



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN LABORATORIO SOCIOEDUCATIVO



**APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA NIÑOS Y JÓVENES
VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA**

Tesis presentada como requisito para optar el grado de Doctora en Educación

Autora: Angélica Johanna Trujillo Rondón

Tutora: Dra. Doris Pérez Barreto

Caracas, diciembre de 2025



ACTA

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 3 de Diciembre de 2025, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la TESIS titulada: **Aproximación teórica basada en estrategias educativas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia**, presentada por el (la) ciudadano (a): **Angélica Johanna Trujillo Rondón**, titular del pasaporte N° **AZ061667** del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto: **Aprobado.**

OBSERVACIONES:

Tesis de relevancia y pertinencia. Se evidencia rigurosidad en el abordaje metodológico. Por su alcance constituye un constructo teórico de elevada significación.



Dra. Doris Pérez Barreto
C.I. N.-6392703

(Tutor)



Dra. Sorsireé Ortega

C.I.13579686



Dra. Ada Echenique

C.I.12730297



Dr. Douglas Durán

C.C.10096613



Dra. Gilma Mestre de Mogollón

C.C 41437521





N° 20260134-57-202

**“APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA
NIÑOS Y JÓVENES VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA”**

POR: Angélica Johana Trujillo Rondón

Pasaporte N° AZ061667

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 03 días del mes de diciembre de 2025.



Dra. Doris Pérez Barreto
C.I. N.-6392703

(Tutor)



Dra. Sorsireé Ortega

C.I.13579686



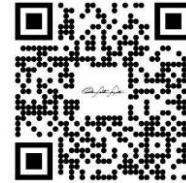
Dra. Ada Echenique

C.I.12730297



Dr. Douglas Durán

C.C.10096613



Dra. Gilma Mestre de Mogollón

C.C 41437521

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de



2 026013 457202
Caracas, bajo el N° de Control:

DEDICATORIA

A MI MADRE, por ser guía constante, presencia firme y luz en cada paso de este camino.

A MI FAMILIA, por su amor incondicional, por creer en mí incluso en los momentos de duda y por sostenerme con su presencia y su aliento durante cada etapa de este camino.

A MIS ESTUDIANTES, quienes, con su voz, sus preguntas y su resiliencia me enseñaron cada día que educar es un acto profundo de esperanza y compromiso con la vida.

A LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE TESALIA y en especial a la INSTITUCIÓN EDUCATIVA PACARNÍ, por abrirme las puertas con generosidad, por compartir sus experiencias y por permitirme escuchar con respeto sus historias y aprendizajes.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS, fuente de vida y sabiduría, por permitirme transitar este proceso con claridad, sensibilidad y propósito.

A LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, por ofrecer un espacio formativo riguroso y transformador, que reafirmó en mí la convicción de que la investigación es un camino posible para la justicia educativa.

A MIS DOCENTES Y FORMADORES, por compartir con generosidad su conocimiento, por motivarnos a pensar desde la realidad y por demostrar que la pedagogía crítica se construye con escucha, paciencia y coherencia.

A LA DOCTORA DORIS PÉREZ BARRETO, mi tutora, por su guía cercana, por su confianza constante y por su compromiso genuino con mi proceso. Su acompañamiento fue clave para que esta tesis no perdiera su sentido ético, humano y transformador.

A LOS DOCENTES, ESTUDIANTES, MADRES, PADRES Y CUIDADORES que participaron en esta investigación, por su palabra honesta, por su tiempo valioso y por la profunda humanidad que compartieron. Sin su voz, esta tesis no habría tenido raíces ni horizonte.

A MIS COMPAÑEROS DE ESTUDIO, en especial a quienes integraron el equipo orientado por nuestra tutora, por su camaradería, sus aportes y el trabajo colectivo que tantas veces sostuvo nuestras ganas de seguir adelante.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	ix
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
Propósitos de la Investigación	12
Propósito General	12
Propósitos Específicos	12
Justificación	12
CAPÍTULO II	15
MARCO REFERENCIAL	15
Antecedentes	15
Bases Teóricas	28
Bases Legales	34
CAPÍTULO III	37
MARCO METODOLÓGICO	37
Informantes Clave	44
Técnicas e Instrumentos	47
Validez y Confiabilidad	49
CAPÍTULO IV	52
Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 1	64
Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 2	74
Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 3	86
Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 4	100
Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 5	113
Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 6	126
Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 7	140
Categorías centrales emergentes del análisis comparativo	143
1.	1432.
	1433.
	143Teoría emergente
	149
Estructura de la teoría emergente	150

Propuesta teórica: relaciones entre categorías centrales	150
Aporte de la teoría al campo educativo	151
Estrategias educativas derivadas de la teoría emergente	152
CAPÍTULO V	156
TEORÍA EMERGENTE Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA LA REPARACIÓN SIMBÓLICA EN CONTEXTOS DE CONFLICTO ARMADO	156
La teoría emergente: La educación como reparación simbólica	157
Estrategias educativas derivadas de la teoría emergente	157
CAPÍTULO VI	162
IMPLICACIONES PRÁCTICAS DE LA TEORÍA EMERGENTE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA EDUCACIÓN REPARADORA Y TRANSFORMADORA	162
Implicaciones para la práctica educativa	162
Implicaciones para la política pública educativa	163
Aportes académicos y proyecciones investigativas	164
Conclusiones generales	165
Las conclusiones principales	166
REFERENCIAS	168
ANEXOS	175
ANEXO A	176
ANEXO B	177
INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	179
GUION DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDO A PADRES, MADRES DE FAMILIA O CUIDADORES	182
GUION DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A LOS DOCENTES	185

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Red semántica – Informante clave 1	63
Figura 2 Red semántica – Informante clave 2	73
Figura 3 Red semántica – Informante clave 3	84
Figura 4 Red semántica – Informante clave 4	99
Figura 5 Red semántica – Informante clave 5	112
Figura 6 Red semántica – Informante clave 6	125
Figura 7 Red semántica – Informante clave 7	139
Figura 8 Red integrada de informantes clave	142

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de Codificación Informante Clave 1 – I1	58
Tabla 2 Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 1	63
Tabla 3 Matriz de Codificación Informante Clave 2 – I2	69
Tabla 4 Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 2	73
Tabla 5 Matriz de Codificación Informante Clave 3 – I3	79
Tabla 6 Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 3	84
Tabla 7 Matriz de Codificación Informante Clave 4 – I4	96
Tabla 8 Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 4	99
Tabla 9 Matriz de Codificación Informante Clave 5 – I5	109
Tabla 10 Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 5	112
Tabla 11 Matriz de Codificación Informante Clave 6 – I6	122
Tabla 12 Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 6	125
Tabla 13 Matriz de Codificación Informante Clave 7 – I7	136
Tabla 14 Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 7	139
Tabla 15 Comparación de categorías axiales y centrales por informante clave	143
Tabla 16 Núcleos temáticos y funciones estructurales del discurso de los informantes clave	147
Tabla 17 Estructura causal y condicional de la teoría	151
Tabla 18 Estrategias orientadas al abordaje del impacto psicoemocional	152
Tabla 19 Estrategias para la reconstrucción del tejido relacional	153
Tabla 20 Fundamentación teórica por categoría	158



APROXIMACIÓN TEÓRICA BASADA EN ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA NIÑOS Y JÓVENES VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

Autora: Angélica Johanna Trujillo Rondón

Tutora: Doris Pérez Barreto

Fecha: diciembre de 2025

RESUMEN

El conflicto armado en Colombia ha dejado una huella profunda en la niñez y la juventud, afectando su calidad de vida, estabilidad emocional y acceso a una educación digna. Esta investigación tuvo como propósito general construir una aproximación teórica basada en estrategias educativas orientadas a mejorar la calidad de vida de niños y jóvenes víctimas del conflicto armado. El estudio se sustentó en referentes como Freire, Lederach y Nussbaum, integrando enfoques de justicia emocional, reparación simbólica y educación transformadora. Se enmarcó en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, apoyado en la teoría fundamentada y la fenomenología. Se aplicaron entrevistas en profundidad a siete informantes claves (tres padres de familia y cuatro docentes del municipio de Tesalia, Huila). Los hallazgos revelan que los menores enfrentan afectaciones emocionales, silencios traumáticos y exclusión educativa, mientras que las instituciones carecen de estrategias pertinentes y contextualizadas. La teoría emergente posiciona la educación como un acto de reparación simbólica y generador de resiliencia. De ella se derivan estrategias como círculos de la palabra, talleres de duelo, formación docente, protocolos de cuidado participativo y dispositivos de reconocimiento simbólico. La teoría emergente fortalece el papel de la escuela como espacio de protección, memoria viva y reconstrucción del tejido social en contextos de conflicto.

Descriptores: calidad de vida, conflicto armado, educación, estrategias educativas, resiliencia.

INTRODUCCIÓN

Durante más de medio siglo, Colombia, la nación sudamericana se ha enfrentado a la persistente y devastadora violencia generada por diversos actores armados, desde guerrillas hasta paramilitares y narcotraficantes. Comenzó en la década de 1960, cuando grupos guerrilleros se formaron en respuesta a la desigualdad social, la corrupción política y la exclusión económica de amplias capas de la población. Durante los años siguientes se intensificó con la creación de grupos paramilitares financiados por terratenientes y empresas que buscaban proteger sus intereses, así como la participación de grupos del narcotráfico.

Los conflictos armados tienen un impacto drástico en la sociedad y Colombia ha experimentado una grave turbulencia a lo largo de varias décadas debido a este fenómeno. Especialmente vulnerables a las consecuencias del conflicto armado son los niños que, víctimas indirectas o directas, sufren a menudo limitaciones en su desarrollo y bienestar (Save the Children, 2010). En el mismo orden de ideas, Benedetti et al. (2022) señalan que niños, niñas y adolescentes se han “visto afectados por los sucesos crueles e inhumanos del conflicto armado colombiano, particularmente, por el desplazamiento forzado, crimen de lesa humanidad que atenta contra una multiplicidad de derechos humanos” (p. 18). Desde estas perspectivas, la presente tesis doctoral se adentra en el desafiante panorama del postconflicto colombiano y sus repercusiones en la vida cotidiana de menores afectados por la violencia desencadenada por este conflicto.

Siguiendo el pensamiento de autores como Galtung (1996) y Lederach (1997), se aborda la noción de "restauración" y "reparación" a través de la educación, a fin de mitigar las secuelas del conflicto y proporcionar un camino hacia un futuro más próspero y pacífico. Las cifras del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2016) estiman que en Colombia más de dos millones de niños han sido víctimas de desplazamiento forzado, reclutamiento por parte de grupos armados, violencia sexual y otros tipos de agresión.

De igual manera, la UNICEF (2024), a través del secretario de las Naciones Unidas sobre niñez y conflicto armado señala que:

durante el 2024, se verificaron 646 graves violaciones en el marco del conflicto armado, lo que representa un aumento del 42 % frente a 2023. Estas incluyen reclutamiento y utilización; asesinatos y mutilaciones; violencia sexual; secuestros; ataques a escuelas y hospitales; y denegación de acceso humanitario (p.1).

Estos datos reflejan una crisis humanitaria y educativa a gran escala. Por tanto, la educación tiene un papel crucial en la rehabilitación y recuperación de esta población vulnerable. La educación no sólo proporciona habilidades y conocimientos vitales, sino que también puede ser un medio para fomentar la paz, la equidad, la justicia y la inclusión.

A partir de las ideas de Dewey (1938) y Freire (1970), esta investigación argumenta que la educación debe ser vista no sólo como un dispositivo para transmitir conocimientos y un medio que fortalece el desarrollo de habilidades críticas, la resiliencia y una ciudadanía democrática activa. Se entiende el papel de la educación más allá del aula, como un recurso que provee en los individuos herramientas para demandar justicia, transformar el dolor en conocimiento y contribuir a la construcción de una sociedad de paz.

La educación proporciona habilidades y conocimientos vitales y es un medio para fomentar la paz, la equidad, la justicia y la inclusión. El conflicto armado en Colombia ha sido uno de los fenómenos más desafiantes y complejos que ha marcado la historia del país en los últimos decenios. La violencia en Colombia ha afectado gravemente a la calidad de vida de los menores, especialmente aquellos que han sido víctimas directas o indirectas del conflicto.

En este contexto, la calidad de vida de los menores afectados se ha convertido en un desafío crítico. Este problema es complejo y multifactorial, y su resolución requiere un enfoque interdisciplinario y una profunda comprensión de las experiencias individuales de los menores. Los documentos analizados para sustentar este trabajo muestran que el estudio de la calidad de vida de los menores, víctimas del conflicto armado en Colombia requiere, a través de la educación, el desarrollo de habilidades para la vida y el acceso a servicios básicos, aspectos que juegan un papel fundamental en su bienestar y desarrollo.

A partir de las perspectivas presentadas, el objetivo central de esta investigación es generar teoría que sirva como base para el diseño de estrategias educativas para contribuir a mejorar la calidad de vida de los menores. Para lograrlo, se empleó una metodología cualitativa

dentro del paradigma interpretativo, que permitió una comprensión profunda de sus experiencias y percepciones. Se recurre a la teoría fundamentada, lo que posibilita el desarrollo de un marco teórico emergente a partir del análisis sistemático de los datos recogidos.

Este enfoque metodológico se complementó con la perspectiva fenomenológica, que aportó herramientas para explorar las vivencias de los menores afectados por el conflicto armado, asegurando que la construcción teórica se basara en sus realidades y testimonios. La teoría fundamentada facilitó la identificación de patrones y categorías clave, permitiendo una formulación teórica inductiva alineada con el contexto y las necesidades de los participantes. Este enfoque interpretativo tiene el potencial de contribuir significativamente a la creación de estrategias educativas más inclusivas y adaptadas, promoviendo entornos seguros y equitativos para los menores que han enfrentado las consecuencias del conflicto en Colombia.

Por último, sin interferir en el proceso del estudio interpretativo, esta investigación se apoyó en los datos cuantitativos disponibles a través de informes de instituciones y organizaciones tanto nacionales como internacionales, para proporcionar un contexto más amplio y una base empírica sólida. La articulación de estos componentes, a su vez, fortaleció y fundamentó la construcción de teoría.

Este estudio se orienta hacia la identificación y desarrollo de teoría que permita diseñar estrategias y programas educativos efectivos para mejorar la calidad de vida de los menores afectados por el conflicto armado en Colombia, reconociendo la diversidad de sus experiencias y la influencia de factores sociales y culturales en su bienestar. Con ello se respondió a la siguiente interrogante: ¿Cómo pueden las instituciones educativas en Colombia contribuir de manera efectiva a mejorar la calidad de vida de los menores que han sido víctimas directas o indirectas del conflicto armado, considerando la complejidad de sus experiencias y necesidades?

El problema de investigación se orientó a mejorar la calidad de vida de niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia, buscando comprender sus experiencias y percepciones desde un enfoque interpretativo. A través de la teoría fundamentada, se construyó conocimiento emergente basado en los testimonios de los participantes, permitiendo el desarrollo de estrategias educativas contextualizadas y adaptadas a sus necesidades reales.

En las siguientes secciones de esta tesis, se exploraron los fundamentos teóricos que sustentaron el estudio, la metodología aplicada, el proceso de codificación y análisis de los datos, así como los resultados obtenidos a partir de la construcción inductiva del conocimiento. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación, con el interés de contribuir al avance del conocimiento y a la formulación de intervenciones educativas más inclusivas y efectivas. Además, se incluyeron referencias y anexos que fortalecieron la solidez y confiabilidad del estudio.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El conflicto armado en Colombia, prolongado durante décadas, ha dejado un legado de violencia, desplazamiento y sufrimiento humano. Uno de los aspectos más preocupantes de esta problemática es el impacto directo e indirecto que ha tenido en la calidad de vida de los menores, víctimas de este conflicto. En medio de este escenario caótico, las instituciones educativas, particularmente las escuelas, se han visto profundamente afectadas, convirtiéndose en espacios vulnerables y cruciales para el desarrollo de los niños y jóvenes colombianos.

La relación entre el conflicto armado y la escuela ha sido objeto de estudio por parte de diversos teóricos y académicos que buscan comprender cómo la violencia afecta el sistema educativo y cómo este, a su vez, puede ser un factor determinante en la construcción de la paz y la reconciliación en la sociedad. De acuerdo con Caro y Kárpava (2020), la educación que se ofrece en las regiones afectadas por este flagelo no es relevante ni pertinente, pues las planeaciones curriculares no responden a las necesidades de los estudiantes.

Como resultado de su estudio proponen la creación de un currículo basado en cuatro pilares fundamentales: ser, hacer, conocer y convivir. Para las autoras, la resignificación del currículo, especialmente en los fines de esta, permitiría la comprensión de la calidad educativa como una herramienta que ayude a los estudiantes a superar los episodios adversos y traumas producto de la violencia, para que puedan continuar una vida llena de motivación y grandes expectativas.

Para Ramírez y Londoño (2019), la escuela debe adaptarse y reinventarse, darle voz a quienes han sido silenciados, así como a sus victimarios y, en este sentido, estructurar su currículo para que la historia sea contada por quienes la vivieron. Exponen la preocupación por la poca preparación real que hay en la escuela para la atención a la población escolar víctima del

conflicto, ya que se cuenta escasamente con protocolos, pero no se sabe ni se aplican mecanismos para contener o transformar la condición de víctimas de estos niños y jóvenes.

Según el sociólogo brasileño, Freire (1970), en situaciones de conflicto, la educación adquirió un papel fundamental en la transformación social y la construcción de una cultura de paz. El autor precitado sostiene que la educación debe ser un proceso liberador que empodere a los individuos para que puedan reflexionar críticamente sobre su realidad y contribuir activamente a la transformación de su entorno. Por otro lado, el sociólogo noruego Galtung (1969), ha desarrollado la teoría de la pedagogía del conflicto, la cual se enfoca en cómo la violencia afecta el proceso educativo y cómo las escuelas pueden convertirse en espacios para la reproducción o transformación del conflicto. El autor argumenta que, en contextos de violencia, la escuela puede ser utilizada como una herramienta para perpetuar ideologías dominantes y relaciones de poder desiguales, o bien, puede ser un espacio para promover la resolución de conflictos, el diálogo intercultural y la construcción de identidades ciudadanas inclusivas.

El conflicto armado en Colombia ha dejado una huella profunda en la sociedad y, en particular, en la vida de los y las menores que han sido víctimas directas o indirectas de esta violencia prolongada. Desde la década de 1960, cuando surgieron grupos guerrilleros en respuesta a desigualdades sociales y corrupción política, hasta la creación de grupos paramilitares y la participación de organizaciones del narcotráfico, el país ha vivido una realidad marcada por la violencia y la inestabilidad.

A lo largo de este conflicto, se han registrado cifras impactantes que ilustran la magnitud de su huella en la sociedad colombiana. Según datos del Informe “Basta Ya” del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, agosto de 2018), se estima que ha habido más de 260.000 muertes y 80.000 desapariciones forzadas durante el conflicto armado en Colombia. Además, según cifras proporcionadas por la Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2024) y el Informe del Desplazamiento Forzado en Colombia de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES), más de 7 millones de personas han sido desplazadas internamente a raíz del conflicto. Entre los grupos más vulnerables y afectados por esta crisis humanitaria, se encuentran los menores de edad. Como señala el informe del Observatorio de Derechos Humanos y Violencia Política de la Universidad Nacional de Colombia:

...los menores de edad han sido víctimas de casi todas las modalidades de violencia. Según datos del RUV, al 31 de marzo de 2013, entre 1985 y 2012, 2.520.512 menores de edad han sido desplazados, 70 han sido víctimas de violencia sexual, 154 de desaparición forzada, 154 de homicidio y 342 de minas antipersonal (p.314).

A pesar de los esfuerzos colectivos por alcanzar la paz en Colombia, realizados por el gobierno colombiano, organizaciones internacionales, entidades de la sociedad civil y la misma ciudadanía, incluido el acuerdo histórico entre el gobierno y las FARC en 2016, han surgido nuevos grupos armados y la violencia persiste en algunas regiones del país. Activistas de derechos humanos, líderes indígenas y comunitarios, así como diversas ONGs, han trabajado incansablemente para la pacificación del país y la protección de los derechos de los menores. No obstante, este panorama de conflicto continuado ha creado desafíos adicionales para la consolidación de la paz, la reintegración de excombatientes y la protección de los derechos de los niños y jóvenes afectados por la violencia.

La persistente situación de conflicto en Colombia ha generado un ambiente que dificulta el desarrollo y bienestar de niños y jóvenes del país, particularmente aquellos que han sido víctimas directas o indirectas de la violencia. La desestabilización del tejido social, familias desplazadas y el trauma psicológico de la exposición directa o indirecta al conflicto, son solo algunas de las manifestaciones de este problema. Los niños y jóvenes afectados por el conflicto armado a menudo enfrentan dificultades para acceder a una educación de calidad, lo que limita sus oportunidades de futuro y perpetúa ciclos de pobreza y violencia.

En datos más recientes el Registro Único de Víctimas (RUV, 2025) hace referencia a 10 millones de víctimas. Asimismo, hace énfasis en que las cifras en este año son mayores porque ha recrudecido la violencia por lo que se ha incrementado también el desplazamiento.

A pesar de la realidad que se evidencia a través de las cifras señaladas, las instituciones educativas carecen de estrategias educativas eficaces, inclusivas y contextualizadas que contribuirían a sobrellevar la situación. Además, muchas de las víctimas padecen de estrés postraumático, depresión y otros problemas de salud mental como resultado de sus experiencias. Otro de los desafíos es la reincorporación de niños y jóvenes que fueron reclutados

por grupos armados, quienes requieren apoyo especializado para su reintegración en la sociedad y el sistema educativo.

La magnitud de esta problemática también puede ser comprendida a la luz de los compromisos internacionales adoptados por Colombia, particularmente aquellos establecidos en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Dicho marco reconoce la interdependencia entre la educación, la paz, la justicia social y el bienestar de las poblaciones vulnerables, y ofrece una perspectiva integral que permite contextualizar la situación de los menores, víctimas del conflicto armado dentro de dinámicas globales más amplias.

En este contexto complejo, caracterizado por la persistencia de desigualdades estructurales y la vulneración histórica de derechos, es fundamental situar la problemática de los menores, víctimas del conflicto armado en consonancia con los lineamientos de la Agenda 2030, impulsada por la Organización de las Naciones Unidas. Esta agenda establece los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como un compromiso global para enfrentar problemáticas sociales profundas, dentro de las cuales se inscribe la realidad colombiana y, de manera particular, la situación de los niños y jóvenes afectados por la guerra.

En primer lugar, el ODS 4 Educación de Calidad resulta especialmente pertinente, dado que promueve el acceso a una educación inclusiva, equitativa y significativa. Este objetivo reconoce la educación como un derecho fundamental y como un camino para superar las secuelas del conflicto, cerrar brechas de aprendizaje y crear entornos protectores donde los menores puedan reconstruir sus proyectos de vida. Las experiencias recogidas en Tesalia, Huila, muestran que este objetivo continúa siendo un desafío para las instituciones que, pese a sus esfuerzos, carecen de herramientas adecuadas para responder a las necesidades emocionales, sociales y pedagógicas de esta población.

Asimismo, el ODS 16 Paz, Justicia e Instituciones Sólidas se relaciona directamente con la importancia de fortalecer las instituciones educativas como escenarios de convivencia democrática, resolución pacífica de conflictos y restauración del tejido social. En regiones donde la presencia institucional ha sido débil o intermitente, la escuela se convierte en un punto de estabilidad y esperanza. Sin embargo, los testimonios evidencian que aún existen vacíos en la

formación docente, en la atención psicosocial y en la construcción de ambientes escolares seguros.

