el futuro, me siento confundida, a veces me da miedo no poder salir adelante, porque aquí todo es muy incierto"* (Camila Chacón, comunicación personal, 2025).

De acuerdo con Bermúdez y Garavito (2019), los contextos marcados por el conflicto armado generan afectaciones psicosociales relacionadas con: depresión, ansiedad y estrés postraumático, que marcan la salud mental de las personas víctimas. Teniendo en cuenta que, según D' Angelo (2003), las características y dinámicas del contexto en el que inserta una persona influyen y determinan las oportunidades para la construcción del proyecto de vida.

Es así como se afirma que el fenómeno del conflicto armado ha impactado considerablemente a los jóvenes del corregimiento Las Mercedes, quienes manifiestan afectaciones psicosociales; siendo heridas que les acompañan constantemente y que de alguna u otra forma están influyendo en la configuración de sus proyectos de vida, desde el miedo, la confusión, la desesperanza o la naturalización de las oportunidades limitadas de su contexto.

La otra mirada, permite apreciar un proyecto de vida en función del contexto, es decir, una proyección del futuro partiendo de las dinámicas que genera la violencia y las limitadas oportunidades de vida, que terminan desdibujando las libertades de los jóvenes para decidir sobre su plan de vida, tomando las características y patrones de su entorno como propias para definir sus metas individuales. Esta situación conlleva a apreciar una naturalización de la violencia, manifestando los sujetos participantes una tolerancia y normalización de los hechos violentos, dado a que conviven con la crudeza del conflicto armado.

Estos hallazgos se evidencian con expresiones como: *"pues mi idea es trabajar acá mismo en el pueblo en lo que caiga, comprar una moto o que se pueda y pues ya, tener familia y*

eso" (Sara Cárdenas, comunicación personal, 2025); *"Aunque uno aprende a vivir con eso, además eso ya es como normal"* (Sara Cárdenas, comunicación personal, 2025).

Una realidad que se sustenta desde Uribe (2023), que propone el concepto de “Umbrales de Tolerancia a la Violencia”, unos límites tolerables que únicamente permiten que la violencia se haga pública y sea vista como problema cuando estos se desbordan; antes de ello, la violencia se naturaliza y hace parte de la cultura. Para Suárez y Suárez (2021) el conflicto armado y todos los sucesos que involucra, vienen siendo naturalizados por la población juvenil, una realidad que empieza a considerarse parte de su dinámica diaria.

En este sentido, se afirma que dicho fenómeno influye en la proyección a futuro de los jóvenes, dado que limita sus oportunidades de vida y genera unas dinámicas en función de la guerra, que son normalizadas en algunos casos, considerándose los ideales para su futuro. Se aprecian relatos de jóvenes desesperanzados y con temor de no contar con otro futuro o realidad posible.

Por otra parte, se aprecia que convivir en un ambiente hostil y violento, ha provocado la búsqueda de mecanismos de afrontamiento, desarrollando la resiliencia como forma de hacer frente a su realidad, apreciando sentimientos de esperanza, actitud de resistencia y pensamientos de motivación de otro futuro posible. Esta forma de afrontamiento ha posicionado a la educación como esperanza, manifestando los jóvenes un interés en su formación escolar, ya que les brinda motivación para soñar otro futuro posible, como se refleja en la expresión: *"Pero también tengo esperanza, porque sé que, si estudiamos y luchamos, podemos cambiar las cosas"* (Camila Chacón comunicación personal, 2025).

Al respecto se retoma la propuesta de Uribe (2003), quien considera que, para hacerle frente a la naturalización de la violencia, la educación debe necesariamente apuntar a su

problematización profunda para desbordar tales umbrales, pues el aprendizaje crítico, base de la educación para la paz, tiene el potencial para hacerlo. La educación debe entenderse como un medio liberador, que permite la reflexión profunda y la transformación de las realidades adversas (Freire, 1970).

Es así como se afirma que, a pesar de las vivencias marcadas por el horror de la guerra, los jóvenes mantienen la esperanza de que otro futuro si es posible, un deseo, una motivación y una necesidad que les lleva a considerar que la educación puede ser ese puente para lograrlo, lo que les brinda resiliencia y oportunidades para su proyecto de vida.

De igual forma, el análisis permitió apreciar que el conflicto armado ha generado daños subjetivos a los jóvenes debido a la pérdida de familiares y al desplazamiento forzado; como se aprecia en el relato de Camila Chacón: *"El conflicto impactó nuestras vidas cuando yo tenía unos ocho años, un grupo armado llegó al pueblo y empezaron a amenazar a la gente, mi papá recibió amenazas y tuvimos que irnos con lo poco que teníamos"* (comunicación personal, 2025).