El ODS 3, relativa a la Salud y Bienestar también adquiere relevancia en este análisis, en tanto la salud emocional y mental de los menores ha sido profundamente afectada por la violencia prolongada. Los relatos de familias y docentes dan cuenta de traumas no elaborados, miedo constante y síntomas asociados al estrés postraumático. La escuela, desde este enfoque, debe articular estrategias de acompañamiento emocional que contribuyan a la recuperación del bienestar integral.

Por su parte, el ODS 10, referida a la reducción de las Desigualdades recuerda que los niños y jóvenes víctimas del conflicto hacen parte de sectores históricamente marginados, donde convergen pobreza, exclusión social y falta de acceso a oportunidades. Esta realidad agrava su vulnerabilidad y exige acciones educativas con enfoque diferencial, capaces de reconocer la diversidad de experiencias, orígenes y trayectorias de vida.

Finalmente, el ODS 1 Fin de la Pobreza evidencia que el impacto del conflicto armado no puede separarse de las condiciones de precariedad económica que afectan a miles de familias colombianas. La pobreza multidimensional limita el acceso a servicios básicos, debilita las redes de apoyo y aumenta los riesgos de reclutamiento, abandono escolar y revictimización. En este sentido, la educación se configura como una herramienta transformadora que puede contribuir a romper los ciclos de pobreza y violencia.

La inclusión de estos objetivos en el planteamiento del problema permite comprender que la situación de los menores, víctimas del conflicto armado trasciende lo individual y se inserta en dinámicas sociales más amplias. De este modo, los ODS ofrecen un marco orientador que contextualiza la urgencia de fortalecer las estrategias educativas, garantizar derechos fundamentales y promover condiciones estructurales que posibiliten una vida digna para los niños y jóvenes afectados por la guerra.

A continuación, se presenta un par de testimonios que permiten tener una idea del nivel de violencia al que han sido sometidos los menores en Colombia producto del conflicto armado y su afectación en la salud emocional y física de los mismos:

A él lo perseguían. Un señor indio llegó donde mi con pantalón mocho y me dijo “que dónde estaba Edgar”. Pero él no sabía que vivía en mi casa... y yo ya sabía que lo

tenían escondido y yo estaba en la Cruz Roja para sacarlo de allá... A mi hija... la siguieron, llevó la comida y el desayuno dos días y la persiguieron de noche y cuando ella entró, entraron por él. Esa muchacha quedó traumatizada, la Miriam, que mejor dicho. Lo mataron debajo de la cama, la misma muerte del papá... lo mataron de una, a tiros, y la sobrina mía quedó muy enferma... Frontino, Antioquia, 1997, (p. 97).

Una madre describe cómo era para ella y para sus hijos la cotidianidad escolar en medio de los enfrentamientos: «El miedo de ellos [los docentes] era que llegara la guerrilla y se llevara un poco de niños. Entonces el afán de ellos era despacharlos y que se fueran para sus casas o a las mamases que íbamos a recogerlos nos encargaban dos o tres y decían "llévenselos, llévenselos" Y uno era corra y corra con esos peladitos... El miedo de los profesores era que se los llevaran y después fueran ellos los del problema. Entonces ya nos habían dicho: "Cuando ustedes escuchen la balacera corran por sus hijos. Eran niños chiquitos, en ese entonces un hijo mío tenía 7, el otro 6. Y ellos no hacían otra cosa que ponerse a gritar, a chillar y eso, mejor dicho». Entrevista 070-VI-00051. Mujer, madre, campesina. (p.688)

Esta realidad compleja y multidimensional requiere soluciones que vayan más allá de enfoques convencionales. Es en este contexto que esta propuesta de investigación se plantea desarrollar una teoría para mejorar las estrategias de intervención desde el ámbito educativo en busca de mejorar la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto armado en Colombia, desde una perspectiva comprensiva que considere su realidad contextualizada. Se pretende comprender en profundidad cómo el conflicto armado ha afectado la calidad de vida de los menores colombianos, considerando aspectos físicos, emocionales, sociales y educativo, explorando las vivencias y puntos de vista de los menores que han sido víctimas directas o indirectas, lo que permitirá una comprensión más completa de sus realidades individuales e identificar los determinantes más significativos que inciden en su calidad de vida, incluyendo elementos familiares, comunitarios y educativos.

Se trata de diseñar y proponer estrategias educativas, basadas en un análisis interpretativo de las necesidades y contextos específicos, con el fin de comprender y transformar las prácticas pedagógicas en función de los procesos de aprendizaje para mejorar la intervención desde el ámbito educativo en la calidad de vida de los menores afectados por el conflicto armado en Colombia permitiendo la creación de entornos educativos seguros, inclusivos y propicios para su desarrollo integral y su construcción como agentes de paz. En la búsqueda de una comprensión profunda y fundamentada de la problemática que aborda esta investigación doctoral, se han

formulado una serie de preguntas, estas han surgido como resultado de un proceso exhaustivo de observación y revisión de fuentes bibliográficas que han permitido situar el problema en su contexto y comprender las complejidades inherentes a la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto armado en Colombia. Del planteamiento anterior surgen las siguientes preguntas de la Investigación:

¿Cuál es el impacto específico del conflicto armado en la salud mental y el acceso a la educación de los menores en el municipio de Tesalia, Huila?

¿Cuáles son las experiencias y percepciones de los y las menores víctimas del conflicto armado que residen en el municipio de Tesalia en el departamento del Huila?

¿Cómo pueden las instituciones educativas contribuir de manera efectiva a mejorar la calidad de vida de los y las menores afectados por el conflicto armado?

¿Cuáles son los factores clave que influyen en la calidad de vida de estos menores?

Es importante destacar que, a lo largo de esta investigación, se abordó la problemática de la calidad de vida de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Tesalia, Huila, desde una perspectiva educativa y social. Se analizó el impacto del conflicto en su salud mental y acceso a la educación, identificando los principales desafíos que enfrentaron en este contexto.

Asimismo, se exploraron sus experiencias y percepciones, permitiendo comprender cómo vivieron la violencia, el desplazamiento y las dificultades en su integración dentro de la comunidad y el sistema educativo. Se examinó el papel de las instituciones educativas en este proceso, evaluando cómo contribuyeron a mejorar la calidad de vida de los menores mediante estrategias de inclusión, apoyo psicosocial y acceso a oportunidades de formación.

Durante el análisis, se identificaron los factores clave que influyeron en su bienestar, destacándose el acceso a servicios básicos, el fortalecimiento de redes de apoyo y el desarrollo de estrategias educativas adaptadas a sus necesidades particulares. A partir de estos elementos, la investigación permitió construir una base teórica que orientó el diseño de intervenciones educativas efectivas, contribuyendo a la generación de estrategias sostenibles que se espera logren impactar positivamente la vida de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia.

Propósitos de la Investigación

Propósito General

Construir una aproximación teórica basada en estrategias educativas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia.

Propósitos Específicos

- Develar las experiencias y percepciones de los niños y jóvenes afectados por el conflicto armado en Colombia, para la comprensión más profunda de su contexto y sus vivencias.
- Comprender los factores influyentes en la calidad de vida de los niños víctimas del conflicto armado.
- Interpretar cómo pueden las instituciones educativas contribuir con el uso de estrategias educativas para mejorar la calidad de vida de los menores afectados por el conflicto armado.
- Generar una aproximación teórica a apoyada en estrategias educativas para la mejora de la calidad de vida de los niños y jóvenes afectados por el conflicto armado en Colombia.

Justificación

Los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia han vivido circunstancias extraordinariamente difíciles que han impactado profundamente su vida y su desarrollo físico, emocional y social. A pesar de esta realidad, existe una notable carencia de estrategias educativas eficaces, inclusivas y contextualizadas que atiendan las necesidades específicas de esta población vulnerable. La relevancia de esta investigación radica en su potencial para ofrecer respuestas situadas a los menores afectados por el conflicto armado, mediante el diseño de estrategias

educativas adaptadas a sus necesidades y contextos específicos, con el propósito de optimizar su proceso de aprendizaje y fomentar su desarrollo integral.

La investigación se justifica por la urgencia de abordar las repercusiones multidimensionales del conflicto en estos menores y por el vacío evidente en la provisión de enfoques educativos capaces de responder a esta realidad. Parte esencial del estudio es la construcción de estrategias educativas inclusivas, diseñadas específicamente para atender sus necesidades y contribuir a mejorar su calidad de vida, mediante un modelo pedagógico comprensivo y contextualizado. Al ofrecer una comprensión más profunda de los impactos del conflicto y de los factores que influyen en la calidad de vida de los niños y jóvenes, esta investigación contribuye a la consolidación de ambientes educativos seguros, inclusivos y propicios para su bienestar integral.

Desde una **perspectiva axiológica**, este estudio se fundamenta en la defensa de la dignidad humana, la justicia social, el cuidado y la protección de los derechos fundamentales de la niñez en contextos de violencia. Estos valores orientan la investigación y sustentan la necesidad de diseñar estrategias educativas que reconozcan al menor como sujeto de derechos y como agente capaz de reconstruir su proyecto de vida.

En el plano **gnoseológico**, se asume que el conocimiento sobre la calidad de vida de los niños y jóvenes que han vivido la guerra no puede construirse desde posturas externas o distanciadas. Por el contrario, emerge del encuentro con sus relatos, silencios, emociones, memorias y significados, lo que exige una comprensión situada, humanizada y respetuosa de sus subjetividades.

El componente **teleológico** se expresa en la finalidad transformadora del estudio: contribuir al fortalecimiento del bienestar integral, la resiliencia y la consolidación de escenarios educativos que actúen como espacios de reparación simbólica y social. El propósito último es aportar a la reconstrucción del tejido social y al desarrollo de prácticas educativas que promuevan una cultura de paz y convivencia.

Desde el **enfoque ético**, la investigación se sustenta en la responsabilidad de evitar la revictimización, de proteger las narrativas personales, de garantizar la confidencialidad y de promover procesos educativos basados en el respeto, la empatía y la escucha activa. Comprender

a la niñez afectada implica asumir un compromiso profundo con su humanidad, su dolor, su memoria y su derecho a ser acompañada de manera digna.

En el ámbito **epistemológico**, este estudio se articula con el paradigma interpretativo y la teoría fundamentada, enfoques que reconocen que la realidad se construye desde la interacción social y los significados elaborados por los sujetos. En contextos de conflicto, esta perspectiva permite captar la complejidad del sufrimiento humano, la historicidad de la violencia y las dinámicas que configuran la calidad de vida, generando un conocimiento profundo, contextual y humanizado.

La teoría orientadora del diseño e implementación de las estrategias desarrolladas proporcionó herramientas educativas significativas y eficaces, amplió el alcance de las intervenciones en situaciones de conflicto y permitió generar conocimientos aplicables a otros contextos con desafíos similares. El análisis de las experiencias y percepciones de padres y docentes contribuyó a identificar factores clave relacionados con el acceso a la educación, el apoyo psicosocial y la construcción de entornos escolares inclusivos y seguros.

En coherencia con lo anterior, la dimensión **metodológica** se justifica porque las entrevistas en profundidad y las técnicas cualitativas posibilitaron acceder al mundo interior de los participantes, comprender sus vivencias en toda su complejidad y generar categorías emergentes que orientan la construcción de estrategias educativas pertinentes. Este enfoque metodológico es especialmente adecuado en escenarios donde el dolor, la memoria y la subjetividad constituyen fuentes esenciales de conocimiento.

Como profesional de la docencia, la investigadora encuentra fundamento adicional para esta indagación en la necesidad de comprender las condiciones educativas en contextos de conflicto. La investigación favoreció el desarrollo de estrategias pedagógicas más adaptadas y promovió la reflexión sobre el papel de los educadores en la reconstrucción del tejido social. Asimismo, aporta conocimientos valiosos y potencialmente transformadores para docentes, trabajadores sociales y responsables de políticas públicas, ofreciendo herramientas concretas para la inclusión educativa y la atención psicosocial. De este modo, fortalece la capacidad institucional para promover entornos de aprendizaje resilientes y estrategias sostenibles con impacto positivo en comunidades afectadas por el conflicto armado en Colombia.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

El marco referencial de este estudio tuvo como finalidad proporcionar un recorrido por los enfoques teóricos y empíricos que hasta ahora han buscado abordar la problemática de los menores afectados por el conflicto armado en Colombia y la relación que tiene este proceso con el contexto escolar. Este capítulo es crucial para situar el estudio dentro del debate académico existente y para precisar las aportaciones teóricas que se buscan realizar. El propósito que guía la presente investigación es construir una teoría que permita contribuir a la mejora la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto armado a través de intervenciones en el entorno escolar. Se busca formular un marco analítico y conceptual que ayude a entender cómo el campo de la educación puede aportar en la mejora de la calidad de vida de estos menores.

El trabajo que aquí se presenta es resultado de una extensa investigación sobre el mejoramiento de la calidad de vida de los niños y jóvenes víctimas del conflicto en Colombia. Este estudio se sitúa en el contexto de un país marcado por más de medio siglo de conflicto armado interno, donde los niños, niñas y adolescentes han sido víctimas de delitos graves amparadas bajo el manto de la guerra.

Antecedentes

El presente apartado busca proporcionar un panorama contextual detallado en torno al impacto del conflicto armado en la calidad de vida y en la educación de niños, niñas y

adolescentes en Colombia. En este capítulo se examinan estudios previos nacionales e internacionales que han explorado esta compleja temática, con el fin de establecer un trasfondo que enriquezca el entendimiento y la interpretación de la investigación. La meta consistió en identificar y promover prácticas pedagógicas adecuadas que respondan a las necesidades específicas de estos menores, considerando las dificultades particulares que impone el contexto conflicto-armado en su bienestar y educación.

La revisión de estos antecedentes es esencial toda investigación, ya que ayuda a estructurar el análisis y la interpretación, proporcionando una visión más completa del problema y de las posibles soluciones. En última instancia, los antecedentes aquí presentados guiaron las propuestas pedagógicas y teóricas para mejorar la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto armado a través de la educación. A continuación, se relacionan en breve las características propias de cada estudio, que aportan significativamente a esta investigación:

El estudio de Giraldo (2020) se titula *Dolor y reconciliación, experiencias de niños y niñas, cuyas familias han experimentado el conflicto armado y la violencia urbana, investigación realizada en la Institución Educativa Tulio Botero Salazar de la ciudad de Medellín*. El propósito de esta tesis doctoral, consistió en comprender la experiencia de dolor y reconciliación de los niños y sus familias víctimas del conflicto armado y la violencia urbana en Colombia, a través de la exploración de las interacciones entre su cuerpo propio y el cuerpo social. Este se llevó a cabo para analizar cómo estas experiencias se encarnan en lo íntimo y en lo público y cómo los niños emergen como agentes creativos de prácticas sociales de reconciliación.

La investigación sigue un enfoque cualitativo, a partir de la hermenéutica textual como ruta para comprender las prácticas sociales en torno a la reconciliación de los niños-as, pertenecientes a familias que han experimentado las victimizaciones del conflicto armado y la violencia urbana, lo que permitió explorar y describir las experiencias de dolor y reconciliación en profundidad. Esta investigación se estructuró en tres momentos. El primero correspondió a la fase de sensibilización, en el cual el investigador se aproximó a la comunidad estudiada. Le siguió la fase de campo, que consistió en la aplicación de estrategias por parte del investigador y finalizó con la fase de construcción de sentidos donde se evidenciaron “las prácticas sociales de reconciliación” (Giraldo, 2020, p. 62).

El estudio realza la potencialidad política, creativa y resiliente de los niños en la creación de prácticas de reconciliación, a pesar de sus experiencias traumáticas. Estos hallazgos retan las narrativas preestablecidas sobre la infancia y el conflicto, cuestionando un enfoque unidimensional y reaccionario a la violencia existente. En conclusión, se evidencia la necesidad de redireccionar la normativa de intervención hacia enfoques centrados no solo en el alivio del trauma inmediato, sino también en la explotación del potencial de los niños y las niñas para ser catalizadores significativos de la paz y la reconciliación. Esta tesis proporciona un importante punto de partida para replantear de manera crítica cómo se conceptualizan y se tratan las experiencias de los niños y las niñas en la investigación sobre el conflicto y la violencia.

Asimismo, el estudio resalta la interacción entre el cuerpo, el territorio, y la experiencia de violencia. El territorio, más allá de su definición geográfica, es identificado como un espacio social y culturalmente construido y vivido, lo que afecta de manera profunda la experiencia y manejo del dolor y la reconciliación en estos niños y sus familias. Las situaciones de destierro y desarraigo, una consecuencia frecuente del conflicto, llevan a una serie de crisis y pérdidas que acompañan los procesos de duelo. La investigación destaca la necesidad de reconceptualizar a los niños como agentes activos y resilientes en medio del conflicto y como portadores de un rico potencial para la transformación social y la reconciliación en Colombia.

El aporte de este trabajo para el presente estudio se enfoca en reconocer que la mejora de la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto armado en Colombia es invaluable. Los hallazgos de este estudio ofrecen un enfoque único, al considerar y enfatizar el papel activo que los niños desempeñan en sus propios procesos de reconciliación y resistencia. El estudio destaca dos aspectos fundamentales. Primero, la estrecha conexión entre el cuerpo y la violencia, la importancia de reconocer el impacto del conflicto tanto en el cuerpo físico como social de los niños. Esto abre nuevos enfoques para trabajar en la sanación y el bienestar de los menores afectados, que abarquen las dimensiones físicas, psicológicas y sociales del trauma.

Al reconocer a los niños como agentes activos y resilientes, se fortaleció la construcción de un enfoque pedagógico más equitativo, capaz de atender sus necesidades en contextos afectados por el conflicto. Esto permitió, por un lado, mitigar sus experiencias y consecuencias,

también y, por el otro, generar espacios educativos que fomentan su participación en procesos de paz y reconciliación, integrándolos como sujetos fundamentales en la transformación social.

En resumen, la presente investigación contribuye de manera relevante a la comprensión de la experiencia de los niños en contextos de conflicto, y su rol en la generación de prácticas de reconciliación. Por tanto, es un insumo valioso para cualquier trabajo que busque mejorar la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto en Colombia desde las aulas.

En última instancia, este estudio demuestra la fortaleza, resiliencia y la increíble habilidad de los niños para transformar el dolor y la adversidad en procesos de reconciliación creativos y con una gran capacidad de cambio. Ilumina la importancia de reconocer y utilizar estos valiosos recursos en cualquier intento de mejorar la calidad de vida de los niños y adolescentes afectados por el conflicto en Colombia. Destaca la importancia de la educación como un ámbito vital para impulsar esas transformaciones, un espacio donde niños y jóvenes pueden desplegar su potencial, confrontar sus traumas y reconfigurar activamente su presente y futuro. De esta manera, contribuye de forma significativa no solo al campo de estudio académico, sino también a la concreción de intervenciones más equitativas, humanas y efectivas en la vida real de estos menores. Una contribución inspiradora y esperanzadora para una Colombia en paz y reconciliada.

En el artículo de Galvis (2020), *Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia*, se halla información relevante para este estudio, ya que revela cómo el conflicto armado en Colombia ha causado un desplazamiento forzado significativo en áreas rurales, interrumpiendo la educación de muchos niños y adolescentes. Aunque se trata de una revisión bibliográfica, la autora enfoca parte de su análisis en el departamento de Antioquia, lo que permite contextualizar estos efectos en un territorio concreto afectado por la violencia. Numerosas escuelas han cerrado debido a la violencia y la inseguridad, limitando el acceso a la educación de calidad. La falta de recursos y la escasez de docentes capacitados afectan la calidad de la enseñanza. Los estudiantes experimentan un bajo rendimiento académico y enfrentan desafíos psicosociales, como estrés y ansiedad debido a la violencia. Expone que, a pesar de las dificultades, los docentes desempeñan un papel crucial al comprometerse en la educación de sus estudiantes en condiciones adversas.

Los siguientes son los principales hallazgos encontrados en este estudio:

Desplazamiento forzado: El estudio resalta cómo el conflicto armado en Colombia ha provocado un desplazamiento forzado significativo en las áreas rurales del país. Esto ha llevado a la interrupción de la educación de muchos niños y adolescentes que se ven obligados a abandonar sus hogares y comunidades.

Cierre de escuelas: Se menciona que el conflicto armado ha llevado al cierre temporal o permanente de numerosas escuelas en zonas rurales. La violencia y la inseguridad hacen que sea peligroso para los estudiantes y el personal escolar asistir a las instituciones educativas.

Acceso limitado a la educación: El documento destaca que las poblaciones rurales afectadas por el conflicto a menudo tienen un acceso limitado a la educación de calidad. La falta de infraestructura educativa adecuada y la presencia de actores armados dificultan el acceso y la asistencia escolar.

Calidad de la educación: El estudio aborda la calidad de la educación en áreas rurales afectadas por el conflicto. La falta de recursos, la escasez de docentes capacitados y la inestabilidad causada por la violencia pueden afectar negativamente la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Efectos en el rendimiento académico: Se menciona cómo los estudiantes que viven en áreas afectadas por el conflicto armado a menudo experimentan un bajo rendimiento académico debido a la interrupción de su educación y al estrés emocional asociado con la violencia.

Desafíos psicosociales: El conflicto también tiene un impacto en la salud mental y el bienestar emocional de los estudiantes. Se mencionan niveles elevados de estrés, ansiedad y trauma entre los niños y adolescentes afectados.

Rol de los docentes: El documento destaca el papel crucial de los docentes en las zonas rurales afectadas por el conflicto. A pesar de las dificultades, muchos docentes demuestran un compromiso excepcional para brindar educación a sus estudiantes en condiciones adversas.

Este estudio permite reconocer las consecuencias del conflicto armado en la vida de los niños y jóvenes víctimas, especialmente por el desplazamiento forzado que afecta la calidad educativa, el rendimiento académico, la salud física y mental y, en general, la calidad de vida de estos. El papel del docente prevalece como un elemento crucial en la búsqueda de estrategias

que ofrezcan alternativas de vida a los estudiantes. Es importante el reconocimiento de los efectos del conflicto como punto de partida para la construcción de estrategias que permitan, desde la escuela, favorecer la calidad de vida de los y las menores estudiantes víctimas del conflicto armado en Colombia.

Otro estudio importante es el de Olaya (2020), titulado *El lugar de la memoria en el aula: la escuela como camino de acogida*. Este estudio resalta la importancia de la escuela como un espacio para acoger a los estudiantes y preservar la memoria histórica del conflicto armado en Colombia. Se enfatiza la necesidad de incluir la memoria y la reconciliación en el currículo escolar para promover la reflexión y la empatía entre los estudiantes. Los docentes desempeñan un papel clave al facilitar conversaciones significativas y brindar apoyo emocional. Se reconoce la importancia de respetar las experiencias individuales de los y las estudiantes, relacionadas con el conflicto. La educación se ve como una herramienta poderosa para construir la paz en Colombia, pero se señalan desafíos como la falta de recursos y la resistencia. La participación de la comunidad educativa, incluyendo a los padres, se destaca como un factor crucial en este proceso.

Los hallazgos más significativos de esta tesis doctoral hacen referencia a:

La escuela como espacio de acogida y memoria: El documento destaca la importancia de la escuela como un espacio donde se puede acoger a los estudiantes y, al mismo tiempo, preservar la memoria histórica relacionada con el conflicto armado en Colombia. Se reconoce que la escuela desempeña un papel fundamental en la construcción de identidad y en la comprensión de la historia del país.

Memoria y reconciliación en el currículo escolar: El estudio resalta la necesidad de incluir la memoria y la reconciliación en el currículo escolar. Esto implica incorporar contenidos y actividades que promuevan la reflexión sobre el conflicto armado y fomenten la empatía y la comprensión entre los estudiantes.

Participación de los docentes: Se subraya la importancia de la participación de los docentes en la creación de un ambiente de acogida en el aula. Los docentes desempeñan un papel esencial al facilitar conversaciones significativas sobre el conflicto armado y al brindar apoyo emocional a los estudiantes.

Enfoque en las experiencias individuales: El documento enfatiza la importancia de reconocer y respetar las experiencias individuales de los y las estudiantes, relacionadas con el conflicto armado. Cada estudiante puede tener una historia única y la escuela debe ser sensible a estas diferencias.

Construcción de la paz desde la educación: El estudio sugiere que la educación puede ser una herramienta poderosa para la construcción de la paz en Colombia. Al fomentar la reflexión crítica y la empatía, la escuela puede contribuir a la reconciliación y al fortalecimiento del tejido social.

Desafíos en la implementación: Se mencionan los desafíos en la implementación de estrategias de acogida y memoria en la escuela, como la falta de recursos, la resistencia de algunos sectores y la necesidad de capacitación para los docentes.

Participación de la comunidad educativa: El documento destaca la importancia de la participación de la comunidad educativa, incluidos los padres de familia, en el proceso de acogida y memoria en la escuela. Esto crea un entorno de apoyo más amplio.

En este trabajo se prioriza la preservación de la memoria histórica y se observa a la escuela como el lugar de acogida para los estudiantes, su lugar seguro. Resalta el papel del docente que atraviesa las barreras del aula y permea en los escenarios sociales y políticos del contexto donde ejerce su labor; el autor afirma que el papel de la escuela en el contexto del conflicto armado radica en su capacidad de promover la representación y relevancia de las historias de vida, que también se convierten en acciones que contribuyen a la construcción, actualización y mantenimiento de la realidad de las víctimas. Este trabajo aporta significativamente a la construcción de teoría para mejorar la calidad de vida de menores que se han visto afectados por el conflicto armado en Colombia. La importancia y relevancia de la participación de la escuela en el proceso, es un hallazgo muy importante que aporta como referente, ya que aproxima a la idea de la consolidación de estrategias que permitan reparar y restituir a las víctimas y ofrecer espacios de paz y de formación de calidad desde las aulas.

Caro (2020), *Análisis de la relación entre la violencia del conflicto armado y la influencia en la calidad educativa en el municipio de Santa fe de Antioquia*. El objetivo principal de esta investigación doctoral es analizar la influencia de la violencia de grupos armados y la violencia

estructural en las dimensiones de la calidad educativa en Colombia. Partiendo de la concepción de calidad educativa propuesta por la UNESCO en 2007, que abarca las dimensiones de eficacia, eficiencia, equidad, relevancia y pertinencia, la investigación busca entender cómo estos factores internos y externos afectan la educación en el país. Según el Informe de la UNESCO (Delors, 1996), la educación tiene la responsabilidad de guiar a cada individuo hacia el descubrimiento de su propio tesoro interno. Esto implica fomentar en los estudiantes cuatro dimensiones fundamentales de aprendizaje: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a vivir juntos con los demás.

Este estudio destaca la interrelación entre la violencia, la calidad educativa y las desigualdades socioeconómicas en Colombia. Proporciona un análisis detallado de estos factores y propone medidas concretas para mejorar la educación en medio de un entorno marcado por la violencia y la inequidad. Además, se propone desarrollar una intervención educativa para mitigar el impacto negativo de la violencia y contribuir a la formación del pensamiento crítico de los estudiantes. Sus hallazgos más significativos son:

Enfoque mercantilista y pruebas estandarizadas: Se destaca que las políticas educativas en Colombia, influenciadas por lógicas socioeconómicas mercantilistas, se centran en indicadores de eficiencia y eficacia, relegando las dimensiones de equidad, relevancia y pertinencia. Las pruebas estandarizadas, como SABER y PISA, han exacerbado esta tendencia, afectando el equilibrio en la educación.

Impacto de la violencia en la calidad educativa: La investigación identifica cómo la violencia directa, derivada del conflicto armado interno y la presencia de grupos criminales, así como la violencia estructural ligada a la desigualdad y la pobreza, afectan profundamente todas las dimensiones de la calidad educativa en Colombia.

Desafíos socioeconómicos y desigualdades: La falta de inversión en centros educativos, junto con la brecha entre instituciones rurales y urbanas, contribuye a ampliar las desigualdades socioeconómicas en el país. Esto resalta la urgencia de aumentar los recursos destinados al sector educativo.

Efectos de la violencia en los estudiantes: El desplazamiento causado por la violencia, junto con la desigualdad social, ha generado un alto número de víctimas, afectando la motivación de los estudiantes y contribuyendo a la deserción y repitencia escolar.

Propuesta de intervención educativa: La investigación concluye con una propuesta de intervención educativa llamada "De una Educación Instrumentalista a una Educación Esperanzadora". Esta propuesta busca una educación integral y humanizadora que vaya más allá de los indicadores de eficiencia escolar, formando ciudadanos capaces de transformar su realidad y contextos.

Esta investigación destaca la importancia de una concepción integral de la calidad de vida, que vincula directamente la calidad educativa con el bienestar de los menores afectados por el conflicto armado. El impacto de la violencia en el desarrollo académico y psicosocial, las desigualdades socioeconómicas en el acceso a la educación, la propuesta de intervención educativa con enfoque práctico, la relación entre la violencia estructural y directa, y el énfasis en la formación del pensamiento crítico son elementos clave que pueden informar el desarrollo de una teoría integral. Estos hallazgos ofrecen una base sustancial para comprender y abordar los desafíos educativos y sociales de los y las menores víctimas del conflicto armado en Colombia, proponiendo estrategias concretas para mejorar significativamente su calidad de vida a través de la educación.

Otro referente importante es el estudio de Martínez, Lamus, Hernández y Correal (2021), denominado *Calidad de vida en una población rural afectada por el conflicto armado colombiano, 2020: estudio transversal*, el cual se llevó a cabo en una zona rural de un municipio del departamento del Tolima, Colombia. Esta investigación resulta significativa para el presente estudio, ya que aporta evidencia empírica sobre los efectos del conflicto armado en las condiciones de vida de comunidades rurales directamente afectadas por la violencia.

El desplazamiento forzado es uno de los resultados más graves, obligando a muchas familias a abandonar sus hogares y comunidades. Además, el acceso limitado a servicios básicos, como atención médica y educación de calidad, afecta negativamente la calidad de vida y el desarrollo. La salud mental se ve afectada por altos niveles de estrés y ansiedad debido a la exposición a la violencia.

Dentro de la literatura revisada, destaca este estudio que explora la calidad de vida en una población rural afectada por el conflicto armado colombiano y la incidencia de este conflicto en la educación rural en Colombia. Los autores en sus líneas proporcionan valiosas perspectivas sobre las realidades de los menores que viven en áreas rurales afectadas por el conflicto armado y la forma en que este ha perjudicado su acceso a una educación de calidad.

En su indagación, Martínez et al. (2021) desarrollaron un estudio transversal donde revelan que la calidad de vida en áreas rurales afectadas por el conflicto es significativamente baja. Subrayan dos aspectos cruciales en relación con las vidas de los menores afectados por el conflicto armado en Colombia que son relevantes para esta investigación: la calidad de vida de las áreas rurales y el impacto del conflicto en la educación.

El conflicto también interrumpe la educación de niños y adolescentes, y genera desafíos económicos, como la pérdida de empleo y oportunidades económicas. Estos efectos pueden tener repercusiones a largo plazo, incluida la persistencia de la pobreza y la desigualdad en las áreas rurales. Este es un estudio observacional transversal en una población rural mayor de edad con muestreo por conveniencia mediante barrido casa a casa, que abarcó toda la extensión geográfica de la población. El cálculo de los puntajes del WHOQOL-BREF se efectuó a través del programa informático SPSS 26.0 y el análisis estadístico de las variables de caracterización de la población se realizó en CIET map 2.2.1.8, resultados. Los promedios de las dimensiones salud física, relaciones sociales y salud psicológica rondaron el valor de 70, mientras que la dimensión medio ambiente exhibió un promedio notoriamente inferior.

En las cuatro dimensiones los promedios altos fueron obtenidos por personas jóvenes, con niveles educativos superiores y con trabajo remunerado; en contraste con los promedios bajos observados en personas con morbilidades, necesidades básicas insatisfechas, desplazamiento forzado y pérdida violenta de un familiar en primer o segundo grado. Concluyen que es imperativo el accionar intersectorial que apropie la salud en todas las políticas junto con la participación social y así propender por la mitigación de las inequidades en salud a partir del abordaje de sus determinantes y en la solución de las necesidades prioritarias de las poblaciones rurales y ruralmente dispersas especialmente aquellas afectadas por el conflicto armado.

Los siguientes son los principales hallazgos encontrados en el estudio:

Impacto del conflicto armado en la calidad de vida: El estudio destaca cómo el conflicto armado en Colombia ha tenido un impacto significativo en la calidad de vida de la población rural afectada. La violencia, la inseguridad y la presencia de actores armados han contribuido a un deterioro en varios aspectos de la calidad de vida.

Desplazamiento forzado: El documento resalta que el desplazamiento forzado es uno de los resultados más graves del conflicto armado en áreas rurales. Muchas familias se ven obligadas a abandonar sus hogares y comunidades debido a la violencia, lo que tiene un impacto directo en su calidad de vida.

Acceso limitado a servicios básicos: El estudio señala que las poblaciones rurales afectadas por el conflicto a menudo tienen un acceso limitado a servicios básicos, como atención médica, educación de calidad y servicios sociales. Esto afecta negativamente su calidad de vida y oportunidades de desarrollo.

Salud mental y bienestar: El conflicto armado también tiene un impacto en la salud mental de la población rural. Se mencionan altos niveles de estrés, ansiedad y trastornos de salud mental relacionados con la exposición a la violencia y la inseguridad.

Efectos en la educación: El documento aborda cómo el conflicto armado puede interrumpir la educación de los niños y adolescentes en áreas rurales. La falta de seguridad y la destrucción de infraestructuras educativas pueden limitar el acceso a la educación de calidad.

Desafíos económicos: Se identifican desafíos económicos relacionados con el conflicto armado, como la pérdida de empleo, la destrucción de tierras de cultivo y la falta de oportunidades económicas sostenibles. Estos factores afectan directamente la calidad de vida de las comunidades rurales.

Repercusiones a largo plazo: El estudio sugiere que los efectos del conflicto armado en la calidad de vida de la población rural pueden tener repercusiones a largo plazo, incluida la persistencia de la pobreza y la desigualdad en estas áreas.

Al analizar estos resultados y su respectivo contexto, este estudio aspira a formular una propuesta teórica que se centre en mejorar la educación para estos menores como un paso importante para mejorar su calidad de vida, razón por la cual su aporte es de suma importancia para esta investigación que contempla un objetivo similar o afín.

Por las razones expuestas, la información extraída de este estudio proporciona una orientación significativa para la identificación y desarrollo de prácticas pedagógicas y escolares que se adapten a las dificultades específicas que enfrentan los menores en estas áreas y que trabajen para mitigar los impactos negativos del conflicto armado en su educación y bienestar general.

Al respecto, Arias (2023), en la tesis doctoral *Cuando el derecho es la jaula: el daño al proyecto de vida de niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado colombiano. Una mirada a las víctimas (2002–2021) desde la paz positiva* desarrollada en la Universidad Católica de Colombia, aborda el daño al proyecto de vida como una categoría central para comprender las afectaciones profundas y prolongadas en la infancia víctima del conflicto armado. El estudio se apoya en un enfoque de paz positiva y justicia restaurativa y analiza el impacto de la violencia sobre los derechos, las trayectorias vitales y las posibilidades de realización personal de niños y adolescentes. Si bien no se enfoca directamente en el campo educativo, sus aportes son clave para esta investigación, ya que resalta la importancia de diseñar estrategias reparadoras que contemplen la restitución simbólica del proyecto de vida, el reconocimiento del daño no material y la centralidad del sujeto como agente de transformación.

Entre sus hallazgos más relevantes se destaca la invisibilización del daño al proyecto de vida en las medidas tradicionales de reparación, lo que exige una mirada más integral, humanista y sensible a las trayectorias de niños y jóvenes. Asimismo, hace referencia a la necesidad de reconocer en las víctimas infantiles su capacidad de agencia y su derecho a participar en los procesos que les conciernen, desde una ética del cuidado y el reconocimiento. De igual manera, reconoce la articulación entre reparación, dignidad y justicia como elementos orientadores para cualquier acción dirigida a restituir la integridad de la infancia afectada por el conflicto.

Desde otra visión investigativa, se muestra la tesis doctoral de Suárez (2024), desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá) con el título *Subjetividades de los niños y niñas en contextos de conflicto armado: sentidos y emociones desde la poesía testimonial*. La investigadora entre sus objetivos se propuso conocer las subjetividades de los infantes que viven en contextos marcados por el conflicto armado a partir del reconocimiento de sus experiencias emocionales ante la violencia desde la expresión poética.

La investigación se fundamentó en una metodología hermenéutica desde donde fue posible realizar el análisis en tres fases propuestas por Ricoeur (prefigurativa, configurativa y refigurativa). Desde esta perspectiva, la investigadora indagó sobre las emociones personales, las condiciones sociohistóricas y la tarea de la escuela en la conformación de subjetividades. A partir de los testimonios expresados desde la poesía se propuso una acción fundamentada en la memoria, las subjetividades y la reconciliación.

El corpus seleccionado derivó de dos producciones realizadas en investigaciones previas. La primera, titulada *Escuela de paz y poesía*, promovida por el profesor Edwin Rendón y publicada en 2018 y *Les di la mano, tomaron la piel* publicada por la Fundación Fahrenheit & Huella Indeleble en 2017. Es una investigación donde la autora, a través de un análisis profundo y, a partir de poemas seleccionados en las publicaciones antes mencionadas, genera una profunda hermeneusis sobre cómo los niños perciben el conflicto armado y sus consecuencias.

Una importante conclusión que vincula a esta investigación con la presente tesis, se resume en la relevancia de analizar cómo la violencia configura, desconfigura y también reconstruye la subjetividad de las víctimas que la sufren. Por otro lado, la investigadora concluye que los textos poéticos creados por los niños son una evidencia de la memoria actual. Las producciones permitieron reconocer que existe una matriz que concibe a la violencia como un proceso natural lo cual incide negativamente en la visión que tienen los niños sobre el conflicto armado.

Estos antecedentes doctorales, aunque valiosos, evidencian una constante: la limitada presencia de investigaciones a nivel doctoral que aborden de manera articulada y directa el diseño de estrategias educativas contextualizadas dirigidas a niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia. Haciendo una excepción con la tesis doctoral de Suárez, quien se aproxima a una estrategia pedagógica, la mayoría de los estudios revisados se concentran en el análisis del impacto del conflicto en el ámbito escolar, en las afectaciones psicológicas o jurídicas, o en experiencias de memoria y reconciliación, sin desarrollar propuestas teóricas orientadas a la intervención pedagógica desde una perspectiva estructurada. Esta situación, lejos de constituir una debilidad, refuerza la pertinencia de continuar investigando en esta línea, aportando nuevas rutas para el diálogo entre educación, reparación simbólica y justicia social.

En esa dirección, la presente tesis doctoral se inscribe como una contribución original en un campo académico que aún se encuentra en proceso de consolidación. A partir del análisis de las voces territoriales, el diálogo con referentes conceptuales interdisciplinarios y la recuperación de experiencias significativas en escenarios escolares, esta investigación propone una aproximación teórica sustentada en estrategias educativas con enfoque reparador. Se busca así fortalecer el horizonte ético y transformador de la educación en contextos marcados por el conflicto, con miras a restituir condiciones de dignidad, agencia y sentido vital en las trayectorias de vida de la niñez y la juventud afectadas.

Bases Teóricas

La convulsa historia de Colombia, marcada en su reciente pasado por un prolongado conflicto armado, ha repercutido en sobremanera en la vida y el bienestar de los menores. Las consecuencias de estos sucesos han generado una problemática social y humanitaria que involucra directamente a las nuevas generaciones, cuya calidad de vida se ha visto afectada a nivel físico, psicológico, educativo y socioeconómico. Frente a esta realidad, surge la necesidad de construir estrategias y propuestas que permitan una recuperación, reinserción y mejoramiento de la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto.

Este estudio busca, a partir de un análisis y reflexión profunda, fundamentados en diversas bases teóricas, crear una teoría orientadora para el diseño e implementación de estrategias educativas para mejorar la intervención desde el ámbito educativo en la calidad de vida de los menores afectados por el conflicto armado en Colombia, que permita construir un camino hacia la superación de las adversidades que tanto han dañado a los menores en esta situación.

Para construir un marco comprensivo de análisis, se recurrió a fundamentos teóricos y evidencia empírica procedente de múltiples disciplinas, como la psicología, la sociología, las ciencias de la salud y la educación. Desde la psicología humanista, se consideró la propuesta de Maslow (1982) sobre las necesidades humanas y su impacto en el desarrollo integral; así como los aportes de Masten (citada indirectamente a través de investigaciones sobre resiliencia en contextos de adversidad). En el campo sociológico y educativo, las pedagogías críticas de Freire

(1970) y la educación para la paz desde Lederach (2003) proporcionan claves para comprender la transformación personal y comunitaria a través del diálogo y el reconocimiento.

Desde las ciencias de la salud y la intervención psicosocial, se incorporan los lineamientos del Programa de Atención Psicosocial y Salud Integral a Víctimas –PAPSIVI– (Ministerio de Salud y Protección Social, 2019), articulados con las propuestas de entornos educativos saludables y rutas pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional (2021). Estas perspectivas convergen con las recomendaciones del Centro Nacional de Memoria Histórica (2015, 2017, 2023) en torno a la reparación simbólica, el reconocimiento de las voces infantiles y juveniles, y la construcción de memoria histórica desde la escuela. En conjunto, estos enfoques permiten abordar la complejidad de las experiencias vividas por niñas, niños y jóvenes víctimas del conflicto armado colombiano, y orientar la formulación de estrategias educativas reparadoras, contextualmente situadas y emocionalmente significativas.

La teoría de la calidad de vida es un enfoque integral que busca evaluar el bienestar de las personas considerando diversas dimensiones de su existencia. Según Maslow (1982), la calidad de vida “está determinada por la interacción dinámica entre la persona, la sociedad y el hábitat e igualmente por la satisfacción de los deseos” (p. 398). El concepto de calidad de vida está íntimamente ligado al de desarrollo. Va más allá de la medición puramente económica y abarca factores físicos, sociales, psicológicos y ambientales. La calidad de vida se entiende como un constructo multidimensional que aborda la satisfacción subjetiva y objetiva en áreas como la salud, las relaciones sociales, el acceso a recursos básicos y la percepción de oportunidades.

Este enfoque ha sido ampliado por autores como Schallock y Verdugo (2002), quienes identifican ocho dimensiones esenciales para evaluar el bienestar de una persona: bienestar emocional, bienestar físico, bienestar material, relaciones interpersonales, desarrollo personal, autodeterminación, inclusión social y derechos. Su modelo permite comprender de manera más precisa las condiciones de vida de poblaciones en situación de vulnerabilidad, incluyendo a niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado. Desde una mirada sanitaria y cultural, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1995) añade que la calidad de vida también implica la percepción subjetiva que tiene cada persona sobre su existencia en relación con su cultura, sus valores y sus expectativas.

Complementariamente, la teoría de las capacidades de Sen (1999) aporta una dimensión ética, al señalar que la calidad de vida debe entenderse como la posibilidad real de que las personas puedan hacer y ser aquello que valoran. Nussbaum (2011), desarrollando este enfoque, propone una lista de capacidades centrales que deberían asegurarse a toda persona, tales como la vida, la salud, la integridad física, la afiliación, la imaginación, la emoción y el control sobre el entorno. En contextos de violencia estructural, estas propuestas invitan a repensar las estrategias educativas no solo como mecanismos de transmisión de conocimientos, sino como prácticas reparadoras que restituyen derechos, fortalecen la agencia y favorecen la dignidad humana. De este modo, la calidad de vida se configura como un horizonte ético y político desde el cual diseñar intervenciones pedagógicas sensibles al dolor y comprometidas con la justicia social.

En el contexto de menores víctimas del conflicto en Colombia, esta teoría proporciona un marco completo para entender cómo las adversidades impactan diferentes aspectos de sus vidas y cómo las intervenciones pueden abordar sus necesidades de manera integral.

De acuerdo con el Congreso de la República de Colombia (2011, art. 3), “víctima es aquella persona que individual o colectivamente haya sufrido un daño por hechos ocurridos” a partir del 1º de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno. También se consideran víctimas el cónyuge, compañero o compañera permanente, parejas del mismo sexo y el familiar en primer grado de consanguinidad o primero civil de la víctima directa, cuando a ésta se le hubiere dado muerte o estuviere desaparecida; a falta de éstos, lo serán los que se encuentren en el segundo grado de consanguinidad ascendente. De la misma forma, se consideran víctimas las personas que hayan sufrido un daño al intervenir para asistir a la víctima en peligro o para prevenir la victimización” (Congreso de la República de Colombia, 2011, art. 3, p. 1). las personas que hayan sufrido un daño al intervenir para asistir a la víctima en peligro o para prevenir la victimización.” (Ley 1448 de 2011, art. 3).

Esta definición reconoce daños físicos, psicológicos y sociales como resultado de violaciones al Derecho Internacional Humanitario y a los Derechos Humanos durante el conflicto interno, e incluye desplazamientos forzados, afectaciones por minas antipersonal, violencia

sexual, desaparición y homicidios, entre otros. La reparación integral, la verdad, la justicia y las garantías de no repetición son principios orientadores de las políticas públicas destinadas a estas poblaciones, lo cual es relevante para enmarcar las intervenciones educativas propuestas en este estudio.

Desde una perspectiva axiológica y jurídica, el **Enfoque de Derechos y el Principio del Interés Superior del Niño** (Convención sobre los Derechos del Niño, Naciones Unidas, 1989; Ley 1098 de 2006) ofrecen un fundamento esencial para la comprensión y atención de los menores, víctimas del conflicto armado. Dichos instrumentos reconocen a niños, niñas y jóvenes como sujetos integrales de derechos cuya dignidad, protección y participación deben ser garantizadas en todo proceso educativo. En el contexto específico del conflicto armado, este principio obliga a que las intervenciones escolares contribuyan a la restitución de derechos vulnerados, a la reducción de riesgos y a la reconstrucción de trayectorias vitales afectadas por la violencia (UNICEF, 2018; Vergara & Peña, 2020).

La **Teoría de la Resiliencia** aporta elementos fundamentales para comprender los procesos de adaptación positiva frente a la adversidad. Cyrulnik (2001) describe la importancia de los tutores de resiliencia, adultos significativos que acompañan la reconstrucción emocional; Grotberg (1995, 2006) propone el esquema “Yo Tengo, Yo Soy, Yo Puedo” como guía para identificar recursos externos, fortalezas internas y capacidades de acción; y el **Modelo Ecológico** de Bronfenbrenner (1979) facilita el análisis de cómo la interacción entre familia, escuela, comunidad y políticas públicas influye en la capacidad de recuperación del menor. Estos referentes apoyan la idea de que las intervenciones educativas deben fortalecer redes de apoyo, competencias socioemocionales y entornos protectores.

La **Teoría del Apego** (Bowlby, 1969/1982) constituye otro pilar esencial: el apego seguro promueve la regulación emocional, la confianza relacional y la capacidad de aprendizaje. En contextos de conflicto armado, la ruptura de vínculos, el desplazamiento y la pérdida de cuidadores afectan la seguridad relacional de los menores (Ainsworth, 1989). Complementariamente, el enfoque de **Trauma-Informed Care** (Cuidado Informado por el Trauma), respaldado por la neurobiología interpersonal (Siegel, 2012), plantea que la escuela

debe ofrecer entornos predictibles, contenedores y sensibles al trauma, con prácticas que eviten la revictimización y promuevan la recuperación emocional y cognitiva.