Para ello, se destaca a Rodríguez (2008), que expone sobre el enfoque de Acción Sin Daño, entendiendo al término “daño” como la alteración de derechos y garantías, susceptibles de imputación y reparación; por ende, el daño subjetivo considera al ser humano como unidad psicosomática constituida por cuerpo, psiquis y libertad, que son susceptibles de afectación desde lo psicosocial y el proyecto de vida. Reconociendo que el horror de la guerra no sólo genera pérdidas materiales y económicas, sino que provoca daños y heridas emocionales complejas de abordar, asociándose a daños subjetivos que menoscaban la salud mental y el proyecto de vida de los jóvenes, dado a los hechos victimizantes experimentados.

Por otra parte, el estudio ahondó en los efectos del trauma, apreciando una afectación en la etapa escolar, ya que algunos jóvenes manifiestan dificultades en su aprendizaje, debido al

ambiente hostil y de zozobra que ocasiona la violencia, lo que les mantiene en un estado de alerta y temor, que dificulta la concentración en sus clases académicas. También, se evidencia una afectación al derecho a educación, dado a que las dinámicas del conflicto armado provocan la interrupción forzada de la formación escolar, como resultado de enfrentamientos o desplazamiento forzado. Resaltando relatos como: *"A veces estoy en clase, pero estoy pensando en otras cosas, en lo que nos pasó. Me cuesta poner atención"* (Andrés Gómez, comunicación personal, 2025).

Al respecto, Erazo-Borrás et al. (2022), expresan que los jóvenes rurales atraviesan una constante contradicción, entre sus anhelos y aspiraciones, con aquello que consideran su única posibilidad de vida; lo que, en la mayoría de las situaciones, los lleva a abandonar sus sueños y acogerse a sus dinámicas sociales, económicas y educativas heredadas, considerándose en cierta medida como propias.

En consecuencia, se evidencia que, los jóvenes consideran que su entorno le ofrece oportunidades de vida limitadas, entendida esta afirmación desde la falta de oportunidades educativas, la carencia de centros universitarios y de recursos que aporten a su plan de vida, y una economía familiar inestable. Apreciando relatos como: *"Aquí no hay muchas opciones. Todo está marcado por lo que pasó"* (Andrés Gómez, comunicación personal, 2025); *"Acá no hay oportunidades y si las hay siempre pasa algo negativo que nos arrebatan los sueños"* (Camila Chacón, comunicación personal, 2025).

Afirmando que las oportunidades y recursos disponibles en el entorno en el que se inserta una persona son elementos fundamentales para la construcción efectiva de un proyecto de vida como expresa D'Angelo (2003). Considerando que el conflicto armado configura dinámicas y círculos de exclusión social, que afectan considerablemente la proyección a futuro de los

jóvenes, evidenciando a través de sus relatos la desmotivación y la contradicción constante de sus sueños con las características de su contexto social.

No obstante, los jóvenes manifiestan que a pesar de las vivencias del conflicto armado que han marcado su etapa escolar, estos siguen considerando que la educación es una herramienta transformadora, en la medida que les ofrece oportunidades para adquirir aprendizajes y obtener formación profesional para su proyecto de vida; la escuela se convierte en sinónimo de esperanza, refugio, resiliencia y resistencia, siendo motores para impulsar sus sueños, dignificar sus vidas y construir otro futuro posible.

Destacando relatos como: *"La escuela ha sido un refugio para mí (...) me ha dado la oportunidad de recuperar parte de lo que perdí"* (Alejandra Castellanos, comunicación personal, 2025); *"La educación significa esperanza, me ha dado herramientas para entender el mundo y para soñar con ser alguien diferente"* (Sara Cárdenas, comunicación personal, 2025).

Es la educación una herramienta fundamental para la transformación social, que permite configurar personas críticas y reflexivas sobre su realidad, para buscar la construcción de otros escenarios posibles. Dado a que es justamente en periodos de crisis social donde más se requiere de prácticas para detener y revertir el impacto negativo de las realidades del contexto (D'Angelo, 2004).

Aunque se evidencia que los jóvenes no solo conviven con la violencia directa, como resultado de enfrentamientos entre grupos armados y hechos victimizantes, sino a su vez, confluyen con sistemas desiguales y excluyentes, que limitan sus oportunidades y recursos para una vida digna, lo que afecta considerablemente las expectativas y sueños personales, considerándose esta realidad como violencia estructural, que en términos de Galtung (1998),

citado en Calderón (2009), es aquella que se inserta en los sistemas sociales, políticos y económicos en la sociedad.