La **Pedagogía de la Memoria** y la **Educación para la Paz** (Freire, 1970; Lederach, 2003) sostienen que la escuela puede ser un espacio de reparación simbólica y construcción de memoria, donde la dignificación de las voces infantiles y juveniles contribuye a la reconciliación social. Los informes del Centro Nacional de Memoria Histórica (2015, 2017, 2023) subrayan la necesidad de incorporar prácticas pedagógicas que permitan la elaboración colectiva del pasado, la reparación simbólica y la prevención de la repetición. Estas perspectivas se vinculan directamente con el diseño curricular y las estrategias educativas que este estudio propone.

A partir de los referentes teóricos abordados, las estrategias educativas dirigidas a menores víctimas del conflicto armado en Colombia pueden conceptualizarse y profundizarse en cuatro líneas estratégicas integradas, que combinan enfoques psicosociales, pedagógicos, comunitarios y ético-políticos, de la siguiente manera:

1.- Fortalecimiento socioemocional y psicosocial

Esta estrategia tiene como propósito central reconstruir los vínculos afectivos, promover la regulación emocional, facilitar el manejo del duelo y garantizar contención psicosocial en los entornos educativos. Se fundamenta en la **Teoría del Apego** (Bowlby, 1969/1982), la **Teoría de la Resiliencia** (Cyrułnik, 2001; Grotberg, 1995, 2006) y los lineamientos del **PAPSIVI** (Ministerio de Salud y Protección Social, 2019). En términos prácticos, esta línea incluye:

- Programas de acompañamiento emocional individual y grupal.
- Talleres de manejo de emociones y duelo, integrando técnicas de arteterapia y juego terapéutico.
- Formación docente en **Cuidado Informado por el Trauma** (Trauma-Informed Care), para garantizar entornos predictibles, contenedores y sensibles al trauma, evitando revictimización (Siegel, 2012).

2.- Estrategia curricular y pedagógica flexible:

Orientada a adaptar contenidos, métodos y tiempos de aprendizaje a los ritmos y

condiciones de los estudiantes afectados por experiencias traumáticas. Se apoya en las **pedagogías críticas** (Freire, 1970), la **Educación para la Paz** (Lederach, 2003) y las directrices de entornos protectores del MEN (2021). Las acciones incluyen:

- Diseñar currículos flexibles, con alternativas de evaluación ajustadas a las capacidades y necesidades de cada estudiante.
- Incorporar actividades de memoria histórica y reparación simbólica, favoreciendo la reflexión crítica sobre experiencias pasadas y presentes (CNMH, 2015, 2017, 2023).
- Utilizar estrategias metodológicas activas, como círculos de la palabra, talleres de resolución de conflictos y proyectos de aprendizaje cooperativo.

3.- Fortalecimiento comunitario y familiar:

Esta línea busca reconstruir y fortalecer las redes de apoyo, promoviendo la participación de familias, cuidadores y comunidades. Se fundamenta en el **Modelo Ecológico** (Bronfenbrenner, 1979) y el **Enfoque de Derechos** (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989; Ley 1098 de 2006). Acciones concretas incluyen:

- Programas de capacitación para padres y cuidadores en manejo de duelo, comunicación afectiva y acompañamiento escolar.
- Espacios de articulación intersectorial entre escuela, salud y servicios sociales para la identificación temprana de necesidades y riesgos.
- Promoción de iniciativas comunitarias que favorezcan la cohesión social y la participación en la construcción de entornos protectores.

4.- Participación juvenil y construcción de proyectos de vida:

Esta estrategia se centra en el fortalecimiento de la agencia, el liderazgo y la planificación de trayectorias educativas y laborales de los jóvenes. Se apoya en la **Teoría de las Capacidades** (Sen, 1999; Nussbaum, 2011) y la **Pedagogía de la Memoria** (Freire, 1970; Lederach, 2003). Sus componentes incluyen:

- Talleres de liderazgo y habilidades para la vida, orientados a la toma de decisiones, resolución de conflictos y autogestión.

-Creación de proyectos educativos y comunitarios liderados por estudiantes, que vinculen la experiencia personal con la transformación social.

-Espacios de participación activa donde los jóvenes sean reconocidos como sujetos de derechos, capaces de incidir en decisiones educativas y comunitarias, promoviendo su empoderamiento y resiliencia.

En síntesis, estas cuatro líneas estratégicas no operan de manera aislada; su implementación requiere **integración sistémica** y coherencia con los fundamentos teóricos previamente expuestos. La articulación de estrategias psicosociales, curriculares, comunitarias y de participación juvenil constituye un **modelo de intervención educativa reparadora**, que no solo responde a la restauración de derechos y bienestar integral de los menores, sino que también contribuye a la construcción de tejido social, memoria histórica y cultura de paz en contextos afectados por la violencia.

Bases Legales

La presente investigación, enfocada en idear una teoría de intervención para mejorar la calidad de vida de los y las menores víctimas del conflicto en Colombia, se desarrolla sobre un marco legal sólido y de respeto a los derechos humanos. Esta fundamentación normativa, no solo brinda legitimidad y ética a esta investigación, sino que también proporciona dirección y parámetros para nuestra actividad investigadora. Las directrices pautadas en las leyes nacionales e internacionales son la base sobre las cuales se cimienta esta investigación. Considerando el difícil contexto en que estos menores se encuentran, es esencial adherirse a los principios fundamentales de respeto por la dignidad, la justicia y la equidad en el trato de los niños y adolescentes afectados por el conflicto.

La investigación se basa en las leyes colombianas sobre la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, especialmente en el Código de la Infancia y la Adolescencia y la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras. Asimismo, se toman en cuenta los tratados internacionales pertinentes, como la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y las directrices de la UNICEF sobre

la protección y cuidado de los niños afectados por los conflictos armados. El marco normativo establece la obligación del Estado y de la sociedad en general de garantizar la protección de los menores contra cualquier forma de violencia, abuso o negligencia. Así mismo, enfatiza la responsabilidad de proporcionar asistencia apropiada a aquellos que han sido víctimas del conflicto, incluyendo la rehabilitación y la reintegración en la sociedad. En este sentido, esta investigación busca contribuir en la construcción de políticas y prácticas más efectivas para mejorar la vida de los y las menores víctimas del conflicto en Colombia, siempre bajo un enfoque de respeto a sus derechos y su dignidad.

Es así como esta labor investigativa se mueve dentro de un marco de legalidad, gratitud y compromiso enfocado hacia el desarrollo integral y el bienestar de estos menores, quienes son las semillas de una Colombia pacífica y próspera. El respeto a las regulaciones y normativas vigentes permitirá generar un cambio significativo y duradero en la vida de estos menores, no sólo respaldando sus derechos fundamentales, sino creando oportunidades para un futuro con mayores posibilidades. La comprensión del estatuto legal y las directrices éticas referentes a la protección de menores conduce este estudio hacia un enfoque sensato, ético y constructivo. Esta investigación está plenamente comprometida con el cumplimiento estricto de las disposiciones legales que rigen la protección de los menores, la recolección de datos y la investigación científica.

Sustentarse en bases legales para un estudio de esta naturaleza requiere la identificación y análisis de las leyes y estatutos nacionales e internacionales que se aplican a la situación de los y las menores víctimas del conflicto en Colombia. Aquí se presentan algunas de las más relevantes:

1. Convención sobre los Derechos del Niño: Este tratado internacional, ratificado por Colombia en 1991, establece una serie de derechos para los niños, incluyendo el derecho a la vida, a la educación, a la salud y a la protección contra la violencia y el abuso. Este documento proporcionó una base legal importante para abordar el problema desde un enfoque centrado en los derechos del niño y la niña.

2. Ley 1448 de 2011, más conocida como Ley de Víctimas y Restitución de Tierras: Esta ley en Colombia se enfoca específicamente en las personas que han sido víctimas de desplazamiento

forzado y otras violaciones a los derechos humanos en el marco del conflicto armado. La ley reconoce a los menores como víctimas y proporciona medidas de reparación integral, incluyendo atención psicosocial y de salud, así como el derecho a la verdad, la justicia y la reparación.

3. Ley 1098 de 2006, o Código de la Infancia y la Adolescencia: Este código regula los derechos y deberes de los menores en Colombia. Dentro de este se establece la protección integral contra cualquier forma de violencia, además de garantizar otros derechos como el acceso a la educación y la salud.

4. Ley 1820 de 2016, Ley de Amnistía, Indulto y Tratamientos Penales Especiales: Entre otros aspectos, esta ley contempla medidas para facilitar la reinserción social de los menores reclutados ilegalmente por grupos armados, con énfasis en su atención en salud y su acceso a la educación.

Estas leyes, entre otras, constituyen una base legal fuerte al momento de proponer y evaluar intervenciones para mejorar la calidad de vida de menores víctimas del conflicto. Sin embargo, la implementación correcta y suficiente de las medidas que proponen es esencial para lograr un impacto real y positivo en la vida de estos jóvenes. Es así que el estudio deberá no sólo basarse en estos estatutos, sino también evaluar en qué medida se están cumpliendo y qué obstáculos pueden estar impidiendo su plena ejecución. Por lo tanto, al utilizar estas leyes como base legal, el estudio en cuestión podría desentrañar falencias y lagunas en la implementación de las políticas existentes, al tiempo que propone nuevas estrategias basadas en la teoría y la evidencia empírica para mejorar la situación de los menores afectados por el conflicto en Colombia.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El propósito de este capítulo radica en establecer una estructura rigurosa y sistemática para abordar las preguntas de investigación de manera precisa y confiable. El marco metodológico busca proporcionar una base sólida y fundamentada para la recopilación, análisis e interpretación de datos, así como para la construcción de conclusiones y recomendaciones sólidas. A través de este, se buscó garantizar la validez y la confiabilidad de los hallazgos, así como la replicabilidad del estudio, permitiendo que otros investigadores puedan verificar y evaluar los resultados obtenidos. También busca abordar cuestiones éticas, asegurando que la investigación se lleve a cabo de manera ética y respetuosa con los participantes y contribuya realmente al avance del conocimiento en el campo de estudio.

Para llevar a cabo esta reflexión y definir una postura que orientara la dirección de esta investigación, fue fundamental entender inicialmente qué se entiende por el término paradigma. Para Kuhn, T. (1971) significa una “constelación de creencias, valores, etc. que comparten los miembros de una comunidad científica dada y en otra, las concretas soluciones de problemas que empleadas como modelos o ejemplos pueden remplazar reglas explícitas como base a la solución de los restantes problemas...” (p. 269). Por su parte, Capra (1996), lo define como una constelación de alcances, términos, valores, técnicas, etc. que tiene una comunidad científica en común y que son aplicados por esa comunidad para la definición de problemas y soluciones legítimas.

Paradigma Social sería una constelación de términos, valores, percepciones y prácticas que tienen en común una comunidad y que forma una determinada vista, percepción de la realidad que es el substrato de la manera como esta sociedad se auto-organiza. Para Martínez, (1989), los paradigmas son "diferentes sistemas de reglas del juego científico", estructuras de razonamiento o de la racionalidad; por ello, constituyen la lógica subyacente que guía el corazón

de la actividad científica y, en último término, proporcionan la explicación de los sistemas de explicación" (p. 18).

Se entiende entonces por paradigma de la investigación, a un conjunto de creencias, valores, técnicas y supuestos compartidos dentro de una comunidad científica en un determinado momento de la historia. Representan un marco de referencia compartido que establece las reglas y los límites de cómo se debe realizar la ciencia en un campo particular, incluyen modelos teóricos, métodos de investigación y técnicas específicas utilizadas por los científicos que operan dentro de ese marco. Además, argumenta que los cambios en la ciencia no ocurren de manera gradual, sino a través de revoluciones científicas en las que un paradigma existente, es reemplazado por otro nuevo que ofrece una visión y enfoque completamente diferentes.

Esta investigación se enmarcó en el paradigma interpretativo. Según Lincoln y Guba (1985) también Guba y Lincoln, (1991), el paradigma interpretativo se caracteriza por cinco principios: La naturaleza de la realidad, la relación entre el investigador u observador y lo conocido, la posibilidad de generalización, la posibilidad de nexos causales y el papel de los valores en la investigación. Este se centra en la comprensión de cómo los individuos interpretan su realidad social y construyen su mundo a través de los significados que le atribuyen a sus experiencias.

Este paradigma se basa en la asunción de que la realidad es subjetiva y múltiple y que cada individuo la experimenta de manera única. Se enfoca en la comprensión del significado de la acción humana más que en la predicción o el control del comportamiento humano. De acuerdo con este paradigma, hay múltiples realidades formadas por los actores en su interacción con la realidad social en la que habitan. Por lo tanto, no hay una única verdad, sino que emerge de la variedad de interpretaciones que las personas asignan a las situaciones en las que se encuentran. La realidad social se construye, entonces, en base a los puntos de referencia de los actores. La dimensión cultural desempeña un rol en esta comprensión, debido a que el individuo reflexiona e interpreta la realidad a través del prisma de su propia cultura, formación y subjetividad.

La teoría fenomenológica constituye la base metodológica de este paradigma, pues orienta la comprensión de las experiencias y significados construidos por los sujetos en su contexto social. Martínez (2004) explica que:

Las realidades cuya naturaleza y estructura pueden ser observadas, al menos parcialmente, desde afuera, podrán ser objeto de estudio de otros métodos. Las realidades, en cambio, cuya naturaleza y estructura peculiar solo pueden ser captadas desde el marco de referencia del sujeto que las vive y experimenta, exigen ser estudiadas mediante métodos fenomenológicos. (p. 137).

Se aplicó la fenomenología con el propósito de profundizar en la comprensión de las vivencias, percepciones y experiencias de los y las menores víctimas del conflicto armado. La fenomenología permite valorar el papel de la escuela desde la perspectiva de los menores, entendiendo cómo este ambiente puede influir en sus experiencias, contribuyendo tanto a su bienestar como a los desafíos que enfrentan. El enfoque fenomenológico permitirá revelar, por ejemplo, cómo los menores interactúan con los profesores y compañeros, cómo se sienten en el ámbito escolar, qué barreras perciben para su aprendizaje y desarrollo y cómo creen que la escuela podría apoyarles de una mejor manera. Dichos hallazgos serán punto de partida para la consolidación de propuestas para mejorar su calidad de vida desde la escuela.

Se aplicó la fenomenología con el propósito de profundizar en la comprensión de las vivencias, percepciones y experiencias de los y las menores víctimas del conflicto armado. La fenomenología permite valorar el papel de la escuela desde la perspectiva de los menores, entendiendo cómo este ambiente puede influir en sus experiencias, contribuyendo tanto a su bienestar como a los desafíos que enfrentan. El enfoque fenomenológico permitirá revelar, por ejemplo, cómo los menores interactúan con los profesores y compañeros, cómo se sienten en el ámbito escolar, qué barreras perciben para su aprendizaje y desarrollo, y cómo creen que la escuela podría apoyarles de una mejor manera. Dichos hallazgos serán punto de partida para la consolidación de propuestas para mejorar su calidad de vida desde la escuela.

El método fenomenológico aplicado se estructuró en cinco fases principales, adaptadas al objeto de estudio y al contexto educativo:

Identificación y selección de participantes

Se definieron los criterios de inclusión, enfocándose en menores víctimas del conflicto armado que cursan educación básica secundaria y media en instituciones del municipio de Tesalia, Huila. Se seleccionaron informantes clave (estudiantes, docentes y cuidadores) para garantizar diversidad de perspectivas y riqueza de los datos.

Recolección de la información

Se emplearon técnicas cualitativas como entrevistas en profundidad, observación participante y discusiones grupales, permitiendo que los participantes compartieran sus experiencias de manera libre y detallada. Estas técnicas se complementaron, cuando fue pertinente, con instrumentos cuantitativos que aportaron información contextual sobre la calidad de vida y el entorno escolar.

Descripción fenomenológica

Se realizó una descripción detallada de las experiencias de los participantes, preservando su voz. Esta fase implicó registrar textualmente los relatos, codificar elementos relevantes y organizar la información en unidades de significado que reflejaron la percepción de los estudiantes sobre su interacción escolar, relaciones interpersonales y retos educativos.

Análisis y estructuración de significados

Utilizando el Método Comparativo Constante (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 1991), se analizaron las categorías emergentes de manera iterativa, identificando patrones, similitudes y diferencias entre las experiencias. Paralelamente, se aplicó el muestreo teórico para recolectar información adicional que permitiera consolidar y saturar las categorías emergentes, garantizando que la teoría desarrollada estuviera sólidamente sustentada en los datos.

Codificación selectiva y construcción de teoría emergente

En esta fase final, se integraron y refinaron todas las categorías y subcategorías para generar una teoría emergente coherente, que explicara cómo las condiciones escolares y las estrategias educativas influyen en la calidad de vida de los menores, víctimas del conflicto armado. Esta teoría emergente se articuló con evidencia empírica y bases conceptuales, constituyendo un aporte significativo al diseño de intervenciones educativas reparadoras y contextualizadas.

La articulación del paradigma interpretativo, la fenomenología y la teoría fundamentada permitió desarrollar un proceso investigativo riguroso, coherente y ético, garantizando profundidad, validez y pertinencia en el análisis de las experiencias de los participantes.

Este estudio se enmarcó bajo un enfoque cualitativo, ya que su propósito es analizar, evaluar y determinar la incidencia de los actos de violencia del conflicto armado en el desarrollo y el progreso personal y académico de los menores estudiantes, en las instituciones educativas de educación básica secundaria y media del municipio de Tesalia Huila en el sector rural y con ello construir teoría que permita mejorar la calidad de vida de los menores víctimas del conflicto armado en Colombia, desde la escuela.

El propósito central de esta investigación interpretativa es, **construir una aproximación teórica basada en estrategias educativas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia**, que sirva como base para el diseño de estrategias educativas efectivas para mejorar la calidad de vida de estos menores y promover la transformación de las estructuras sociales, políticas, culturales y económicas que limitan o impiden el cumplimiento cabal de los objetivos y metas del proceso educativo, en los menores estudiantes de los niveles de secundaria y media de la zona rural del municipio de Tesalia, Huila, que han sido víctimas del conflicto armado en Colombia.

Es fundamental atender al proceso de análisis de la información, considerando la profundidad y riqueza de los datos obtenidos. La interpretación se orientó hacia la comprensión de las experiencias y discursos de los participantes permitió identificar patrones y significados relevantes dentro del contexto estudiado. Esto constituyó también una columna fundamental

para aportar a la consolidación del proceso investigativo y su rigor ya que se interpreta y se asumen los significados derivados de los testimonios de los sujetos de estudio.

Así pues, se utilizó también técnicas específicas para el manejo de la información y el análisis del contenido del discurso. Para el análisis de la información se recurrió al uso de la teoría fundamentada definida por Strauss y Corbin (2002) como una teoría que recopila datos sistemáticamente para analizarlos por medio de un proceso de investigación “la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí.” (p. 21).

Para Andréu (2007), la Teoría Fundamentada (TF) es un enfoque que involucra la recolección y el análisis de la información de manera simultánea. Este método se destaca por su flexibilidad, dado que permite la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos, así como de diferentes técnicas de investigación. El análisis y la comparación de estos enfoques facilitan la triangulación metodológica. Además, se pueden realizar combinaciones metodológicas adecuadas para investigar el objeto de estudio y generar teorías sobre él. La finalidad principal de la TF es la generación de teoría, por lo que “los métodos son un medio para conseguir un fin, no el fin en sí mismo” (p.54). De acuerdo con estos conceptos, el investigador no aborda el problema a través de una teoría preexistente. Se construye un marco teórico para guiar y delimitar la investigación, pero esta técnica no le restringe en su interpretación, por el contrario, permite que la teoría surja de los datos recopilados.

En el proceso metodológico de la teoría fundamentada, hay dos estrategias principales: el método comparativo constante y el muestreo teórico (Bonilla y López, 2016). Para este estudio se utilizaron las dos técnicas de análisis de información, especialmente la conocida como "Método Comparativo Constante". Este enfoque, desarrollado por Glaser y Strauss (1967) y retomado por Strauss y Corbin (1991), implica la implementación de un conjunto sistemático de procedimientos para construir teoría inductivamente a partir de los datos empíricos. Consta de un análisis de información en espiral que combina la recolección y el análisis de la información obtenida. Según Glaser y Strauss (1967), este método se basa en la construcción de teoría al comparar constantemente y analizar los datos en busca de similitudes y diferencias.

Primero, se recolectó información a través de métodos cualitativos como entrevistas a profundidad, observación participativa o discusiones de grupos con niños, docentes y cuidadores.

Dichos datos se codificaron y se crearon categorías que resaltan aspectos clave que afectan la calidad de vida de los niños. Por ejemplo, "experiencias de conflicto", "dinámicas escolares", "apoyo a la salud mental", entre otras.

A través del Método Comparativo Continuo, estas categorías se analizan para encontrar similitudes, diferencias y relaciones. Al abordar nueva información, se seguirá comparando con las indagaciones previamente realizadas para hacer ajustes en las categorías y la teoría emergente.

El muestreo teórico se desarrolló para recopilar información adicional que ayudó a llenar las brechas en las categorías emergentes y en la teoría en desarrollo. Por ejemplo, si una categoría emergente es "necesidad de un mayor apoyo psicosocial en la escuela," entonces se podrá realizar muestreo teórico al buscar y examinar escuelas que ya tienen programas de apoyo psicosocial sólidos para aprender más. Finalmente, una vez que se hayan desarrollado las categorías y se hayan llenado las brechas suficientes en la teoría, se procederá a la etapa de codificación selectiva. Aquí, se integraron y refinaron todas las categorías y subcategorías para formar una teoría cohesiva que explique cómo mejorar la calidad de vida de estos niños desde su entorno escolar.

En la fase final, esta teoría emergente se articula de manera completa y se vincula con la evidencia de la investigación para proporcionar una nueva visión y comprensión de cómo las condiciones escolares y las intervenciones educativas pueden afectar la calidad de vida de los niños víctimas del conflicto armado.

Escenario de la investigación

La investigación se llevó a cabo en el **municipio de Tesalia, departamento del Huila, Colombia**, en la **Institución Educativa Pacarní**, conformada por nueve sedes rurales que atienden a comunidades dispersas en un territorio marcado por condiciones de vulnerabilidad social y económica. Esta región ha sido históricamente afectada por el conflicto armado interno, con presencia de grupos armados, desplazamiento forzado y episodios de violencia que han dejado profundas huellas en la vida comunitaria. Las dinámicas escolares se desarrollan en medio de limitaciones estructurales como la falta de transporte escolar, conectividad deficiente y escasez

de recursos pedagógicos, lo que convierte a la escuela en un espacio protector y, a la vez, frágil frente a las tensiones del entorno. En este escenario, la educación se configura como un refugio simbólico para niños y jóvenes víctimas del conflicto, aunque enfrenta barreras significativas para garantizar su bienestar y continuidad educativa.

El contexto social y educativo donde se realizó la tesis refleja una realidad compleja: familias desplazadas, miedo colectivo, restricciones de movilidad y ausencia de apoyo psicosocial institucional. Las instituciones educativas rurales, como Pacarní, se ven obligadas a responder a las necesidades emocionales y académicas de estudiantes que han vivido experiencias traumáticas, sin contar con suficientes orientadores ni estrategias pedagógicas especializadas. Las entrevistas a profundidad con docentes y padres evidenciaron que la escuela, más allá de su función académica, cumple un papel crucial en la reconstrucción del tejido social, la generación de resiliencia y la resignificación del daño. Sin embargo, persisten desafíos como la inseguridad en los desplazamientos, la exclusión de programas estatales por criterios poco sensibles y la falta de formación docente en manejo emocional y cultura de paz, lo que subraya la urgencia de diseñar estrategias educativas contextualizadas y reparadoras.

Informantes Clave

En este punto, resultó fundamental identificar la población objeto de estudio y definir el grupo de informantes clave, quienes fueron esenciales para aportar, a través de su discurso, la interpretación de su realidad. En este sentido, la investigadora realizó la aplicación de los instrumentos de recolección de información. Dado que la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, el muestreo fue de tipo intencional, nunca aleatorio, pues decisiones tan determinantes como la selección de la población y los sujetos de estudio no podían quedar al azar. La rigurosidad metodológica exigió que los participantes fueran aquellos que aportaron información significativa y detallada, enriqueciendo el proceso investigativo.