En este sentido, el estudio permite evidenciar que los jóvenes requieren de apoyos para construir sus proyectos de vida, relacionados desde diferentes esferas, una de ellas, en contar con la red de apoyo familiar y escolar, lo que les brinda seguridad, apoyo económico y orientación académica, y otra esfera, desde lo estructural, como políticas públicas efectivas, enfocadas en garantizar oportunidades de atención en salud mental para sanar sus heridas emocionales, oportunidades educativas como acceso a becas escolares y a formación técnica y profesional; así como oportunidades laborales y apoyos económicos para el joven rural.

Lo anterior se sustenta con relatos como: *"Creo que el apoyo emocional es muy importante, si tuviera acceso a terapias o a un espacio donde pueda hablar de lo que viví, eso me ayudaría a sanar"* (Camila Chacón, comunicación personal, 2025).

Con todo lo expuesto, se caracteriza el impacto que tiene el conflicto armado en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes, desde diferentes niveles y ámbitos de análisis que se correlacionan e influyen entre sí. Ahondando en las vivencias e historias de vida, desde el reconocimiento de los efectos a nivel psicosomático e individual, como a su vez en las afectaciones a la dinámica familiar, el tejido comunitario y el entorno escolar, siendo redes y contextos significativos para la configuración del proyecto de vida.

4.2.2 Estrategias pedagógicas para una cultura de paz y la construcción del proyecto de vida en jóvenes afectados por el conflicto armado

En consecuencia de analizar y comprender los impactos del conflicto armado en los sujetos participantes; el estudio se trazó la creación de una serie de estrategias pedagógicas didácticas que promuevan una cultura para la paz y la construcción del proyecto de vida

en jóvenes entre los 12 y 15 años pertenecientes al “Hogar” del corregimiento Las Mercedes; considerando que la educación es una herramienta valiosa para transformar realidades, como menciona Freire (1996) “enseñar no es transferir conocimientos sino crear las condiciones para su producción o construcción” (p.25).

En este sentido, se establecen unas estrategias pedagógicas basadas en el diálogo y la reflexión crítica para construir colectivamente proyectos de vida desde la esperanza y los sueños, ya que según D’Angelo (2004), la educación reflexiva y creativa, en espacios grupales y sociales, representa la oportunidad de reconfigurar proyectos de vida más introspectivos y creadores, desde lo individual y colectivo, que aportan al desarrollo humano integral.

De esta manera, se crearon tres estrategias pedagógicas articuladas como un engranaje a través de una serie de talleres, que permiten responder a necesidades identificadas en los jóvenes afectados por el conflicto armado, tomando como sustento los aportes de la didáctica considerada como “el arte de enseñar” (Abreu et al., 2017, p.84), en otras palabras, ofrece un conjunto de procedimientos y técnicas para optimizar la enseñanza-aprendizaje que permitan generar conocimientos, habilidades y destrezas (Universidad de los Andes, 2025); en este caso, aportando a un diseño de aprendizaje activo, que permitiera generar conocimientos desde lo simbólico y reflexivo para ahondar en la cultura de paz y los planes de vida.

Definiendo como enfoque transversal el aprendizaje basado en proyectos (ABP), que tiene sus raíces en el modelo de aprendizaje social y el constructivismo, centrándose en la persona (estudiante) para incentivar su motivación intrínseca, el aprendizaje colaborativo, la exploración de habilidades para elaborar productos y la capacidad de análisis, promoviendo así una pedagogía crítica (Martí et al., 2010). Este enfoque permitió crear las bases para una serie de

talleres co-creativos (ver anexo L), que abordarán temas relacionados a las necesidades y realidades de los jóvenes participantes del estudio.

De igual forma, se incluye en el diseño de las estrategias pedagógicas el enfoque de la educación socioemocional, como respuesta a las afectaciones y daños subjetivos que ha generado el conflicto armado en los jóvenes, teniendo en cuenta que este enfoque parte desde el paradigma cognitivo y humanista, dando relevancia a las emociones en los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la incidencia que tienen las interacciones en el contexto escolar, centrándose en el bienestar y desarrollo humano (Valle, 2024); en este caso, ofrece valiosos aportes para ahondar en habilidades sociales y promover la importancia del reconocimiento de las emociones y aspectos relacionados con la autoestima y autoconocimiento.

Con todo lo expuesto, se crean los talleres como técnicas que consolidan las estrategias pedagógicas, reflejando de forma transversal dichos enfoques y aportes teóricos, es así que la primera estrategia fue titulada “Semillas del Futuro”, con el objetivo de fomentar en los participantes la reflexión sobre sus talentos, sueños y metas personales como parte de su proyecto de vida. Estructurada a partir de tres talleres pedagógicos: "Mi árbol de la vida", "Cartas al yo del futuro" y "Mi talento, mi futuro" siendo técnicas que abordaban el arte, la simbología y la reflexión como herramientas claves.

La segunda estrategia estuvo relacionada con "Yo soy, yo puedo, yo decido", con el propósito de reconstruir la autoestima y la capacidad de proyectarse, reconociendo la importancia de decidir con esperanza, incluso en contextos difíciles. Fue consolidada a través de tres talleres: “El espejo valiente”, "Mi historia importa" y "Mapa de decisiones", generando espacios de reflexión individual y colectiva desde la simbología y la participación crítica que ofrece la herramienta del Teatro del Oprimido.

Como tercera estrategia se establece "Hilos que conectan: Tejiendo mi historia", con la intención de fortalecer el sentido de identidad, resiliencia y pertenencia comunitaria, reconociendo además el valor de los talentos manuales como una posible fuente de emprendimiento y proyecto de vida. Para ello, se crearon tres talleres: "El hilo de mi vida", "Manillas que cuentan historias" y "Mi talento, mi emprendimiento", que contaron con herramientas que impulsan la creatividad, la expresión personal y la exploración de habilidades manuales.

La creación de dichas estrategias pedagógicas fue motivada desde la convicción de que incluir el plan de vida en el ambiente educativo, es un medio para que los jóvenes se incentiven a visualizarse en un futuro próximo, es una “experiencia útil para encontrar razones válidas que les permitan a los jóvenes explorar y descubrir sus posibilidades, habilidades, intereses y expectativas” (Sánchez, 2019, p.6).

4.2.3 Análisis del impacto de estrategias pedagógicas para una cultura de paz y construcción del proyecto de vida en jóvenes afectados por el conflicto armado: tejiendo reflexiones

Se ahondó en la experiencia y reflexiones generadas a partir de la sistematización de los talleres co-creativos, de los aspectos observados en el diario de campo y del diálogo generado a través del grupo focal, para analizar el impacto de estrategias pedagógicas para una cultura de paz y construcción del proyecto de vida en jóvenes afectados por el conflicto armado; desarrollando un grupo focal con los participantes, obteniendo relatos que fueron categorizados y sometidos a un ejercicio de triangulación con los diarios de campo y los aportes de autores sobre el tema.

De este modo, se obtienen como hallazgos que las estrategias pedagógicas impactaron positivamente en la autoestima y reconocimiento personal, en la medida que los jóvenes

reconocieron sus habilidades, talentos y cualidades, con expresiones como: *“Me di cuenta de que sí tengo capacidades, aunque a veces siento que no sirvo para nada”*.

Afirmando que el enfoque de reconstrucción de la autoestima fue significativo, dado a que algunos jóvenes descubrieron cualidades que antes no percibían como positivas. Afirmando que el acompañamiento constante, la promoción de talentos y el fortalecimiento de la autoestima en el entorno escolar, son acciones claves para que los jóvenes alcancen sus metas personales; como afirma Díaz-Garay et al. (2020), la escuela, se convierte en un escenario que facilita a los jóvenes proponer procesos asertivos en la consolidación de sus planes de vida, permitiéndoles identificar capacidades a pesar de las adversidades de su contexto.

De igual forma, las estrategias pedagógicas permitieron aportar a la memoria, historia y resiliencia de los participantes, en la medida que las actividades fueron medios para narrar y tejer historias en los jóvenes, logrando un acercamiento a resignificar el dolor y convertirlo en aprendizaje compartido. Considerando que la resiliencia aparece como respuesta colectiva frente al trauma y que la creación de una red simbólica y emocional entre los jóvenes contribuye a recomponer el tejido social deteriorado por el conflicto armado.

Destacando expresiones de los sujetos participantes como: *“Yo aprendí que todos tenemos una historia que contar, y que no estamos solos”* y *“Cuando tejimos nuestras historias me sentí parte de algo... sentí que valía”*.

En este sentido, las estrategias pedagógicas implementadas tienen un efecto significativo en la identidad y el sentido de pertenencia, dos pilares fundamentales en la construcción del proyecto de vida. Además, se aprecia la necesidad de abordar las heridas emocionales y la resignificación de historias de vida desde el potencial que tienen los espacios colectivos, como se

aprecia en Prado (2024), al considerar que las estrategias educativas deberían ser reconfiguradas en metodologías flexibles, de atención emocional y en crisis.

Se obtuvo que las acciones pedagógicas aportaron a la construcción del proyecto de vida en los jóvenes, generando espacios reflexivos que les motivaron a proyectarse a futuro a partir de sus talentos y metas, con anhelos de cambio en su territorio y la convicción de que otra realidad es posible. Algunos participantes expresaron: *“En el taller semillas de futuro, me gustó imaginar lo que quiero ser. Nunca antes lo había pensado, porque aquí uno solo sobrevive”*.