Asumiendo las ideas de Robledo (2009), los informantes clave fueron

...aquellas personas que, por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tenían en el campo podían apadrinar al investigador, convirtiéndose en una fuente

importante de información a la vez que le iban abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios...” (p. 1).

Dentro de este enfoque, los informantes clave—individuos que poseen un conocimiento especial, status o capacidad excepcional de informar sobre el tema en cuestión— son recurso invaluable. Además de aportar información sustancial debido a su conocimiento o posición, los informantes clave pueden ser partícipes activos en el proceso investigativo al facilitar el acceso del investigador a otros participantes, sugerir enfoques y metodologías, así como prevenir y advertir al investigador sobre posibles inconvenientes.

Un informante clave es valioso por la información específica que puede aportar y por su papel como facilitador dentro del entorno de la investigación. Al ser un puente con la comunidad, el informante ayuda al investigador a establecer la confianza necesaria para obtener testimonios honestos y significativos. La selección cuidadosa y el empleo de informantes clave son, por ende, partes integrales del diseño metodológico en estudios cualitativos, que contribuyen a la consecución de una comprensión más profunda y matizada de la población en estudio.

Su participación va más allá de ser meras fuentes de datos; colaboran en la orientación y dirección del estudio, al ayudar a contextualizar y dar sentido a la información recogida. Para este estudio los informantes clave fueron los padres de familia caracterizados como población víctima del conflicto armado en Colombia y docentes de los niveles de básica secundaria y media de instituciones públicas del municipio de Tesalia, Huila. Su selección respondió a las siguientes razones que justificaron su participación en la investigación:

Padres de familia

- Experiencia directa: A través de su convivencia diaria con los menores, los padres experimentaron de manera cercana los efectos del conflicto armado sobre sus hijos, proporcionando información valiosa sobre su bienestar emocional, social y educativo.
- Perspectiva única: Los padres comprendieron los desafíos que enfrentaron sus hijos en el acceso a la educación y la reconstrucción de sus vidas en un entorno marcado por la violencia, aportando una visión integral sobre sus necesidades y dificultades.

- Representación del hogar: Como figuras clave en el entorno familiar, influyeron en la estabilidad emocional y el desarrollo de los menores, permitiendo analizar la relación entre la dinámica familiar y la calidad de vida de los niños y jóvenes afectados.
- Conciencia sobre el impacto del conflicto: Su participación en el estudio permitió reconocer el papel del núcleo familiar en la resiliencia y adaptación de los menores, destacando el apoyo emocional y las estrategias de afrontamiento aplicadas en el hogar.
- Influencia en la comunidad: Desde sus propias experiencias, los padres contribuyeron a la identificación de necesidades específicas y al diseño de estrategias que fortalecieron la respuesta comunitaria ante las consecuencias del conflicto armado.

Docentes

- Experiencia directa en el ámbito educativo: Al trabajar con niños y jóvenes víctimas del conflicto, los docentes presenciaron de primera mano las dificultades académicas, emocionales y sociales que enfrentaron los estudiantes en su proceso de aprendizaje.
- Perspectiva única sobre la educación en contextos de vulnerabilidad: Su conocimiento sobre las estrategias pedagógicas y las necesidades educativas permitió analizar el papel de la escuela como un espacio de protección, inclusión y reconstrucción de la identidad de los menores.
- Representación del entorno escolar: Como mediadores del aprendizaje, los docentes fueron fundamentales para comprender cómo las instituciones educativas impactaron la calidad de vida de los estudiantes, generando espacios seguros y promoviendo estrategias de apoyo psicosocial.
- Rol en la concientización y adaptación educativa: A partir de sus prácticas pedagógicas, implementaron metodologías de enseñanza que favorecieron el desarrollo de habilidades para la vida y el fortalecimiento de la resiliencia en los estudiantes.
- Influencia en la comunidad educativa: Su testimonio aportó elementos clave para la formulación de estrategias que fortalecieron la vinculación entre la escuela, la familia y la comunidad, promoviendo el bienestar y la integración de los menores en la sociedad.

La selección de los informantes clave en esta investigación respondió a la necesidad de contar con sujetos cuya experiencia y conocimiento permitiera una comprensión profunda y contextualizada de las realidades educativas de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado. Tanto los padres de familia como los docentes desempeñaron un papel fundamental en la identificación de factores que influyeron en la calidad de vida de los estudiantes, al aportar información relevante sobre el acceso a la educación, el apoyo psicosocial y las dinámicas escolares en contextos de vulnerabilidad.

Al adoptar un muestreo intencional, se priorizó la riqueza y pertinencia de los datos sobre la amplitud numérica de la muestra, asegurando que los hallazgos emergieran de una indagación profunda y reflexiva. Así, la contribución de los informantes clave resultó esencial para la construcción de un marco teórico que orientara la formulación de estrategias educativas inclusivas, fundamentadas en las experiencias y percepciones de quienes han participado directamente en los procesos de enseñanza y acompañamiento de los menores afectados por el conflicto armado.

Técnicas e Instrumentos

Una vez identificados los informantes claves, procede la etapa de recolección de la información. Dicha información para este caso y bajo el enfoque cualitativo, debe tener unas características particulares de unicidad y riqueza discursiva, los datos revisten un carácter ideográfico según Izcara, S. (2014) en la medida en que captan lo individual, lo biográfico, lo irrepetible. Así pues, las técnicas o instrumentos para recoger dicha información no pueden ser otras en las cuales se permita la expresión a través del discurso libre y espontáneo.

Se definió como técnica para la recolección de la información en esta tesis, la entrevista a profundidad, entendida, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” (p. 403). El formato para esta entrevista es una guía de preguntas abiertas en permanente construcción, a la cual se le pueden hacer aportes o modificaciones conforme avanza el proceso de recolección de información

Para la aplicación de la entrevista a profundidad, se llevó a cabo un proceso de planificación riguroso, asegurando la coherencia metodológica y ética del estudio. Se diseñó un guion estructurado, orientado a facilitar la exploración de experiencias y percepciones de los participantes, para garantizar la pertinencia de las preguntas con los objetivos de la investigación. Asimismo, se elaboró un consentimiento informado, el cual fue presentado a los sujetos involucrados en el estudio, con la finalidad de asegurar su comprensión y aceptación voluntaria de las condiciones de participación. Este procedimiento permitió establecer un marco de confianza y transparencia y fortalecer la validez de los datos recopilados en el proceso investigativo.

Las entrevistas a profundidad fueron aplicadas a docentes y padres de familia de estudiantes de los niveles de básica secundaria y media de instituciones de educación pública en el municipio de Tesalia, Huila. Los docentes aportaron información clave sobre las dinámicas escolares, el impacto del conflicto en el desempeño académico y las estrategias educativas implementadas en estos contextos. Por su parte, los padres de familia brindaron una perspectiva esencial sobre las condiciones de vida de los menores, sus experiencias en el hogar y los desafíos que enfrentaron para garantizar su acceso a la educación. La recopilación de sus testimonios permitió obtener una visión integral del fenómeno estudiado, enriqueciendo el análisis y la formulación de estrategias educativas adaptadas a las necesidades reales de los niños y jóvenes afectados por el conflicto armado.

La entrevista a profundidad constituyó una técnica esencial en esta investigación. Le permitió a la investigadora acceder a narrativas detalladas y experiencias subjetivas que enriquecieron la comprensión del fenómeno estudiado. Al proporcionar un espacio para el análisis reflexivo, esta técnica facilitó la construcción de categorías emergentes y la identificación de patrones significativos que no podrían haberse obtenido mediante métodos estructurados o cuantitativos.

El valor de la información recogida radicó en su autenticidad y riqueza, ya que los participantes compartieron percepciones desde sus vivencias y conocimientos, aportando elementos clave para la formulación de estrategias educativas adaptadas a los desafíos del contexto investigado. Asimismo, el uso de entrevistas a profundidad permitió capturar matices

emocionales y socioculturales, fundamentales para comprender el impacto del conflicto armado en los menores y en su entorno educativo.

En este sentido, la técnica, por un lado, aportó datos descriptivos y por el otro, permitió explorar la forma en que los informantes interpretaron su realidad, lo que fortaleció la validez y pertinencia de los hallazgos. La información obtenida se convirtió en un insumo fundamental para la construcción teórica, asegurando que las conclusiones derivadas de la investigación reflejaran de manera fiel las experiencias y necesidades de los participantes.

Validez y Confiabilidad

Acerca de la validez en un proyecto de investigación Martínez (2008) advierte que, en los procesos de investigación cualitativa la información aportada por los participantes no siempre es completamente confiable, ya que puede verse afectada por omisiones, distorsiones o incluso falsedades. Por ello, subraya la importancia de implementar estrategias como la triangulación, que permiten contrastar y validar los datos mediante la combinación de diferentes fuentes, técnicas y momentos de recolección, fortaleciendo así la credibilidad del estudio.

La confiabilidad se refiere al grado en que la aplicación repetida de un instrumento a un informante clave produce iguales resultados. En este sentido, Goetz y LeCompte (1988) expresan que para la determinación de la confiabilidad externa frecuentemente se considera el nivel de participación y posición del investigador, asumida durante el estudio y la identificación clara de los informantes clave.

Para que este estudio contara con un adecuado proceso de validez y confiabilidad establecieron criterios de rigor científico enfocados en las ideas de Guba y Lincoln (1985) y Strauss y Corbin (2002). Los citados autores hacen referencia a cuatro importantes aspectos: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad.

Según Guba y Lincoln (1985) la credibilidad consiste en que la realidad de los participantes sea abordada de manera veraz. En ese sentido los hallazgos fueron confirmados por los informantes clave a través de una permanente retroalimentación. Su logro dependió de la fiel aplicación de las técnicas seleccionadas, la observación constante y la triangulación.

La transferibilidad se refiere a la posibilidad de que los hallazgos alcanzados puedan ser útiles en otros contextos. En este sentido, la investigadora proporcionó descripciones profundas, exhaustivas que pueden ser de interés para otros estudiosos que observen elementos de valor para afrontar su realidad en otros contextos.

En cuanto al criterio de dependencia según Strauss y Corvin (2002) este consistió en la revisión metódica de las categorías, ideas, conceptos que emergieron del análisis. En este caso se sustentó en la teoría fundamentada cuyo interés se centró en que la teoría se construyera a partir de la información recabada.

En cuanto a la confirmabilidad, Strauss y Corvin (2002) señalan que está se refiere a la rigurosidad con que el investigador desarrolla el proceso metodológico. En este sentido, la investigadora, en la presente tesis realizó el análisis comparativo constante y el muestreo teórico hasta alcanzar la saturación, de tal manera de dar valor a los testimonios suministrados por los informantes y las categorías que emergieron del análisis profundo y reflexivo.

La aplicación de entrevistas a profundidad a padres y docentes permitió recoger información desde dos ámbitos complementarios en la vida de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado. La entrevista a los padres se orientó a comprender las dinámicas familiares, los cambios observados en sus hijos tras los eventos del conflicto y las estrategias adoptadas en el hogar para favorecer su adaptación emocional y social. Su testimonio proporcionó una visión detallada sobre los efectos del conflicto en la vida cotidiana y el desarrollo psicosocial de los menores.

Por otro lado, las entrevistas a los docentes se centraron en el ámbito escolar, desde donde se analizaron las conductas, interacciones y desempeño académico de los estudiantes afectados. Se exploró cómo las instituciones educativas enfrentaron estos desafíos y qué estrategias implementaron para acompañar a los menores en su proceso de aprendizaje y reconstrucción emocional. La información obtenida a través de los docentes permitió identificar patrones de comportamiento dentro del aula, evidenciando la manera en que el conflicto impactó su desarrollo educativo y social.

Así, la diferenciación entre ambas entrevistas garantizó un análisis integral del fenómeno, articulando las percepciones del entorno familiar y escolar para una comprensión profunda de los factores que incidieron en la calidad de vida de los menores afectados por el conflicto armado.

CAPÍTULO IV

EXPOSICIÓN DE LOS HALLAZGOS DERIVADOS DEL ANÁLISIS CUALITATIVO

El presente capítulo expone los hallazgos centrales derivados del análisis cualitativo realizado a partir de entrevistas en profundidad aplicadas a siete informantes clave. Este análisis se enmarca en un enfoque metodológico apoyado en la teoría fundamentada y en técnicas de análisis semántico del discurso, lo que permitió construir una comprensión situada, densa y relacional de las experiencias educativas en contextos afectados por el conflicto armado interno.

El propósito de este capítulo es presentar las categorías emergentes que configuran los significados atribuidos por los actores sociales a fenómenos como el bienestar, la convivencia, el conflicto, la protección, la subjetividad y la agencia educativa. A través de la elaboración de redes semánticas individuales e integradoras se reconstruyó el modo en que los informantes organizan, jerarquizan y conectan los elementos que consideran relevantes en sus trayectorias y prácticas educativas.

El análisis parte del examen particularizado de cada informante, considerando su posicionamiento subjetivo (docente o familiar), su rol dentro de la comunidad educativa y el contexto específico de su experiencia. A cada caso se le dedicó un apartado en el que se presentan: la red semántica construida a partir de su discurso, una tabla funcional con las categorías identificadas y una interpretación narrativa de sus significados principales. Posteriormente, se desarrolla una síntesis comparativa que permite integrar y contrastar los hallazgos entre los casos, con el fin de identificar regularidades, tensiones y nodos semánticos compartidos.

La articulación de estos hallazgos dio lugar a la construcción de una red semántica integradora, que organiza las categorías axiales y centrales del estudio, y que permite establecer un marco interpretativo coherente para la generación de teoría sustantiva. A partir de esta integración, se avanzó en la formulación de una teoría emergente del fenómeno investigado, así

como en el diseño de estrategias educativas orientadas a transformar los escenarios escolares en contextos socialmente fracturados.

Este capítulo se constituye, por tanto, en un eje articulador entre la evidencia empírica recogida y el desarrollo teórico propuesto, trazando un puente entre la voz de los actores y la construcción conceptual que fundamenta las conclusiones de la investigación.

Criterios de selección y saturación teórica alcanzada

La presente investigación se sustentó metodológicamente en la realización de entrevistas en profundidad a siete informantes clave, seleccionados mediante un muestreo intencional teórico, en coherencia con los principios de la teoría fundamentada. Los informantes fueron identificados con base en su experiencia directa y su capacidad de aportar información densa, reflexiva y situada sobre las dinámicas educativas en contextos marcados por el conflicto armado interno y sus efectos prolongados en la vida escolar.

La muestra estuvo conformada por tres padres de familia caracterizados como población víctima del conflicto armado, reconocidos institucionalmente por su condición de desplazamiento forzado y su trayectoria de participación en procesos comunitarios de reconstrucción del tejido social. Estos actores aportaron una visión profundamente subjetiva y experiencial del fenómeno investigado, centrada en las huellas del conflicto sobre la vida familiar, la escolaridad de sus hijos y las relaciones con las instituciones educativas.

A su vez, el estudio incorporó las voces de cuatro docentes de educación básica secundaria y educación media pertenecientes a instituciones oficiales del municipio de Tesalia, en el departamento del Huila, una región históricamente impactada por la violencia sociopolítica y armada. Estos profesionales, con diferentes trayectorias formativas y niveles de experiencia, permitieron aproximarse a los sentidos construidos desde la práctica pedagógica, la gestión de la convivencia escolar y la implementación de estrategias de atención a la diversidad y al daño subjetivo.

La elección de los participantes respondió a los siguientes criterios de inclusión:

- Experiencia directa con dinámicas escolares en contextos de conflicto o postconflicto.

- Reconocimiento por parte de actores institucionales o comunitarios como referentes en sus espacios educativos o familiares.
- Disponibilidad y apertura para la narración profunda de experiencias subjetivas y reflexiones críticas sobre el sistema educativo.

El criterio de saturación teórica se alcanzó al constatar que los discursos recabados, a partir del séptimo informante, comenzaban a mostrar regularidades estructurales, convergencias semánticas y patrones relacionales reiterados que hacían posible la consolidación de categorías sustantivas. Si bien cada relato conservó su singularidad contextual, el análisis comparativo permitió identificar un núcleo común de significados que sustentó la construcción de una teoría emergente articulada en torno a los ejes del bienestar, la convivencia, el conflicto y la agencia pedagógica transformadora.

Esta selección diversificada, aunque acotada, garantizó la triangulación interna entre perspectivas familiares y escolares, y permitió capturar la complejidad del fenómeno desde múltiples posiciones subjetivas y relacionales, lo cual constituye una de las fortalezas interpretativas del estudio.

Análisis de las entrevistas en profundidad y Matriz de categorización

A continuación se presenta cada una de las entrevistas realizadas con la intención de interpretar, a partir del discurso de los informantes clave sus concepciones en relación al fenómeno investigado. La participación de padres y docentes y su interpretación de la realidad vivida desde sus visiones particulares se convierte en un elemento indispensable para conocer a profundidad las huellas producidas por el conflicto y las consecuencias de estas en el desarrollo de niños y adolescentes.

Respuestas del informante clave 1 durante la entrevista en profundidad

Muy buenos días, señora Yulay Trujillo, el día de hoy estoy haciendo la entrevista requerida para el Estudio de Aproximación Teórica Basada en Estrategias Educativas para Niños y Jóvenes Víctimas del Conflicto Armado en Colombia, responsable Angélica Johanna Trujillo Rondón. Agradezco sinceramente que haya decidido participar en esta entrevista. El propósito de esta

conversación es explorar las experiencias y perspectivas de las familias como la suya, en relación con el conflicto armado y la educación de sus hijos. El objetivo de la entrevista develar las experiencias y percepciones de los niños y jóvenes afectados por el conflicto armado en Colombia, para obtener una comprensión más profunda de su contexto y sus vivencias. Buenos días, nombre del entrevistado, mi nombre es Angélica Johanna Trujillo Rondón y soy su rectora en la Institución Educativa Pacarní, agradezco sinceramente que haya aceptado participar en esta entrevista. El propósito de esta conversación es explorar las experiencias perspectivas de las familias, como la suya, en relación con el conflicto armado y la educación de sus hijos. A continuación, su participación es muy valiosa y toda la información que comparta será confidencial y utilizada solamente para fines de investigación. Antes de comenzar, está de acuerdo en participar en esta entrevista, recuerde que tiene todo el derecho de no responder a cualquier pregunta con la que no se sienta cómoda.

Primera, percepción de las experiencias en el conflicto.

¿Cómo describiría la experiencia de su hijo o hija durante el conflicto armado?

Pues mi hijo Iker se ha sentido amedrentado por los sonidos de los disparos, el bullicio de la gente, entonces... y ha sentido mucho miedo al escuchar todo esto, las personas armadas, verlas, ha sentido mucho terror entonces él se ve que siente mucha angustia, por ese motivo la experiencia ha sido muy dura, diría yo.

Segunda pregunta, ¿qué situaciones relacionadas con el conflicto armado han marcado más a su hijo?

Diría que el miedo.

¿Cómo ha cambiado la vida de su hijo desde el conflicto armado?

Pues diría que bastante, ya que pues él era un niño bastante digamos sano, no quiere decir que no sea sano, sino que a medida que todo lo que ha escuchado, todo eso, ha aprendido cosas y pues no me parece correcto.

¿Cómo cree que su hijo vive y recuerda esos momentos difíciles?

De vez en cuando me los recuerda, me dice, me comenta sobre las balas, sobre mami tengo miedo sobre todo los sonidos que se escuchan.

Segundo, impacto emocional del conflicto en los niños.

¿Cómo ha afectado emocionalmente el conflicto a su hijo?

Está un poco más agresivo, él pues no era así y a la medida que va escuchando tantas cosas, se van como violentando.

¿Qué señales emocionales ha notado en su hijo desde el conflicto?

Miedos, amenazas, tristeza. Eh, tristeza.

¿Ha cambiado la relación de su hijo con sus amigos o familiares tras el conflicto? Sí, la agresividad.

Tercero, condiciones de vida post conflicto.

¿Qué aspectos de la vida de su hijo considera que ha mejorado después del conflicto?

Los amigos ¿La relación con los amigos en el colegio? Sí, más amena.

¿Qué dificultades sigue enfrentando su hijo en su vida diaria como resultado del conflicto?

Vuelve y me la repite, por favor

¿Qué dificultades sigue enfrentando su hijo en su vida diaria como resultado del conflicto?

Pues, diría que el miedo, la frustración, esas cosas.

¿Cómo cree que las condiciones actuales afectan la calidad de vida de su hijo?

El desarrollo mental, le afecta bastante.

Cuarto, acceso a servicios básicos de salud y educación.

¿Su hijo tiene acceso a los servicios educativos y de salud que necesita?

Sí, señora. Lo que es la educación y la salud.

¿Qué dificultades ha encontrado para acceder a la educación y a la atención de salud de su hijo?

Pues, yo diría que hasta ahora la educación ha sido muy buena y la salud también.

¿Qué servicios considera fundamentales para la recuperación de su hijo después del conflicto?

La parte de psicología. La salud. Sí, como más atención por parte del gobierno para estos niños. Listo.

Quinto, intervenciones educativas y apoyo psicoemocional.

¿Qué tipo de apoyo educativo y emocional ha recibido su hijo en la escuela?

Por parte de... ¿Del colegio? Sí, psicología. El seguimiento de la profe hacia él.

¿Cree que las instituciones educativas están preparadas para apoyar emocionalmente a los niños víctimas del conflicto?

Yo creería que no ¿Por qué? Pues porque para esto tienen que ser personas profesionales adecuadas para los temas que vengán a realizar

¿Qué tipo de estrategias educativas considera que son necesarias para apoyar a su hijo?

La parte de psicología, parte de maestría que sean preparados para estos temas, parte didáctica.

Bueno. **Sexto, estrategias educativas post conflicto.**

¿Qué es una estrategia educativa para usted?

¿Una estrategia educativa?

Para mí eso significa que, pues sería tratar temas más avanzados, manejar mucho lo que es la recreación, el deporte, temas donde los niños se sientan bien, donde con todo lo que se va a dictar pues se maneja un buen lenguaje y muchos temas que son especialmente para ellos.

Listo. ¿Cuáles conoce o ha implementado?

Pues sería uno el tema del deporte. El tema del deporte es muy importante ya que ellos dispersan la mente, se recrean.

¿Qué tipo de programas educativos o actividades cree que serían útiles para ayudar a los niños y jóvenes afectados por el conflicto?

Pues hay muchos. Está la cultura, la música, el deporte, el teatro. Mejor dicho, todo lo que tiene que ver con la cultura va en base de todo. Deporte todo lo que tenga que ver con el deporte. Van muchos temas incluidos entre ellos.

¿Cómo cree que la escuela podría mejorar la formación académica emocional de su hijo después del conflicto?

Pues diría que con todos esos temas anteriores que he nombrado, si existieran aquí en esta institución sería algo muy bueno.

Listo. Séptimo, aproximación o estrategias inclusivas y resilientes.

¿Qué tipo de actividades educativas podrían ser útiles para fortalecer la resiliencia de su hijo frente a los efectos del conflicto?

Pues como venía diciendo, el deporte, un buen manejo digamos en la parte cultural, las danzas. Mejor dicho, temas hay muchos. Listo.

Segundo, ¿cómo cree que las estrategias educativas podrían ayudar a su hijo a integrarse mejor en la sociedad después del conflicto?

Pues nuevamente reitero lo del deporte y las danzas, la parte cultural. Esto les ayuda mucho la parte intelectual, la lectura.

Listo. Pues no me queda más que agradecer a usted por su tiempo y disposición para compartir su experiencia.

¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre el impacto del conflicto en su hijo o sobre las estrategias que podían ayudarle?