Otros participantes mencionaron que los talleres les ayudaron a ver el futuro con más esperanza, a pesar del contexto difícil en el que viven diariamente. Se afirma que los jóvenes consideraron valioso el poder hablar sobre sus experiencias, sueños y preocupaciones, sintiéndose parte activa de la construcción de su plan de vida. Una motivación que es clave para la proyección personal, como afirma D'Angelo (2003), al definir que el proyecto de vida hace referencia a esa apertura y dominio que tiene una persona sobre el futuro, en aquellos aspectos vitales y áreas críticas que conllevan a tomar decisiones trascendentales.

De igual forma, el análisis permitió apreciar la necesidad de acompañamiento y continuidad de este tipo de iniciativas en el contexto escolar, dado a que los jóvenes manifestaron que les gustaría seguir vivenciando ese tipo de actividades, sumando la participación de su familia y la comunidad, con expresiones como: *“A mí me gustaría seguir haciendo estas actividades, pero también que traigan cosas para nuestros papás”*.

Afirmando que dicha población necesita, además de clases académicas, espacios de confianza, de motivación y de construcción de sueños. Los jóvenes de Las Mercedes merecen todas las oportunidades que se puedan construir en su ambiente educativo; el reto como docentes es seguir sembrando esperanza, mostrar que hay caminos distintos, aunque sean más largos y

difíciles, es decir, como educadores, el papel es no solo impartir conocimientos, sino también acompañar, sostener y abrir caminos para que estos jóvenes puedan construir futuros diferentes, dignos y llenos de posibilidades.

En definitiva, es determinante contar con estrategias pedagógicas en los contextos educativos de los jóvenes, orientadas a dialogar y construir proyectos de vida desde otras realidades posibles, especialmente, si estos están constantemente permeados por las dinámicas de la violencia; como indica D'Angelo (2003), al considerar que la orientación de la persona debe ser una actividad formativa en la escuela, siendo como temas cotidianos: el desarrollo personal, social, vocacional y profesional.

4.3 Conclusiones y recomendaciones

Se concluye que el conflicto armado en Colombia, se ha caracterizado por impactar en la infancia y primeros recuerdos de los jóvenes rurales, exponiéndolos a escenarios de violencia directa que repercuten en sus memorias de vida, provocando relatos asociados a los enfrentamientos, hostigamientos y luchas que son constantes en su territorio por parte de grupos armados y la fuerza pública; una realidad que les ha provocado dolor emocional y afectaciones psicosociales, que repercuten significativamente en su salud mental y bienestar.

La crudeza del conflicto armado ha generado profundos daños y sufrimientos al tejido comunitario, debido al ambiente hostil y de tensión que provoca el control territorial de los actores armados. Impactando considerablemente en las habilidades sociales de los jóvenes desde su infancia, dado a la desconfianza y temor de interactuar con el otro, lo que disminuye la oportunidad de contar con redes de apoyo, entendiendo éstas, como necesarias para el desarrollo humano, siendo elementos del contexto importantes según D'Angelo (2003) para la proyección a futuro.

Se sostiene que el conflicto armado no sólo ha generado pérdidas materiales y económicas por los hechos victimizantes que han experimentado los jóvenes, asociándose a daños objetivos, sino que a su vez, ha provocado daños y heridas emocionales complejas de abordar, asociándose a daños subjetivos, que menoscaban la salud mental y el proyecto de vida de los jóvenes, considerando Rodríguez (2008) esta realidad como una de las mayores afectaciones que puede sufrir una persona durante su ciclo vital.

Considerando los aportes de D'Angelo (2003), se concluye que el conflicto armado ha impactado en la proyección a futuro de los jóvenes debido a la desmotivación, desesperanza y a las limitadas oportunidades para construir otras realidades posibles; dado a que las características del entorno social en el que se inserta una persona son determinantes para las oportunidades, recursos y satisfacción de necesidades en la configuración de los proyectos de vida.

No obstante, se aprecia que, a pesar de las vivencias marcadas por el horror de la guerra, los jóvenes mantienen la esperanza de que otro futuro si es posible, un deseo, una motivación y una necesidad que los lleva a considerar que la educación puede ser ese puente para lograrlo, lo que les brinda resiliencia y oportunidades para su proyecto de vida. Es la educación una herramienta fundamental para la transformación social, que permite configurar personas críticas y reflexivas sobre su realidad, para buscar la construcción de otros escenarios posibles.

En territorios heridos por el conflicto armado, hablar de sueños, talentos o futuro puede parecer un acto ingenuo. Sin embargo, el desarrollo de las estrategias pedagógicas para una cultura de paz y el proyecto de vida en el contexto escolar demostró que es, en realidad, un acto profundamente político y sanador. Los jóvenes a través del arte, la palabra y el tejido, hilvanaron sus historias rotas con hilos de resistencia, esperanza y ternura, aportando así a la construcción de sus proyectos de vida desde otras realidades posibles.

Las estrategias pedagógicas implementadas permitieron honrar la valentía e historia de vida de jóvenes que, en medio de la incertidumbre, se atreven a mirarse, reconocerse y proyectarse. Este proceso no resuelve el conflicto externo, pero siembra en cada uno de ellos la convicción de que su vida tiene valor, propósito y futuro; y en esa certeza, comienza la verdadera transformación.

Se sostiene que en territorios marcados por el conflicto armado es necesario desarrollar estrategias pedagógicas que incluyan un enfoque socioemocional y promuevan el aprendizaje crítico, dado a que la experiencia de los talleres permitió hilar historias personales desde la colectividad, incentivando la autoestima positiva, la proyección a futuro, la toma de decisiones conscientes y el valor del trabajo colectivo. Las herramientas simbólicas resultaron efectivas para facilitar procesos profundos de reflexión emocional y reconexión con sus talentos. En cada encuentro, se hizo evidente que los jóvenes no solo sobreviven, sino que buscan formas de vivir con dignidad, esperanza y sentido.

Se concluye así que, estrategias pedagógicas centradas en la cultura de paz no solo son viables, sino necesarias en territorios afectados por el conflicto armado y la crudeza de la guerra. Escuchar a los jóvenes, sin intermediarios ni juicios, genera procesos de empoderamiento y construcción de ciudadanía. La educación, cuando se vincula con la emocionalidad y la narrativa personal, puede ser una herramienta poderosa para la transformación individual y social.

Con todo ello, se recomienda dar continuidad a estrategias pedagógicas centradas en habilidades para la vida, desde un enfoque socioemocional con metodologías participativas y simbólicas en los escenarios escolares, para los jóvenes rurales, que contemplen la participación

de familiares, cuidadores y comunidad educativa. Siendo una oportunidad valiosa para que la educación sea instrumento de transformación social y consigo, aporte al desarrollo humano.

De igual forma, se recomienda realizar procesos de sistematización de experiencias y retroalimentación en la implementación de iniciativas pedagógicas, con el propósito de llevar a cabo seguimientos de los cambios observables y obtener lecciones aprendidas para fortalecer dichos procesos, en pro de aportar al bienestar y crecimiento personal de los jóvenes rurales.

Se recomienda crear espacios constantes de expresión y escucha a la juventud en la escuela, como posibilidad para incentivar la interacción y reconocimiento del otro, que fortalezca las redes de apoyo, la cooperación y la confianza; siendo aspectos que permiten resignificar las heridas colectivas causadas por la violencia y a su vez, como herramientas que potencian las habilidades individuales, siendo aspectos claves en la configuración del proyecto de vida de esta población.

Por último, se recomienda a las instituciones educativas del corregimiento Las Mercedes, fortalecer alianzas con organizaciones o entidades que brinden apoyo psicológico, jurídico y educativo, siendo necesidades latentes en los jóvenes afectados por el conflicto armado. Permitiendo ofrecer recursos, redes de apoyo y oportunidades en la configuración de sus proyectos de vida.

Referencias bibliográficas

- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J. y Martínez, R. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10, (3), 81-92.
<https://www.redalyc.org/pdf/3735/373551306009.pdf>
- Aldeas Infantiles. (2024, 26 de julio). *¿Qué es un plan de proyecto de vida?*
<https://www.aldeasinfantiles.org.co/noticias/noticias-2024/proyecto-de-vida>
- Bahajin, S. (2018). La educación como instrumento de la cultura de paz. *Innovación Educativa*, 18(78). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732018000300093&script=sci_arttext
- Bermúdez, D. y Garavito, C. (2019). Atención psicosocial y salud mental en Colombia: niños, niñas, adolescentes y familias víctimas del conflicto armado. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y la Tecnología*, 12 (36), 7-14.
<https://www.redalyc.org/journal/4778/477865646002/477865646002.pdf>
- Blandón, A. y Castellano, M. (2022). Escuela y despojo: la situación de la escuela rural en el marco del conflicto armado en Colombia. *Ágora U.S.B*, 22 (2), 567-581. <https://doi.org/10.21500/16578031.6246>.
- Brofenbrenner, U. (1978). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos Johan Galtung. *Revista Paz y Conflictos*, 2, 6-81.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3233607>
- Carrillo, M., Leyva, J. y Medina, J. (2011). El análisis de los datos cualitativos: un proceso complejo. *Revista Scielo*, 20 (1-2).
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962011000100020