Sí, pues sería muy bueno que aquí en este municipio hubiera más atención hacia los chicos, ya que pues estos están drogando demasiado. Yo diría que por falta de más ocupación. Aquí en este municipio, digamos en este pueblo, centro poblado de Pacarní, no existe recreación ninguna. Los niños digamos que ellos se basan solamente en las drogas, en los malos pasos. Entonces ellos no tienen en qué recrearse, en qué manejar sus pensamientos y por esto pues los lleva a estos vicios que no llevan nada bueno.

Nuevamente agradecerle por su tiempo y confirmarle que toda la información es confidencial y será utilizada únicamente con fines de investigación.

Bueno, muchas gracias y un feliz día.

Nota aclaratoria: En la tabla 1, se incluyen fragmentos iniciales de la entrevista —como el saludo y las primeras preguntas del entrevistador— que no presentan código ni categoría, ya que cumplen una función introductoria o de apertura comunicativa. Estos segmentos permiten contextualizar el inicio del diálogo y facilitar la comprensión del relato, pero no constituyen unidades de sentido analítico dentro del proceso de codificación.

Tabla 1. Matriz de Codificación Informante Clave 1 – I1

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I1	“Muy buenos días, señora Yulay Trujillo...”	Inicio formal de la entrevista con explicación del propósito investigativo y consentimiento informado.	—	—
I1	¿Cómo describiría la experiencia de su hijo o hija durante el conflicto armado?	Pregunta introductoria que da paso al relato vivencial.	—	—
I1	“Mi hijo Iker se ha sentido amedrentado por los sonidos de los disparos, el bullicio de la gente...”	El niño ha desarrollado un miedo profundo vinculado a las manifestaciones auditivas del conflicto armado.	8	Impacto Emocional
I1	¿Qué situaciones relacionadas con el conflicto armado han marcado más a su hijo?	Interrogante orientador del relato emocional.	—	—

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I1	“Diría que el miedo.”	El miedo es la emoción más recurrente asociada al recuerdo del conflicto.	—	—
I1	¿Cómo ha cambiado la vida de su hijo desde el conflicto armado?	Pregunta que introduce el tema del impacto evolutivo y adaptativo.	—	—
I1	“Pues diría que bastante, ya que pues él era un niño bastante sano...”	Se identifica un deterioro en la conducta y bienestar del niño tras el conflicto.	—	—
I1	¿Cómo cree que su hijo vive y recuerda esos momentos difíciles?	Profundiza en la memoria emocional del niño.	—	—
I1	“De vez en cuando me los recuerda... mami tengo miedo sobre todo los sonidos...”	El recuerdo del conflicto se manifiesta como temor auditivo persistente.	—	—
I1	“Está un poco más agresivo...”	Se observa un cambio conductual que se traduce en mayor agresividad.	10	Impacto Emocional
I1	“Miedos, amenazas, tristeza...”	Se evidencian signos emocionales de ansiedad y tristeza sostenida.	11	Bienestar Psicológico
I1	¿Ha cambiado la relación de su hijo con sus amigos o familiares tras el conflicto?	Pregunta que introduce el tema de relaciones afectivas.	—	—
I1	“Sí, la agresividad.”	El vínculo con sus pares se ve alterado por una respuesta agresiva.	13	Relaciones Interpersonales
I1	“Sí, más amena.”	La escuela representa un espacio protector que favorece la interacción social.	14	Relaciones Interpersonales

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I1	¿Qué aspectos de la vida de su hijo considera que ha mejorado después del conflicto?	Pregunta que invita a identificar factores protectores.	—	—
I1	“Pues, diría que el miedo, la frustración, esas cosas.”	Persisten emociones de inseguridad y frustración.	15	Bienestar Psicológico
I1	“El desarrollo mental, le afecta bastante.”	El conflicto ha interferido negativamente en el desarrollo psicológico del niño.	16	Bienestar Psicológico
I1	¿Qué dificultades sigue enfrentando su hijo como resultado del conflicto?	Pregunta que busca captar las secuelas más notorias.	—	—
I1	“Sí, señor. Lo que es la educación y la salud.”	Se reconoce el acceso actual a servicios básicos como positivo.	18	Seguridad y Protección
I1	“Ha sido muy buena y la salud también.”	Percepción favorable de los servicios educativos y de salud disponibles.	19	Seguridad y Protección
I1	¿Qué servicios considera fundamentales para la recuperación de su hijo?	Se orienta al reconocimiento de recursos reparadores.	—	—
I1	“La parte de psicología... más atención por parte del gobierno...”	Se demanda mayor atención psicosocial institucional.	21	Acceso a Oportunidades
I1	“El seguimiento de la profe hacia él.”	El acompañamiento docente ha sido significativo.	23	Impacto Emocional
I1	¿Cree que las instituciones están preparadas para apoyar emocionalmente?	Pregunta reflexiva sobre la capacidad institucional.	—	—

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I1	“Yo creería que no... profesionales adecuados...”	Se percibe falta de preparación especializada.	25	Seguridad y Protección
I1	¿Qué es una estrategia educativa para usted?	Se explora la noción subjetiva de estrategia educativa.	—	—
I1	“Tratar temas más avanzados, manejar mucho lo que es la recreación, el deporte...”	Se valoran estrategias educativas que incluyan el deporte y la recreación.	27	Principios para Estrategias Educativas
I1	“El tema del deporte es muy importante...”	El deporte es concebido como herramienta terapéutica y de integración.	28	Principios para Estrategias Educativas
I1	“Está la cultura, la música, el deporte, el teatro...”	Las expresiones artísticas se reconocen como medios formativos y de reparación simbólica.	29	Principios para Estrategias Educativas
I1	“...el deporte, un buen manejo digamos en la parte cultural, las danzas...”	Fortalecimiento cultural y deportivo como recurso resiliente.	31	Acceso a Oportunidades
I1	“...reitero lo del deporte y las danzas, la parte cultural...”	Importancia de incluir lo cultural y lúdico en la formación docente.	32	Formación Docente
I1	¿Cómo cree que las estrategias podrían ayudar a su hijo a integrarse mejor?	Explora el papel de la estrategia educativa como inclusión social.	—	—
I1	“Muy bueno que aquí en este municipio hubiera más atención hacia los chicos...”	Se propone mayor intervención estatal en contextos rurales.	34	Acceso a Oportunidades
I1	“Se están drogando demasiado... por falta de más ocupación...”	Se advierte la desocupación como factor de riesgo.	35	Acceso a Oportunidades

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I1	¿Hay algo más que le gustaría agregar...?	Cierre de la entrevista con invitación a añadir información.	—	—
I1	“Pues sería muy bueno que hubiera más atención... no existe recreación ninguna...”	Se propone fortalecer la recreación como alternativa de protección.	—	—
I1	“Muchas gracias y un feliz día.”	Agradecimiento y cierre formal de la entrevista.	—	—

Red semántica Informante Clave 1

A partir del relato del primer informante, fue posible identificar una serie de categorías que dan cuenta de cómo el conflicto armado ha dejado huellas profundas en la vida familiar y educativa. El análisis permitió organizar estas categorías en una red semántica que refleja las relaciones entre aspectos emocionales, contextuales y educativos, resaltando cómo la escuela puede convertirse en un espacio de contención y acompañamiento.

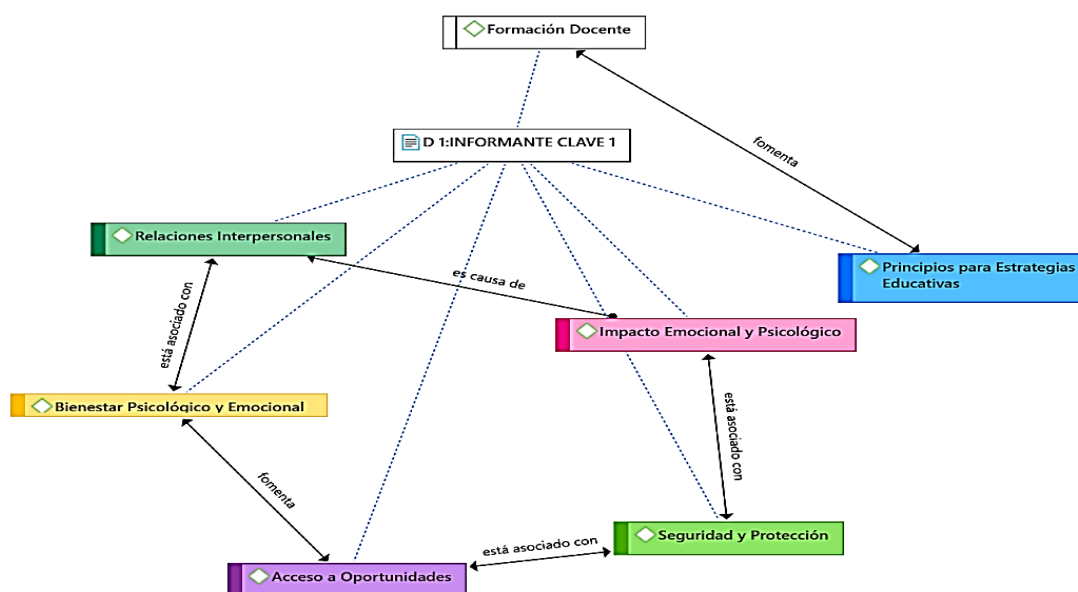


Figura 1

Red semántica – Informante clave 1

Tabla 2

Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 1

Categoría	Tipo funcional	Justificación
Formación Docente	Emergente	Surgió directamente del discurso como eje clave de transformación educativa.
Principios para Estrategias Educativas	Axial	Deriva de la formación docente y articula la práctica pedagógica.
Relaciones Interpersonales	Axial	Funciona como nodo central que influye en lo emocional y vincular.
Impacto Emocional y Psicológico	Axial	Categoría puente entre relaciones interpersonales y bienestar emocional.
Bienestar Psicológico y Emocional	Axial	Resultado parcial de factores previos, pero también condicionante del acceso.
Seguridad y Protección	Emergente / Axial	Condición estructural señalada por el informante; atraviesa todo el sistema.
Acceso a Oportunidades	Central	Consecuencia final del sistema de relaciones descrito por el informante.

Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 1

A partir de la entrevista en profundidad realizada al informante clave 1 se elaboró una red semántica que representa visualmente las categorías emergentes y las relaciones significativas entre ellas. Este recurso permitió identificar cómo se estructuran, asocian y jerarquizan los factores que inciden en la experiencia educativa, desde la perspectiva del entrevistado. La red se organizó en torno a siete categorías centrales: Formación Docente, Principios para Estrategias

Educativas, Relaciones Interpersonales, Impacto Emocional y Psicológico, Bienestar Psicológico y Emocional, Seguridad y Protección, y Acceso a Oportunidades. A continuación, se presentan los principales hallazgos vinculados a cada una.

Uno de los ejes más destacados es la Formación Docente, señalada como un componente esencial en la mejora del sistema educativo. Según el análisis semántico, esta categoría potencia directamente los Principios para Estrategias Educativas, lo que sugiere que una formación sólida del profesorado incide positivamente en el diseño e implementación de metodologías pedagógicas éticas, eficaces y centradas en el sujeto.

El discurso del informante otorga gran relevancia a las Relaciones Interpersonales dentro del entorno educativo. Estas se identifican como factores desencadenantes del Impacto Emocional y Psicológico, lo que indica que la calidad de las interacciones sociales constituye un determinante clave del bienestar subjetivo. Esta dimensión, a su vez, se asocia con el Bienestar Psicológico y Emocional, lo que refuerza la idea de que las relaciones humanas no sólo generan estados emocionales, sino que también los modulan en función de su naturaleza.

El Impacto emocional y Psicológico aparece como una categoría intermedia, influida tanto por las relaciones sociales como por las condiciones contextuales. Por una parte, es modelado directamente por las dinámicas interpersonales; por otra, se encuentra asociado con la categoría de Seguridad y Protección, lo cual sugiere que el equilibrio emocional de los individuos está condicionado tanto por factores sociales como estructurales.

De forma significativa, el Bienestar Psicológico y Emocional se perfila como un facilitador del Acceso a Oportunidades. Este hallazgo pone en evidencia que el desarrollo emocional positivo no solo es un fin en sí mismo, sino que también actúa como un habilitador del vínculo con los recursos y posibilidades que ofrece el entorno educativo. Asimismo, la Seguridad y Protección es identificada como una condición fundamental, debido a su impacto en el bienestar emocional y a su asociación directa con el acceso equitativo a oportunidades. Esta categoría abarca tanto la seguridad física como la simbólica, subrayando su papel en la construcción de entornos educativos seguros, inclusivos y potenciadores del desarrollo integral.

El Acceso a Oportunidades se configura como una categoría central, directamente influenciada por el bienestar emocional y vinculada a condiciones estructurales como la

seguridad y la protección. En este sentido, se propone una concepción del acceso que trasciende lo material, reconociendo el papel central del estado emocional y de la percepción subjetiva de protección como factores mediadores.

La red semántica derivada del discurso del informante revela una arquitectura de significados interdependientes, donde dimensiones emocionales, pedagógicas y estructurales se articulan como partes de un sistema complejo. Este sistema puede representarse como una cadena dinámica:

Formación Docente → Estrategias Educativas → Relaciones Interpersonales → Impacto Emocional → Bienestar Psicológico → Acceso a Oportunidades, atravesada transversalmente por condiciones de Seguridad y Protección.

Esta configuración refuerza la necesidad de adoptar una mirada integral sobre las transformaciones educativas, reconociendo la interrelación entre dimensiones subjetivas, institucionales y sociales en la construcción de trayectorias educativas sostenibles y equitativas.

Respuestas del informante clave 2 durante la entrevista en profundidad

El título del estudio es aproximación teórica basada en estrategias educativas para niños jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia. Buenas tardes, mi nombre es Angélica Johanna Trujillo Rondón y soy la rectora de la Institución Educativa Pacarní Municipio de Tesalia. Agradezco sinceramente que haya aceptado participar en esta entrevista, el propósito de esta conversación es explorar las experiencias perspectivas de las familias como la suya en relación con el conflicto armado y la educación de sus hijos. Su participación es muy valiosa y toda la información que compartan será confidencial y utilizada solo para fines de investigación.

Continuando, le presento el guion para la entrevista en profundidad. Antes de comenzar, ¿está de acuerdo en participar en esta entrevista? Sí, señor. Recuerde que tiene todo el derecho de no responder a cualquier pregunta con la que no se sienta cómoda.

Bueno, primera pregunta, percepción de las experiencias del conflicto

¿Cómo describiría las experiencias de su hijo o hija durante el conflicto armado? Pues es una experiencia de zozobra y de mucha angustia cuando se presentan esos casos de conflicto. Cuando hay conflicto, pues obviamente ellos se sienten atrofiados con todo lo que sucede.

Listo, ¿qué situaciones relacionadas con el conflicto han marcado más a su hijo? En especial las tomas guerrilleras, cuando ellos entran, entonces es como el ánimo que ellos toman frente a la situación, entonces es un momento de angustia que ellos no saben cómo manejar

¿Cómo ha cambiado la vida de su hijo desde el conflicto armado? Pues la verdad ha cambiado para mal ¿Por qué? Porque se sienten inseguros, porque se sienten con miedo y con temor a que en cualquier momento suceda nuevamente alguna toma guerrillera o que se lo lleven.

¿Cómo cree que su hijo o hija vive y recuerda esos momentos difíciles?

Yo pienso que ellos lo llevan muy presente porque todo el tiempo están con el temor de que eso vuelva a suceder, además de que eso le marca mucho a uno en la vida de ellos.

Segundo, ¿qué impacto emocional del conflicto en los niños?

¿Cómo ha afectado emocionalmente el conflicto a su hijo?

Emocionalmente a mi hijo lo ha afectado en el sentido en que no socializa de la misma manera que los demás niños, a raíz del temor que siente y de pronto la desconfianza hacia la población.

¿Qué señales emocionales ha notado en su hijo del conflicto? ¿Miedos, ansiedad, tristeza?

Tal vez de pronto mucho miedo, mucho temor al salir y al socializar con las demás personas.

¿Ha cambiado la relación de su hijo con sus amigos o familiares tras el conflicto? Están más prevenidos, están más a la expectativa de que pueda pasar, entonces están más temerosos.

Tercero, condiciones de vida del posconflicto.

¿Qué aspectos de la vida de su hijo consideran que ha mejorado después del conflicto?

Tal vez de pronto ha mejorado la cuestión de que la parte social con su familia ha sido más el apoyo de la familia.

¿Qué dificultades sigue enfrentando su hijo en su vida diaria como resultado del conflicto?

De pronto el temor, la cuestión del temor ante posibles altercados nuevamente.

¿Cómo creen que las condiciones actuales afectan la vida de su hija?

De pronto tal vez en la parte social, es lo más, porque la parte educativa pues siempre se busca que ellos reciban la educación básica.

Acceso a servicios básicos, salud y educación

¿Su hijo tiene acceso a los servicios educativos y de salud que necesitan?

Hasta el momento sí, recibe lo básico.

¿Qué dificultades ha encontrado para acceder a la educación y a la atención de salud para su hijo?

Pues hasta el momento no he bregado para eso.

¿Qué servicios considera fundamentales para la recuperación de su hijo o hija después del conflicto?

Es como más el acompañamiento psicológico, pensaría yo.

Quinto, intervenciones educativas y apoyos psicosociales

¿Qué tipo de apoyo educativo emocional ha recibido su hijo en la escuela?

De pronto el apoyo psicológico que brinda el especialista en la escuela.

¿Cree que las instituciones educativas están preparadas para apoyar emocionalmente a los niños víctimas del conflicto?

Yo pienso que no, aún les falta mucho por mejorar.

¿Qué tipo de estrategias educativas considera que son necesarias para ayudar a su hijo? ¿Qué estrategias educativas?

Acompañamiento.

Sexto, estrategias educativas por conflicto.

¿Qué es una estrategia educativa para usted?

Una estrategia educativa es como el proceso que utiliza el centro educativo para lograr un objetivo.

¿Cuáles conoce usted o ha implementado?

Pues yo realmente no tengo como mucho conocimiento acerca de esas, pero lo más es como el acompañamiento psicosocial que les brindan.

¿Qué tipo de programas educativos o actividades cree que serían más útiles para ayudar a los niños y jóvenes afectados por el conflicto?

Pues serían entonces más como actividades deportivas, de acompañamiento social, de lúdicas que conlleven a, de la mejor manera, que ellos entiendan y supere situación.

¿Cómo cree que la escuela podría mejorar la formación académica emocional de su hijo después del conflicto?

Tal vez de pronto dándole ese acompañamiento y brindándole ayudas en lo posible pues más lúdicas para que sea más asimilable la información para ellos.

Séptimo, aproximación a estrategias inclusivas y resilientes.

¿Qué tipo de actividades educativas podrían ser útiles para fortalecer la resiliencia en su hijo frente a los efectos del conflicto?

La parte sería de pronto la parte deportiva, lúdica y cultural.

¿Cómo cree que las estrategias educativas podrían ayudar a su hijo a integrarse mejor en la sociedad después del conflicto?

Pues, ¿en qué sentido podría ayudar? Pues entonces de pronto vinculándolos de manera activa y que sea todo el tiempo ese acompañamiento, porque a veces se hace, digamos, muy intermitente, entonces se deja hacer y por eso no se continúa con lo inicialmente impactado.

Agradecer a usted por su tiempo de exposición para compartir su experiencia.

¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre el impacto del conflicto de su hijo o sobre las estrategias que podría ayudarle?

No, señor. Confirmar que toda la información es confidencial y será utilizada únicamente con fines de investigación. Muchísimas gracias. Muchísimas gracias, señor. Con gusto.

Nota aclaratoria: En la tabla 3, se incluyen fragmentos iniciales de la entrevista —como el saludo y las primeras preguntas del entrevistador— que no presentan código ni categoría, ya que cumplen una función introductoria o de apertura comunicativa. Estos segmentos permiten contextualizar el inicio del diálogo y facilitar la comprensión del relato, pero no constituyen unidades de sentido analítico dentro del proceso de codificación.

Tabla 3

Matriz de Codificación Informante Clave 2 – I2

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I2	“Buenas tardes, mi nombre es Angélica Johanna Trujillo Rondón...”	Introducción institucional y consentimiento informado.	—	—
I2	¿Cómo describiría las experiencias de su hijo o hija durante el conflicto armado?	Pregunta que abre el relato de la experiencia vivida por el niño.	—	—
I2	“Pues es una experiencia de zozobra y de mucha angustia...”	La experiencia del niño ha estado marcada por una constante angustia frente al entorno conflictivo.	1	Impacto Emocional
I2	¿Qué situaciones relacionadas con el conflicto han marcado más a su hijo?	Pregunta que indaga por los eventos traumáticos significativos.	—	—

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I2	“En especial las tomas guerrilleras...”	Las incursiones armadas generan temor y confusión emocional en los menores.	3	Impacto Emocional
I2	¿Cómo ha cambiado la vida de su hijo desde el conflicto armado?	Interrogante que explora transformaciones vivenciales.	—	—
I2	“Pues la verdad ha cambiado para mal...”	La vivencia del conflicto ha deteriorado el sentido de seguridad en los niños.	4	Impacto Emocional
I2	¿Cómo cree que su hijo vive y recuerda esos momentos difíciles?	Pregunta sobre la persistencia del recuerdo traumático.	—	—
I2	“Yo pienso que ellos lo llevan muy presente...”	El recuerdo del conflicto permanece latente como amenaza emocional.	5	Impacto Emocional
I2	¿Cómo ha afectado emocionalmente el conflicto a su hijo?	Pregunta sobre el impacto emocional concreto.	—	—
I2	“Emocionalmente a mi hijo lo ha afectado...”	El niño ha desarrollado retraimiento social a causa del miedo.	7	Relaciones Sociales
I2	¿Qué señales emocionales ha notado en su hijo del conflicto?	Interrogante sobre manifestaciones emocionales visibles.	—	—
I2	“Tal vez de pronto mucho miedo...”	El temor inhibe la interacción social con pares y comunidad.	8	Relaciones Sociales
I2	“Están más prevenidos...”	Los menores desarrollan actitudes defensivas ante el entorno social.	9	Relaciones Sociales
I2	¿Qué aspectos de la vida de su hijo considera que ha mejorado?	Pregunta que invita a reconocer avances o resiliencias.	—	—

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I2	“Tal vez de pronto ha mejorado... el apoyo familiar...”	El entorno familiar se ha vuelto un refugio protector tras el conflicto.	13	Relaciones Sociales
I2	¿Qué dificultades sigue enfrentando su hijo en su vida diaria?	Indaga por barreras actuales derivadas del conflicto.	—	—
I2	“De pronto el temor, la cuestión del temor...”	El miedo a revivir situaciones traumáticas continúa presente en la vida cotidiana.	14	Bienestar Psicológico
I2	¿Cómo cree que las condiciones actuales afectan la calidad de vida de su hijo?	Pregunta orientada a condiciones de entorno y desarrollo.	—	—
I2	¿Qué dificultades ha encontrado para acceder a la educación o salud?	Explora barreras de acceso a derechos.	—	—
I2	“Hasta el momento sí, recibe lo básico.”	La familia manifiesta tener acceso básico a salud y educación.	18	Acceso a Oportunidades
I2	“Pues hasta el momento no he bregado para eso.”	No se reportan mayores obstáculos en el acceso a derechos básicos.	19	Seguridad y Protección
I2	¿Qué servicios considera fundamentales para la recuperación de su hijo?	Pregunta sobre recursos esenciales para la reparación.	—	—
I2	“Es como más el acompañamiento psicológico, pensaría yo.”	Se valora el acompañamiento psicológico como eje de recuperación.	21	Acceso a Oportunidades
I2	¿Qué tipo de apoyo educativo y emocional ha recibido su hijo en la escuela?	Pregunta sobre intervención institucional.	—	—
I2	“De pronto el apoyo psicológico...”	La escuela ha proporcionado atención psicosocial a través de profesionales.	23	Impacto Emocional

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I2	¿Cree que las instituciones educativas están preparadas...?	Explora la percepción institucional sobre atención emocional.	—	—
I2	“Yo pienso que no, aún les falta mucho por mejorar.”	Se percibe que las instituciones no están suficientemente preparadas para abordar el daño emocional.	25	Seguridad y Protección
I2	¿Qué es una estrategia educativa para usted?	Pregunta exploratoria sobre el concepto de estrategia.	—	—
I2	“Una estrategia educativa es como el proceso...”	Se concibe la estrategia como una metodología orientada a objetivos pedagógicos.	27	Consideraciones Pedagógicas
I2	¿Qué tipo de programas o actividades cree que serían útiles...?	Pregunta proyectiva sobre herramientas educativas útiles.	—	—
I2	“Actividades deportivas, de acompañamiento social, de lúdicas...”	Se reconocen las actividades lúdicas y sociales como herramientas pedagógicas útiles para la superación del trauma.	28	Principios para Estrategias Educativas
I2	¿Cómo cree que la escuela podría mejorar la formación académica y emocional de su hijo?	Pregunta reflexiva sobre el rol institucional.	—	—
I2	“Tal vez de pronto dándole ese acompañamiento y brindándole ayudas... más lúdicas...”	Se propone enriquecer el proceso educativo con enfoques lúdicos que favorezcan la asimilación emocional.	30	Principios para Estrategias Educativas
I2	“Muchas gracias.”	Cierre y despedida de la entrevista.	—	—

Red semántica Informante Clave 2

El testimonio del segundo informante aporta elementos significativos sobre las dificultades que enfrentan niños y jóvenes víctimas del conflicto, así como sobre el papel de los adultos en su

proceso de recuperación. La red semántica que se presenta a continuación sintetiza las categorías más relevantes de su discurso, haciendo visibles las tensiones entre el miedo, el abandono institucional y la necesidad de construir confianza a través de la educación.