- Chocaiz, M., Martelo, Y. y Blanquicett, R. (2019). El método de investigación acción en el área educativa: Un ejercicio pertinente e inclusivo para los formadores del siglo XXI. *Revista Oratores*, 11. <https://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/328/3281345007/html/index.html>
- Comisión de la Verdad. (2022). *Colombia Adentro*. <https://www.comisiondelaverdad.co/hay-futuro-si-hay-verdad>
- Consejo Estatal de Población. (2020). *Proyecto de vida para las y los jóvenes*. EDOMEX. https://coespo.edomex.gob.mx/sites/coespo.edomex.gob.mx/files/files/2020/Proyecto%20de%20vida%20_0digital.pdf
- D' Angelo, O. (2003). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*, 1-31. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20150429033758/07D050.pdf>
- D'Angelo, O. (2004). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO. <https://core.ac.uk/download/pdf/35230384.pdf>
- Díaz-Garay, I., Narváez-Escorcía, I. y Amaya-De Armas, T. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 11 (1), 113-126. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11687>
- Erazo-Borrás, C., Ceballos-Mora, A. y Matabanchoy-Salazar, J. (2022). Mirada ecológica en la construcción del proyecto de vida de jóvenes rurales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 303-327. <https://www.redalyc.org/journal/773/77370641014/movil/>
- Flick, U. (2007). *El diseño de investigación cualitativa*. Ediciones Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Flick.Disen%CC%83oInvestigacionCualitativa.PR_.pdf
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la Autonomía*. Siglo XXI.
- Garcés-Delgado, M., Santana-Vega, L. y Feliciano-García, L. (2019). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 149-165. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.332231>
- Hernández, I., Luna, J. y Cadena, M. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista Historia y Educación latinoamericana*, 19(28). <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v19n28/v19n28a09.pdf>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2021). *Orientaciones para el desarrollo del proyecto de vida de niñas, niños, adolescentes y jóvenes*. https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/pu.11_cartilla_orientaciones_para_el_desarrollo_del_proyecto_de_vida_de_nna_y_j_v1.pdf
- Jácome, J. (2015). Las Mercedes: el pueblo que todas las noches huye de la guerra. *VICE*. <https://www.vice.com/es/article/las-mercedes-el-pueblo-que-todas-las-noches-le-huye-a-la-guerra/>
- Mansilla, M. (2020). Etapas del desarrollo humano. *Revista de Investigación en Psicología*, 3(2), 105-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8176557>
- Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M. y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46 (158), 11-21. <https://www.redalyc.org/pdf/215/21520993002.pdf>
- Miranda, S. y Ortiz, J. (2021). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/717>
- Morán, J. (2019). *Desafíos en la implementación del Proyecto de Vida en la Educación Básica y Superior*. https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2019/07/proyecto_vida.pdf

- Piñeros-Ortiz, S., Moreno-Chaparro, J., Garzón-Orjuela, N., Urrego-Mendoza, J., Samacá-Samacá, D. y Eslava-Schmalbach, J. (2021). Consecuencias de los conflictos armados en la salud mental de niños y adolescentes: revisión de revisiones de la literatura. *Biomed*, 41(3), 424-448. <https://doi.org/10.7705/biomedica.5447>.
- Portela, A. (2015). *El “proyecto de vida” en la redignificación y reintegración social de los niños, niñas y adolescentes (NNA), víctimas de reclutamiento forzado* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Archivo digital. <https://www.reincorporacion.gov.co/es/la-reintegracion/centro-de-documentacion/Documentos/El%20proyecto%20de%20vida%20en%20la%20redignificaci%C3%B3n.pdf>
- Prado, W. (2024). *Impacto del conflicto armado en la construcción y desarrollo del proyecto de vida de los adolescentes del grado noveno de la institución educativa Monseñor Díaz Plata del municipio El Tarra, Norte de Santander* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Archivo digital. <https://repository.usta.edu.co/server/api/core/bitstreams/241d7ed9-41a9-465f-a703-dacf6ede99ad/content>
- Prieto, B. (2019). *El proyecto de vida como estrategia pedagógica para la estimulación y promoción de competencias básicas y socioemocionales en estudiantes de media integral* [Tesis de maestría, Universidad Sergio Arboleda]. Archivo digital. <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1669/El%20proyecto%20de%20vida%20como%20estrategia%20pedag%C3%B3gica%20para%20la%20estimulaci%C3%B3n%20y%20promoci%C3%B3n%20de%20competencias%20b%C3%A1sicas.pdf?sequence=1>
- Reardon, B., Suliveres, A., Morán, A., y Pagán, L. (2010). *Aprendizaje en derechos humanos: pedagogías y políticas de paz*. Universidad de Puerto Rico.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, 45-55. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>

- Rodríguez, A. (2008). *El enfoque de la acción sin daño*. Universidad Nacional de Colombia.
https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/violencia_desplazamiento_y_pobreza/modulo4/unidad2/M4_U2_1_Obli_UNC_Accion_sin_Dano_Modulo_1.pdf
- Salinas, B. (2023). Educación para la Paz desde Johan Galtung. *Análisis*, 55(102).
<https://doi.org/10.15332/21459169.7634>
- Sánchez, L. (2019). *El proyecto de vida como una oportunidad para el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva, en jóvenes de grado noveno de la institución educativa tecnoagropecuaria Hernando Borrero Cuadros, municipio del Cerrito Valle, corregimiento de Tenerife* [Tesis de maestría, Universidad ICESI]. Archivo digital.
<https://repository.icesi.edu.co/server/api/core/bitstreams/f392b92b-3260-47f0-a566-9e3bd6ef8f43/content>
- Sequea, E. (2020). La investigación acción en educación, interrogantes y respuestas. En J. Barbosa y L. Pereira (Eds), *Investigación cualitativa emergente: reflexiones y casos* (pp. 61-77). CECAR Editorial.
<https://libros.cecar.edu.co/index.php/CECAR/catalog/view/38/96/949-1>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez, A. y Suárez, J. (2021). *Análisis en la incidencia del conflicto armado en los adolescentes entre 13 y 16 años de la vereda Petrolea, Municipio de Tibú, Norte de Santander* [Tesis de especialización, Corporación Universitaria Iberoamericana]. Archivo digital.
<https://repositorio.iberro.edu.co/server/api/core/bitstreams/ee84f43f-0d43-4ffe-aa28-ca81d3380182/content>
- Tintaya, P. y Portugal, P. (2009). Proyecto de vida como estrategia de aprendizaje. *Revista de investigación psicológica*, 5, 13-26.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9350183>

- UNESCO. (2025). *La cultura de paz: un imperativo para la sociedad actual*.
<https://www.centro-unesco.org/cultura-de-paz.php>
- Universidad de los Andes. (2025). Un recorrido por la didáctica: significado, corrientes relevantes y estrategia. <https://programas.uniandes.edu.co/blog/didactica>
- Uribe, M. (2023). *Nación, ciudadano y soberano*. Universidad de Antioquia, Fondo Editorial FCSH.
- Valenciano, G. (2022). Alcances del constructivismo como paradigma de la investigación. *Revista Estudios de Psicología*, 17(2), 151-168.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/view/53581>
- Valle, A. (2024). Enfoques integralmente socioemocionales en educación inicial: diseño, implementación y evaluación de programas y recursos para niños de 4 a 5 años. ATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, V (1), 464-478.
<file:///C:/Users/NH607/Downloads/Dialnet-EnfoquesIntegralmenteSocioemocionalesEnEducacionIn-9540771.pdf>
- Vera, S. (2022). La evolución de la violencia en el Norte de Santander como consecuencia de los grupos armados ilegales. *Debate Jurídico Ecuador*, 5(2), 124-144.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9173231>
- Yaffe, L. (2011). Conflicto armado en Colombia: análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta. *Revista CS*, (8), 187-208.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476348371006>

Archivos anexos

Los anexos mencionados en el cuerpo del documento se encuentran compilados en una carpeta

OneDrive de acceso abierto: [Anexos](#)

1. ANEXO_A_ENTREVISTAS SEMIESTRUCURADAS
2. ANEXO_B_HISTORIAS DE VIDA
3. ANEXO_C_TALLERES CO-CREATIVOS
4. ANEXO_D_FORMATO DE DIARIO DE CAMPO
5. ANEXO_E_GRUPO FOCAL
6. ANEXO_F_CONSENTIMIENTO INFORMADO_INSTITUCION EDUCATIVA
7. ANEXO_F_CONSENTIMIENTO_PARTICIPANTES
8. ANEXO_G_VALIDACION_INSTRUMENTOS
9. ANEXO_H_TRANSCRIPCION_ENTREVISTAS
10. ANEXO_I_TRANSCRIPCION_HISTORIAS DE VIDA
11. ANEXO_J_MATRIZ_CATEGORIZACION
12. ANEXO_K_DIARIOS DE CAMPO
13. ANEXO_L_SISTEMATIZACION_TALLERES CO-CREATIVOS
14. ANEXO_M_SISTEMATIZACION_GRUPO FOCAL
15. ANEXO_N_MATRIZ_TRIANGULACION