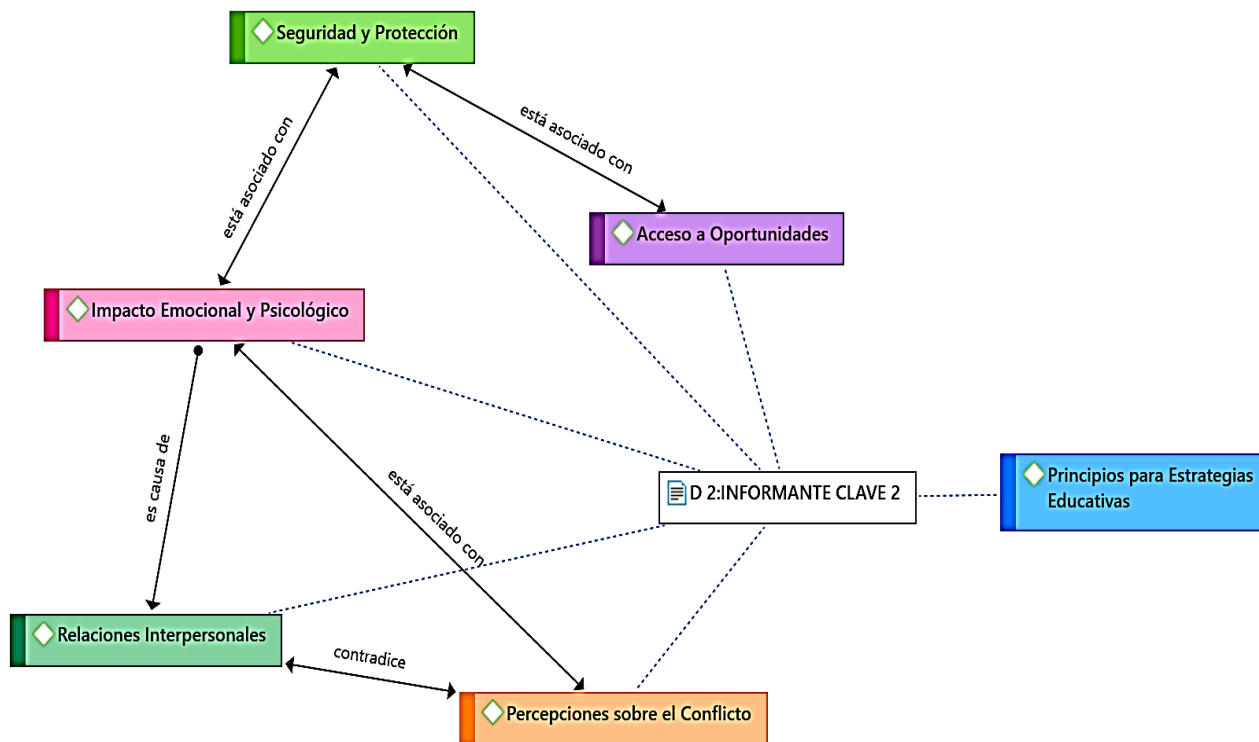


Figura 2

Red semántica – Informante clave 2

Tabla 4

Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 2

Categoría	Tipo funcional	Justificación
Seguridad y Protección	Emergente / Axial	Identificada como un pilar estructural asociado al acceso y al estado emocional.
Acceso a Oportunidades	Central	Se presenta como una consecuencia derivada de condiciones estructurales y afectivas.

Categoría	Tipo funcional	Justificación
Impacto Emocional y Psicológico	Axial	Funciona como eje articulador entre las relaciones sociales y la seguridad emocional.
Relaciones Interpersonales	Emergente	Surge del discurso como causa del impacto emocional, en vínculo con el conflicto.
Percepciones sobre el Conflicto	Emergente	Categoría nueva, asociada y en tensión con las relaciones interpersonales.
Principios para Estrategias Educativas	Axial	Vinculada a la experiencia educativa, pero sin centralidad en la red del informante.

Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 2

El análisis semántico del discurso del Informante Clave 2, representado en una red de relaciones conceptuales, permitió identificar categorías relevantes y su articulación dentro del sistema de significados que el sujeto construye en torno a la experiencia educativa. Esta representación refleja los nodos temáticos centrales, las tensiones y asociaciones que configuran la vivencia educativa desde una perspectiva situada.

En esta red emergen seis categorías principales: Seguridad y Protección, Acceso a Oportunidades, Impacto Emocional y Psicológico, Relaciones Interpersonales, Percepciones sobre el Conflicto, y Principios para Estrategias Educativas. Estas categorías han sido clasificadas funcionalmente según su rol dentro de la red semántica, permitiendo una lectura más profunda del discurso.

Uno de los núcleos más relevantes es la Seguridad y Protección, considerada tanto una categoría emergente como estructural. El informante la vincula estrechamente con el Impacto Emocional y Psicológico, lo cual sugiere que las condiciones de protección –tanto física como simbólica– influyen directamente sobre el estado emocional de los sujetos educativos. Esta

categoría también se asocia con el Acceso a Oportunidades, reforzando la idea de que el contexto protector habilita o limita el desarrollo personal y académico.

El Impacto Emocional y Psicológico aparece como una categoría intermedia que articula diferentes dimensiones del discurso. Por un lado, se ve afectado por las Relaciones Interpersonales, las cuales, según el informante, pueden actuar como desencadenantes de experiencias emocionales significativas. Por el otro, mantiene vínculos con las categorías estructurales como la seguridad y el acceso. Esta posición intermedia le confiere un papel de bisagra entre lo relacional y lo institucional.

La categoría de Relaciones Interpersonales se perfila como emergente, cuando se destaca en el relato como una causa directa del impacto emocional. Sin embargo, esta categoría presenta una tensión discursiva al entrar en contradicción con otra categoría emergente: las Percepciones sobre el Conflicto. Esta contradicción revela que las relaciones humanas en el entorno educativo no son uniformemente positivas, sino que están atravesadas por la percepción de conflicto, lo cual complejiza su interpretación y subraya la importancia del manejo relacional en el ámbito escolar.

Por último, los Principios para Estrategias Educativas aparecen en la red como una categoría de menor centralidad, sin conexiones directas con las categorías emocionales o estructurales. Aunque vinculada al discurso general del informante, su rol es más periférico y no ocupa un lugar de jerarquía en la red, lo que podría sugerir una menor relevancia percibida o una desconexión entre los principios pedagógicos y la vivencia emocional.

En conjunto, la red semántica del Informante Clave 2 pone de relieve un sistema de significados donde las relaciones interpersonales, las emociones y las condiciones estructurales forman un entramado complejo. Destaca especialmente el modo en que las experiencias emocionales se encuentran mediadas por el entorno de seguridad y las dinámicas interpersonales, con implicaciones directas sobre la posibilidad de acceder a oportunidades.

Este hallazgo enfatiza la necesidad de comprender la experiencia educativa desde un enfoque instrumental a partir de una mirada integral que reconozca la interacción entre subjetividad, vínculo y estructura institucional.

Respuestas del informante clave 3 durante la entrevista en profundidad

Esta entrevista se realiza como parte del estudio denominado “aproximación de teoría basada en estrategias educativas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia”. Responsable, Angélica Johanna Trujillo Rondón. Objetivo de la entrevista, develar las experiencias y percepciones de los niños y jóvenes afectados por el conflicto armado en Colombia, para obtener una comprensión más profunda de su contexto y sus vivencias. Buenas tardes, mi nombre es Angélica Johanna Trujillo Rondón y soy rectora de la institución educativa Pacarní del municipio de Tesalia.

Agradezco sinceramente que haya aceptado participar en esta entrevista. El propósito de esta conversación es explorar las experiencias perspectivas de las familias como la suya en relación con el conflicto armado y la educación de sus hijos. Su participación es muy valiosa y toda información que comparta será confidencial y utilizada con fines de para la investigación. A continuación, le presento el guion para la entrevista en profundidad a realizar; antes de comenzar está usted de acuerdo en participar en esta entrevista y recuerde que tiene todo el derecho de no responder a cualquier pregunta con la que no se sienta cómodo.

Primero, percepción de las experiencias del conflicto.

¿Cómo describiría las experiencias de su hijo durante el conflicto armado? Considero que en esos momentos el niño presentaba miedo, temor, nervios y esto conllevó a que presentara ansiedad.

¿Qué situaciones relacionadas con el conflicto han marcado más a sus hijos?

El tema de los ataques armados ha generado incertidumbre, miedo, temor. al momento de ellos sentir el efecto de las armas y escuchar ese ruido que para ellos nunca había sido conocido.

¿Cómo ha cambiado la vida de sus hijos desde el conflicto armado?

Creo que principalmente el hecho de trasladarnos de donde ellos comenzaron a crecer y ahora ubicarnos en otro pueblo porque nos tocó, creo que el hecho de cambiar el ámbito social para ellos ha sido muy complicado porque es llegar a un lugar nuevo, hacer nuevas amistades, nuevos vecinos.

¿Cómo cree que su hijo vive y recuerda esos momentos difíciles?

Principalmente con temor, con miedo. Creo que a ellos les ha marcado mucho el tema de escuchar un arma, de sentir el bullicio de la policía. Creo que eso les genera mucho miedo ante la sociedad.

Segundo, impacto emocional del conflicto en los niños.

¿Cómo ha afectado emocionalmente el conflicto a su hijo?

Principalmente socialmente, debido a nuestro mismo miedo, le hemos prohibido principalmente el no salir, el estar a toda hora atento, el no hablar con desconocidos. Entonces ha permitido que el niño se retraiga socialmente.

¿Qué señales emocionales ha notado en su hijo desde el conflicto? ¿Miedos, ansiedad, tristeza?

Más que toda ansiedad, pero principalmente un niño lo demuestra al ser callado, al no hablar, al no socializar, al ser muy tímido, se ha vuelto muy introvertido.

¿Ha cambiado la relación de su hijo con sus amigos o familiares tras el conflicto? al cuidado y al autocuidado de él, entonces se ha prohibido salir a jugar, llegar a donde los familiares y ser tan sociable, entonces el niño principalmente casi no socializa.

Tercero, condiciones de vida post-conflicto.

¿Qué aspectos de la vida de su hijo considera que ha mejorado después del conflicto?

Principalmente la seguridad, el tema de uno llegar a un pueblo donde uno esté totalmente más tranquilo, donde uno sepa o siente que ya ha superado esas etapas de conflicto. Entonces, el sentir que le podemos ofrecer una mejor vida y una calidad de vida más adecuada y tranquila para él.

¿Qué dificultades sigue enfrentando su hijo en su vida diaria como resultado del conflicto?

Principalmente, superar los traumas. Pensaría que más allá de él, es un tema familiar, porque el ser tan pequeño, él no comprende el tema, pero tiene muy presente o muy arriesgado el tema de seguridad y el tema de ser muy desconfiado de todo. Entonces, principalmente, inculcarle mucha confianza y mucha seguridad al momento de hacer sus actividades diarias.

¿Cómo cree que las condiciones actuales afectan la calidad de vida de su hijo? Repite la pregunta.

¿Cómo cree que las condiciones actuales afectan la calidad de su hijo?

Pues depende mucho, ya que normalmente las condiciones son esenciales para que él tenga un desarrollo social, educativo y cultural adecuado. Entonces, si donde nosotros estamos no se brindan las herramientas necesarias, pues el niño no va a poder tener una vida plena, se podría decir.

Cuarto, acceso a servicios básicos de salud.

¿Su hijo tiene acceso a los servicios educativos y de salud que necesita?

Sí, señor. Educación gratuita y salud subsidiada.

¿Qué dificultades ha encontrado para acceder a la educación y a la atención de salud para su hijo?

Hasta el momento ninguna. Las diferentes entidades del Estado son prioritarias con las personas víctimas, entonces han sido muy acogedoras con nosotros.

¿Qué servicios considera fundamentales para la recuperación de su hijo después del conflicto?

Principalmente el servicio que es esencial es el apoyo psicosocial y el tema de resocialización del niño.

Quinto, intervenciones educativas y apoyo psicoemocional.

¿Qué tipo de apoyo educativo emocional recibió su hijo en la escuela?

Ha recibido apoyo por parte del psicólogo y la docente encargada.

¿Cree que las instituciones educativas están preparadas para apoyar emocionalmente a los niños y víctimas del conflicto?

Realmente no, el apoyo psicosocial es muy esencial, muy básico y se toca en temas muy superficiales.

¿Qué tipo de estrategias educativas considera que son necesarias para ayudar a su hijo?

Actividades lúdicas, deportivas, incitar al niño a su creatividad, al desarrollo del ser.

Sexto, estrategia educativa post conflicto

¿Qué es una estrategia educativa para usted?

Es una herramienta por la cual se permite desarrollar actividades Y poder llegar a un objetivo con los estudiantes

¿Cuáles conoce o ha implementado?

Hemos implementado el tema de danza, deporte, escuela de fútbol y el tema de que el niño hable en diferentes reuniones, capacitaciones y actividades que desarrolla la escuela.

¿Qué tipo de programas educativos o actividades cree que serían más útiles para ayudar a los niños y jóvenes afectados por el conflicto?

Yo pensaría que son esas actividades donde se le incite al niño el adecuado uso de su tiempo libre, que es donde el niño se les invite a no consumir drogas, sino a utilizar ese tiempo libre de forma productiva, si se va haciendo deporte, haciendo algún tipo de actividad, pero que realmente el niño se enfoque en algo más adecuado, más lúdico.

¿Cómo cree que la escuela podría mejorar la formación académica y emocional de su hijo después del conflicto?

Principalmente capacitando al personal pienso que más allá de soltar una responsabilidad un psicólogo o a la persona encargada es concientizar a todo el equipo de docentes para que tengan la herramienta la capacidad para poder tocar estos temas con él estudiante de una manera eficiente y de calidad.

Séptimo, apropiación de estrategias inclusivas y resilientes.

¿Qué tipo de actividades educativas podrían ser útiles para fortalecer la resiliencia de su hijo frente a los efectos del conflicto?

Más allá de apoyar al estudiante o al niño, sería reeducar a toda la sociedad, porque más que todo normalmente esas personas son víctimas del mismo Bullying por falta de conocimiento, por falta de conocimiento de la sociedad y obviamente generarle un apoyo no solo al niño sino a toda la familia y a todo el entorno que lo rodea.

¿Cómo cree que las estrategias educativas podrían ayudar a su hijo a integrarse mejor en la sociedad después del conflicto?

Pienso que al desarrollar las diferentes estrategias pues va a cambiar la perspectiva de la familia, del niño como tal y del entorno que lo rodea. Entonces si se implementan diferentes estrategias que no solo mejoren la perspectiva del niño, sino la de todo el entorno, permitirán que él tenga un desarrollo más adecuado y así pueda tener más confianza y poder superar los tramos que hay generados en el proceso.

Muchas gracias. Agradecer usted por su tiempo y disposición para compartir su experiencia. ¿Hay algo más que quiera agregar sobre el impacto del conflicto en su hijo, sobre las estrategias que podrían ayudarle? No, señor.

Confirmar que toda esta información es confidencial y será utilizada única y exclusivamente con fines de investigación. Muchísimas gracias y buena tarde.

Nota aclaratoria: En la tabla 5, se incluyen fragmentos iniciales de la entrevista —como el saludo y las primeras preguntas del entrevistador— que no presentan código ni categoría, ya que cumplen una función introductoria o de apertura comunicativa. Estos segmentos permiten contextualizar el inicio del diálogo y facilitar la comprensión del relato, pero no constituyen unidades de sentido analítico dentro del proceso de codificación.

Tabla 5

Matriz de Codificación Informante Clave 3 – I3

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I3	“Buenas tardes, mi nombre es Angélica Johanna Trujillo Rondón...”	Presentación institucional y consentimiento informado.	—	—
I3	¿Cómo describiría las experiencias de su hijo durante el conflicto armado?	Interrogante inicial que da apertura al relato.	—	—
I3	“En esos momentos el niño presentaba miedo, temor, nervios...”	El niño manifestó respuestas emocionales intensas que derivaron en ansiedad.	—	Impacto Emocional
I3	¿Qué situaciones relacionadas con el conflicto han marcado más a sus hijos?	Pregunta exploratoria sobre momentos traumáticos.	—	—
I3	“El tema de los ataques armados ha generado incertidumbre, miedo, temor...”	Los ataques armados han dejado una huella emocional profunda en el niño.	—	Impacto Emocional
I3	¿Cómo ha cambiado la vida de sus hijos desde el conflicto armado?	Interrogante que introduce el análisis del impacto prolongado.	—	—
I3	“El hecho de cambiar el ámbito social para ellos ha sido muy complicado...”	El desplazamiento forzado ha afectado la estabilidad social y emocional del niño.	—	Bienestar Psicológico
I3	¿Cómo cree que su hijo vive y recuerda esos momentos difíciles?	Pregunta sobre la memoria emocional del evento.	—	—
I3	“Principalmente con temor, con miedo. Escuchar un arma...”	El niño revive el miedo al escuchar sonidos asociados al conflicto.	—	Impacto Emocional
I3	¿Cómo ha afectado emocionalmente el conflicto a su hijo?	Explora los efectos conductuales de la experiencia traumática.	—	—

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I3	“Le hemos prohibido principalmente el no salir... el niño se retrae socialmente.”	La protección familiar frente al peligro ha derivado en retraimiento social.	—	Relaciones Sociales
I3	¿Qué señales emocionales ha notado en su hijo desde el conflicto?	Indagación sobre manifestaciones visibles de daño emocional.	—	—
I3	“Más que toda ansiedad... no habla, no socializa, se ha vuelto muy introvertido.”	El impacto emocional se expresa en conductas de aislamiento.	—	Bienestar Psicológico
I3	¿Ha cambiado la relación de su hijo con sus amigos o familiares tras el conflicto?	Pregunta sobre transformación en las interacciones.	—	—
I3	“Se ha prohibido salir a jugar... casi no socializa.”	Se restringen los lazos sociales como medida de protección.	—	Relaciones Sociales
I3	¿Qué aspectos de la vida de su hijo considera que han mejorado después del conflicto?	Identificación de posibles factores de resiliencia.	—	—
I3	“Principalmente la seguridad... ofrecer una mejor vida.”	El entorno actual brinda mayor seguridad y bienestar.	—	Acceso a Oportunidades
I3	¿Qué dificultades sigue enfrentando su hijo en su vida diaria como resultado del conflicto?	Explora secuelas persistentes.	—	—
I3	“Superar los traumas... inculcarle confianza y seguridad.”	Persisten dificultades emocionales asociadas a desconfianza.	—	Bienestar Psicológico
I3	¿Cómo cree que las condiciones actuales afectan la calidad de vida de su hijo?	Pregunta sobre la influencia del entorno actual.	—	—
I3	“Depende mucho... si no se brindan las herramientas necesarias...”	El acceso a condiciones adecuadas es clave para el desarrollo pleno.	—	Seguridad y Protección

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I3	¿Su hijo tiene acceso a los servicios educativos y de salud que necesita?	Verifica el cumplimiento de derechos básicos.	—	—
I3	“Sí, señor. Educación gratuita y salud subsidiada.”	El niño accede a servicios esenciales garantizados por el Estado.	—	Acceso a Oportunidades
I3	¿Qué dificultades ha encontrado para acceder a educación y salud?	Explora barreras institucionales.	—	—
I3	“En la parte educativa no, pero en salud sí hay muchas filas...”	La atención en salud presenta demoras y obstáculos logísticos.	—	Seguridad y Protección
I3	¿Qué servicios considera fundamentales para la recuperación de su hijo?	Indaga por apoyos necesarios.	—	—
I3	“Apoyo psicológico y social.”	Se identifican recursos psicosociales como prioritarios.	—	Acceso a Oportunidades
I3	¿Qué tipo de programas o actividades cree que serían útiles para ayudar a los niños afectados?	Pregunta proyectiva para el diseño de estrategias.	—	—
I3	“Actividades donde se le incite al niño el uso del tiempo libre... deporte, lúdicas.”	Las actividades lúdicas son vistas como estrategia clave de protección y bienestar.	—	Principios para Estrategias Educativas
I3	¿Cómo cree que la escuela podría mejorar la formación académica y emocional?	Aborda el rol del personal educativo.	—	—
I3	“Principalmente capacitando al personal...”	Se demanda formación docente para el abordaje integral del conflicto.	—	Formación Docente
I3	¿Qué tipo de actividades educativas podrían ser útiles para fortalecer la resiliencia?	Pregunta orientada a acciones reparadoras.	—	—

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I3	“Más allá de apoyar al niño, sería reeducar a la sociedad...”	La resiliencia requiere una transformación del entorno y no solo del niño.	—	Consideraciones Pedagógicas
I3	¿Cómo cree que las estrategias educativas podrían ayudar a su hijo a integrarse mejor?	Explora el potencial integrador de las estrategias.	—	—
I3	“Si se implementan diferentes estrategias... va a cambiar la perspectiva del niño y su entorno.”	Las estrategias educativas deben impactar tanto al niño como a su entorno familiar y social.	—	Consideraciones Pedagógicas
I3	“No, señor.” (respuesta a si desea agregar algo más)	Cierre breve con respuesta negativa.	—	—
I3	“Muchísimas gracias y buena tarde.”	Despedida y cierre formal de la entrevista.	—	—

Red semántica Informante Clave 3

En la narrativa del tercer informante emergen con fuerza las emociones vinculadas a la pérdida, el silencio y el deseo de superación. A través del análisis de sus palabras, se logró construir una red semántica que organiza las categorías clave de su experiencia, destacando la importancia del apoyo emocional, la expresión simbólica del dolor y la posibilidad de resignificar vivencias traumáticas desde lo educativo.

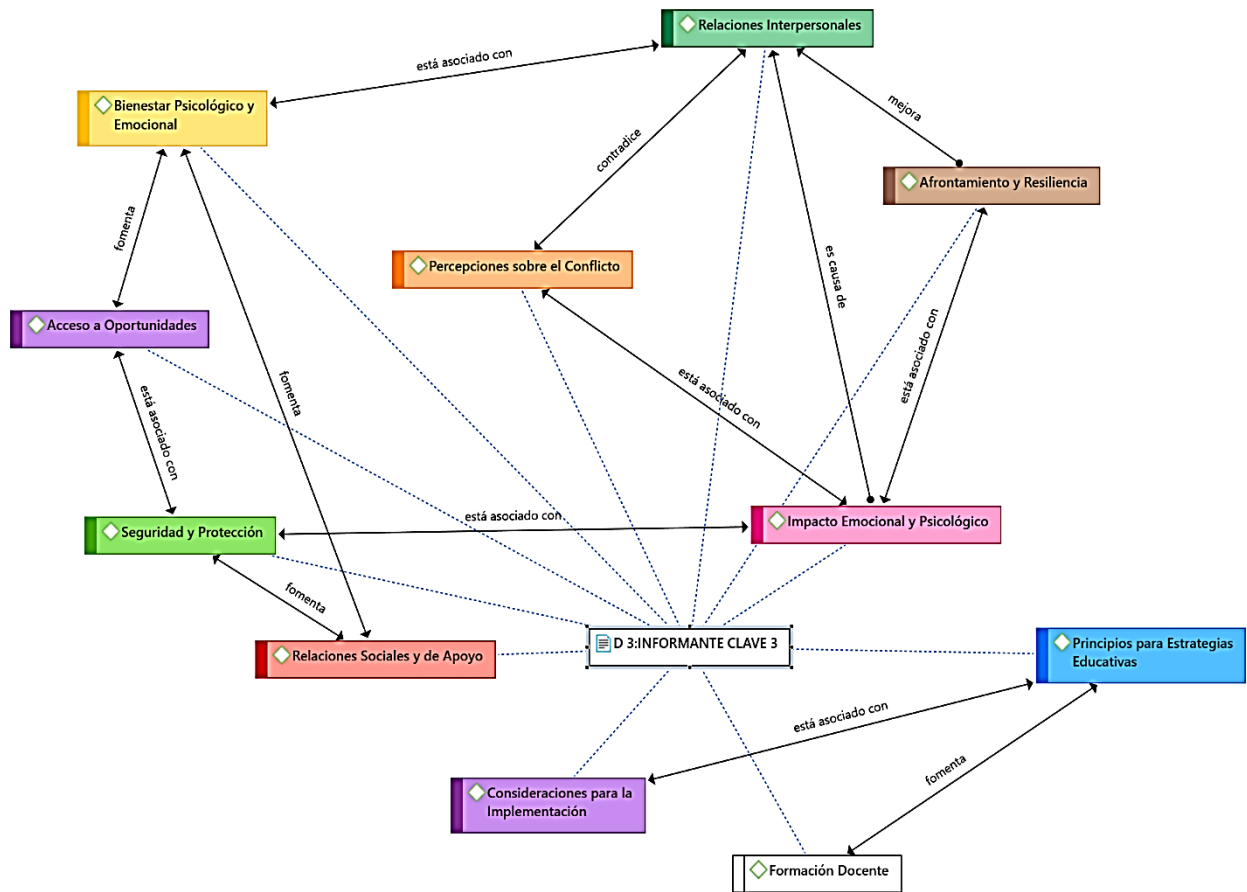


Figura 3

Red semántica – Informante clave 3

Tabla 6

Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 3

Categoría	Tipo funcional	Justificación
Relaciones Interpersonales	Axial	Se articula como eje de múltiples relaciones, influyendo directamente en el bienestar, el conflicto y el afrontamiento.

Categoría	Tipo funcional	Justificación
Impacto Emocional y Psicológico	Axial	Media entre lo relacional y lo psicológico, con múltiples asociaciones y causas tanto de vulnerabilidad como de resiliencia.
Bienestar Psicológico y Emocional	Central	Aparece como una consecuencia integrada de relaciones positivas, protección y acceso a oportunidades.
Seguridad y Protección	Axial	Vincula dimensiones estructurales (acceso) con las emocionales, reforzada por relaciones sociales de apoyo.
Acceso a Oportunidades	Central	Surge como resultado directo de estructuras protectoras y como condición para el bienestar.
Relaciones Sociales y de Apoyo	Emergente	Identificada como promotora de la seguridad, con incidencia indirecta sobre el bienestar general.
Afrontamiento y Resiliencia	Emergente	Funciona como mecanismo de respuesta frente a conflictos y afectaciones emocionales; se asocia con la mejora de relaciones.
Percepciones sobre el Conflicto	Emergente	Refleja tensiones discursivas, principalmente en contradicción con las relaciones interpersonales.
Principios para Estrategias Educativas	Axial	Se articula con la implementación pedagógica, conectando formación docente con condiciones institucionales.
Formación Docente	Emergente	Fomenta principios pedagógicos e incide indirectamente en condiciones de implementación.
Consideraciones para la Implementación	Emergente	Aparece como dimensión práctica del discurso, asociada a la formación y principios pedagógicos, pero no central en la experiencia emocional relatada.

Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 3

La red semántica construida a partir del discurso del Informante Clave 3 revela un sistema complejo de relaciones significativas entre componentes emocionales, relacionales, estructurales y pedagógicos. Esta complejidad semántica permitió distinguir categorías centrales, axiales y emergentes que componen el entramado discursivo y experiencial del sujeto. En el núcleo de esta red destacan dos categorías centrales: el Bienestar Psicológico y Emocional y el Acceso a Oportunidades. Ambas se presentan como resultados del equilibrio entre las condiciones estructurales de protección y las relaciones interpersonales. El bienestar, en particular, se posiciona como una consecuencia altamente deseable que se ve favorecida por la seguridad, el acceso y las redes sociales de apoyo.

Actuando como categorías axiales, las Relaciones Interpersonales y el Impacto Emocional y Psicológico articulan la mayor cantidad de conexiones semánticas. Las primeras operan como nodo relacional que incide en la percepción del conflicto y en el desarrollo de capacidades de afrontamiento, al tiempo que están asociadas con el bienestar. El impacto emocional, por su parte, opera como mediador entre la experiencia afectiva negativa y las capacidades resilientes, dando cuenta de la forma en que lo emocional estructura la vivencia educativa.

También se considera axial la categoría de Seguridad y Protección, ya que establece vínculos relevantes con el acceso a oportunidades y con la dimensión afectiva; además, está reforzada por la presencia de redes de apoyo. Esta categoría aparece como un componente estructurante de la experiencia escolar, necesario para que se desarrollen tanto las dimensiones relacionales como las psicológicas. Por otro lado, las categorías emergentes revelan aspectos singulares del discurso. Por ejemplo, el Afrontamiento y la Resiliencia se asocian con la capacidad de transformar el impacto emocional en mejora relacional, reflejando una narrativa positiva de superación. En contraste, las Percepciones sobre el Conflicto se configuran como una categoría emergente que introduce tensión discursiva, al contradecir las relaciones interpersonales, evidenciando ambigüedad o conflicto latente en la interacción social.

El discurso también incorpora un conjunto de categorías vinculadas al campo pedagógico. Si bien Principios para Estrategias Educativas se posiciona como axial, al estar asociado tanto con la implementación como con la formación docente, otras categorías como Formación Docente y

Consideraciones para la Implementación se presentan de forma periférica. Estas últimas, aunque importantes en términos operativos, no ocupan un rol central en la experiencia emocional o relacional del informante.

En conjunto, la red semántica del Informante Clave 3 pone de manifiesto una estructura de significados que se orienta a la búsqueda del bienestar a través de relaciones de apoyo, resiliencia emocional y condiciones estructurales que permitan el acceso a oportunidades. Las categorías pedagógicas aparecen subordinadas al entramado emocional y social, lo cual sugiere que la experiencia educativa se construye desde la vivencia afectiva y relacional antes que desde la implementación técnica de principios pedagógicos.

Respuestas del informante clave 4 durante la entrevista en profundidad

[Orador 2]

Buen día, compañero. Julián, bienvenido. Mi nombre es Angelica Johanna Trujillo Rondón.

Adelanto con la Institución Universidad Pedagógica Experimental Libertador, un doctorado. Del título de mi estudio de esa aproximación teórica basada en estrategia educativa para niños y jóvenes víctimas del Conflicto armado en Colombia. Te he invitado hoy a ser parte de este proceso investigativo, una parte fundamental, como informante clave, docente de la Institución Educativa Pacarní de Tesalia, para que, con tu conocimiento, el bagaje que tiene, la experiencia nos pueda ofrecer una mirada sobre la experiencia pedagógica con las poblaciones víctimas del conflicto armado de niños y jóvenes en edad escolar víctimas del Conflicto armado. El objetivo de este encuentro contigo es que exploremos y que hagamos una exploración para comprender las necesidades educativas y emocionales y sociales de los estudiantes que han sido víctimas del conflicto armado, niños y jóvenes que han sido víctimas del Conflicto armado. Y pues con esto, poder analizar cuáles son las posibles estrategias pedagógicas, estrategias educativas que se dan de mayor impacto, de mejor impacto en esta población. Como te decía, tu participación es muy importante en este proceso. Agradezco inmensamente el hecho de que hayan deseado vincularte. Te agradezco también por el tiempo que me regalas para esta experiencia. Te comparto que esta información es de carácter académico, que por tanto tiene un rigor, es confidencial y no va a ser utilizada para nada distinto que no sea producción académica a través de esta investigación. Las preguntas se hicieron, o sea han elaborado de modo que podamos tener una conversación rica, fluida, que en el momento en que tú desees de detener la entrevista puedas hacerlo, o que, si no te sientes cómodo con alguna pregunta o no te sientes a gusto con alguna situación, me lo manifiestes y podemos obviar la pregunta que tú consideres sea necesario obviar. Para iniciar entonces... está entrevista dándote la bienvenida y quisiera

preguntarte, podrías contarnos brevemente sobre tu trayectoria profesional y experiencia trabajando con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado de Colombia.

[Orador 1]

Sí, buenas tardes. Mi nombre es Gerson Julián Velázquez. En este momento, como su Marcelo menciona, pues soy profesor aquí en la institución educativa Pacarní del municipio de Tesalia. Realmente la trayectoria educativa que tengo son cinco años, pero afortunadamente siempre ha sido en la zona rural. Trabajé en el municipio de Baraya en una institución que se llama Joaquín García Borrero. Luego, pasé a otra institución educativa también rural, una considero yo que un poco más afectada por el conflicto armado. De hecho, está ubicada en el municipio de Algeciras, la institución educativa Los Negros, pues en estos momentos Algeciras siendo el único municipio del departamento de Lluvia. Luego, ya pasé a trabajar en la institución educativa gallego del municipio de La Plata y pues en este momento nuevamente aquí ya Pacarní, como ya profe de plantas y como las cien propiedades.

[Orador 2]

Muchas gracias, mi profe. Quisiera que nos contaras un poco sobre tu formación académica en relación con tu preparación profesional. ¿Qué tipo de formación académica tienes especialmente en áreas relacionadas con la educación de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado y cómo ha influido esta formación en tu práctica educativa?

[Orador 1]

Bueno, yo soy matemático de formación. Soy egresada de la Universidad Sur colombiana. Tengo una maestría que es algo nueva a nivel, digamos nacional, inclusive de Latinoamérica. La maestría yo como título maestría en estudios interdisciplinarios de la complejidad. Esta maestría pues digamos que está liderada por el profe Mauro Montealegre de la Universidad Sur colombiana, pero con un fuerte apoyo de un gran personaje que es el profesor Carlos Eduardo Maldonado, un profesor que está adscrito a la Universidad del Bosque en Bogotá. Él se ha dedicado muchísimo a trabajar estos temas, la parte social en educación. De hecho, proponen en sus libros nuevos modelos pedagógicos que hay que ser un poco abiertos a escuchar estos modelos porque va en contra de la pedagogía tradicional. De hecho, va un poquito en contra a la pedagogía que menciona Edgar Moran. Entonces creo que esta maestría pues sino se ha brindado un poco más de fuerza en el ámbito social y relacionado con la educación.

[Orador 2]

Muchas gracias, mi profesor. Vamos a hablar ahora un poco sobre la necesidad educativa y emocionales de los estudiantes. Desde tu perspectiva en el aula, ¿cuáles consideras que son las principales necesidades educativas y emocionales de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado? ¿Cómo identifica esta necesidad en los estudiantes? ¿Y cómo impactan en su desempeño escolar?

[Orador 1]

En la trayectoria que tengo en las instituciones logro identificar estudiantes que han logrado llevar este tema del conflicto armado un poco más calmado. Es decir, ellos saben que viven en una zona de conflicto, pero realmente la institución educativa se convierte como un refugio para ellos, un cambio de ambiente. El hecho de tener ya sus amigos en la institución que le permita compartir, disfrutar, jugar, digamos que esa parte a los estudiantes le han cambiado muchísimo. Sin embargo, pues hay un grupo de estudiantes que sí siente el temor de estar en instituciones educativas o que está rodeada el conflicto armado. Por ejemplo, en la institución educativa de Algeciras, digamos que la zona en la que está ubicada la institución educativa, los negros es una zona que ha sido fuertemente afectada por el conflicto. Entonces, ha existido la sobra, por ejemplo, de que los estudiantes estén ahí en la institución como con un refugio por no estar en sus hogares porque saben que el riesgo es mayor allá en sus hogares. De hecho, el tema de movilizarse en la zona rural, pues digamos que afecta muchísimo, porque ellos están muy contentos dentro de la institución educativa, pero sabe que llega una hora en la que suena el timbre y debo coger carretera donde pueda encontrarme personas extrañas o personas que en su momento están armadas y generan este pánico en los estudiantes.

[Orador 2]

Ok, se pueden identificar esas necesidades, o sea, de sus temores y se parece, con lo que puede evidenciar en los estudiantes y ese impacto que tiene el conflicto ¿se refleja en el desempeño de ellos?

[Orador 1]

Sí, en algunos lo logran sobrellevarlos, pero en otros no, en otros ellos mencionan ese tipo de cosas. De hecho, termina uno como profe. siendo el psicólogo de ellos cuando digamos que no es como tal el fuerte de nosotros los maestros, pero de todas maneras debemos ejercer ese rol porque ellos llegan a la institución educativa y inmediatamente se dirigen al director de grado o al profe que le tiene más confianza a comentarle cualquier situación personal o cualquier inconveniente que tengan en sus hogares. Digamos que en esos momentos no dar en hombres, pero en algún momento tuve una niña que venía de una trayectoria académica muy buena, unos resultados académicos excelentes, pero luego de lo que entre comillas llamamos ese proceso de paz surgieron unos cambios allá en el municipio y entonces gente que tal vez no pertenecía a un grupo armado se quiso aprovechar de esa situación y entonces terminaron aceptando venga es que el gobierno nos va a dar un subsidio que si nos desmovilizamos, venga yo lo meto en esta lista y entonces terminaron firmando su muerte y entonces ahí le afectó muchísimo a los estudiantes porque por un error que cometieron estudiantes se quedaron sin su papito o sin su mamita por estas razones y el rendimiento académico como tal de la niña pues al piso porque digamos que ya no tenía su papito al lado que era el que siempre al menos la llevaba al colegio en su moto y ya el dirigirse ella hacia la institución educativa pues va a ser con un temor porque si le hicieron eso a su papá pues puede pasar con cualquiera.

[Orador 2]

Porque afectó su entorno familiar, claro y bueno quisiera pues hacerte una pregunta adicional has observado cambios, la pregunta asociada al anterior se observan cambios en las conductas o actitudes de los niños, del conflicto pues esto acaba de decirnos de ponernos un ejemplo bien claro quisiera agregar otro ejemplo

[Orador 1]

pues otro ejemplo adicional no pero si aclarar que esto sucede es con los estudiantes de un rango de edad mayor digamos que los niños más pequeñitos como que vive en el momento pasó alguna situación que pronto generó alerta pero ellos ya por el tema de que ellos se divierten mucho están pendientes de sus compañeros y eso ya como que lo obvian en ellos como que no afecta pero cuando ya es una edad entre no sé 13 años en adelante podríamos decir que ya los estudiantes empiezan a sentirse mayor el cambio

[Orador 2]

Vale mi profe, muchas gracias vamos a hablar sobre las barreras en el acceso a la educación ¿Qué barreras o dificultades enfrentan estos niños y jóvenes para acceder a una educación de calidad en tu contexto, en este contexto educativo? ¿Cómo afectan estas barreras la participación activa de ellos en el aula y su integración escolar?

[Orador 1]

Listo en cuanto a las barreras yo creo que podrían existir muchas empezando por el tema del transporte generalmente en las instituciones educativas rurales las viviendas están muy alejadas y en ocasiones el horario de ingreso para muchos estudiantes puede ser también un factor que inciden ellos estudiantes que por ejemplo para poder llegar a la institución necesitan salir de su casa una hora antes es decir que están saliendo a la madrugada 5 y 20, 5 y media de la mañana para poder desplazarse a la institución con un riesgo adicional la oscuridad que es una zona rural y que puede estar lloviendo que afecta la carretera y que no sabemos a quiénes nos vamos a encontrar es como otro de los factores y es la asesora que se tienen estos momentos para la comunidad porque entre comillas antes del proceso de paz creo yo que se luchaba contra un solo grupo armado y entonces le rendía uno cuentas entre comillas a un grupo armado en este momento hay municipios en los que hay dos, tres grupos armados y entonces eso ha llevado a más o sobra que la gente inclusive esté pensando en irse del municipio del centro poblado porque no sé, tal vez un grupo armado pide su colaboración entre comillas para la revolución indica en la zona de otro grupo armado con ellos no se entienden es con nosotros y luego recibe uno el llamado del otro grupo armado y se entiendes con nosotros entonces es a su sobra también en la comunidad y eso los niños lo sienten la preocupación del papa qué voy a hacer con mi fin casi yo todo lo he construido acá aquí en Pacarní, todo lo tengo acá y tener que rendirle cuenta varios grupos armados entonces qué hago yo, será que me voy de todo lo que he construido aquí

votado y esa preocupación que siente el padre de familia se la transmite como tal a los estudiantes yo pienso que esa es una barrera muy muy importante tener en cuenta para mejorar también la calidad educativa de los estudiantes

[Orador 2]

gracias profe vamos a hablar un poco sobre los enfoques pedagógicos efectivos en tu práctica docente qué enfoques pedagógicos hacen contra más efectivos para trabajar con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado podría mencionar algunos ejemplos de estrategias o enfoques pedagógicos que he utilizado con ellos como podría ser el aprendizaje colaborativo la ciencia por proyecto el enfoque central de estudiantes o los que tú hayas trabajado

[Orador 1]

sí en este momento me gustan mucho un concepto que menciona Carlos Maldonado y lo llama educación modo complejo y él lo relaciona con dos ciencias muy importantes y son las redes complejas que es una y la otra en estos momentos se me escapa educación modo complejo y la otra el concepto de emergencia digamos que este concepto de emergencia generalmente lo representamos como que está sucediendo algo como que debemos estar alerta de algo y eso es lo que a diario vivimos los maestros él define emergencia como lo inesperada en un sistema en ocasiones nosotros que nos pasa tal vez a los profes preparamos nuestra clase llevamos nuestra clase muy preparada pero en el momento un estudiante hizo una pregunta que tal vez no iba acorde a la clase pero puede ser una situación no sé algo que le esté pasando en su casa y que en ese momento él tuvo la valentía de comentarlo y es porque espera una respuesta y entonces Carlos Maldonado menciona en educación modo complejo que es darle respuesta a los intereses del niño entonces no es preparar una clase magistral sino que el docente tiene que estar preparado para los cambios que tenga ese sistema él lo menciona de esa manera y entonces él propone que una de las formas de hacerlo es a través de redes complejas en una red compleja donde yo no hablo de una malla curricular donde está llena de contenidos sino por el contrario es algo mucho más completo la necesidad del estudiante lo que busca como tal institución educativa los debe a que propone el ministerio en cada una de las áreas es crear una red sólida entre eso dejar un lado tanto contenido sino poder relacionarlo con las necesidades que tenga el estudiante y su entorno no podemos venir a hablar por ejemplo de café cuando en el entorno no se cultiva café por ejemplo es como más fácil de llenar al estudiante si se tiene en cuenta su entorno porque además él lo va a relacionar con algo que él conoce y que él vive a diario yo creería que ese modelo que Carlos Maldonado propone es el ideal a tener en cuenta para la mejor educativa y más en zonas de conflicto

[Orador 2]

muchas gracias mi profe estrategias exitosas podrías compartir alguna experiencia o estrategia que hayas implementado que hayas sido especialmente exitosa con niños y jóvenes víctimas del conflicto y que resultados o cambios observaste en ellos

[Orador 1]

pues no sé si llamarlo una experiencia exitosa pero la comunicación con ellos es muy importante digamos que en algún momento Julián de Zubiría mencionaba que la matemática es el ejemplo correcto de cómo no se debe enseñar porque nosotros los profes de matemáticas queremos tener ese tablero y lleno de fórmulas matemáticas y tener al estudiante ahí concentrado en números, letras, ecuaciones eso lo menciona él y él dice es la manera en la cual no debemos enseñar y es por lo mismo porque nosotros estamos acostumbrados como profes de matemáticas a los números y no a realmente mirar las necesidades del estudiante y pienso que la comunicación es un factor muy importante con ellos el poder conocer que es lo que hace el niño en su finca que es lo que hace el papá que es lo que ellos realizan es importante para ellos y entonces en términos de comunicación pues es donde uno tiene que sacar los espacios para charlas educativas la importancia por ejemplo acceder a una educación superior la importancia de conocer realmente cuáles son los ingresos de su familia porque en un futuro es potenciar eso a través de la educación entonces yo pienso que eso ha sido una experiencia muy buena porque el número de estudiantes que ingresa a la educación superior de las zonas rurales generalmente es muy mínimo comparado con la ciudad y lograr que no se en un grupo el 40% de los estudiantes pueda ingresar a la educación superior tan pronto termina su bachillerato creo que eso es muy importante y eso se debe a la comunicación con ellos a estar en constantes dando consejos permitiéndole conocer y darse a conocer uno de lo que poco que ha aprendido en la trayectoria que se tiene

[Orador 2]

ok mi profe muchas gracias quisiera hablarte ahora sobre la capacitación docente que tipo de capacitación o formación adicional consideras que los docentes necesitan para tender adecuadamente a niños y jóvenes afectados por el conflicto armado y que aspectos específicos crees tú que deberían abordarse en esa capacitación

[Orador 1]

yo pienso que el aprendizaje basado en proyectos es muy importante y es de la manera interdisciplinar y cuando hablo de interdisciplinar no es no es un proyecto en el que nosotros podamos tomar muchas áreas sino que verdaderamente ese proyecto necesite de esas áreas porque en ocasiones confundimos el concepto de interdisciplina porque decimos no es que aquí hay matemáticas acá hay lenguaje acá hay esto pero bueno realmente el proyecto necesita de esas áreas porque si no es así no es interdisciplina yo pienso que el aprendizaje basado en proyectos es importante porque primero el proyecto va a girar en torno a las necesidades que tiene el estudiante y si estoy haciendo un proyecto bajo las necesidades quiere decir que yo necesito conocer al estudiante necesito estar en constante aprendizaje de él mismo entonces yo pienso que esa debería ser una de las charlas o capacitaciones que deberíamos tener

[Orador 2]

específicas vamos a hablar un poco sobre la experiencia que hayas tenido con el apoyo de las instituciones y la colaboración que haya recibido de ellas que papel juegan otras instituciones ejemplo el gobierno, las ONG, la comunidad en el apoyo a la educación de los niños y jóvenes víctimas del conflicto has tenido alguna experiencia de colaboración con estas entidades

[Orador 1]

no profe la verdad no, no he tenido la oportunidad de que existan digamos que hay programas municipales para el apoyo de las instituciones y pues todos los municipios cuentan con eso, pero realmente no es algo a lo que se le ponga encima que realmente si quiere apoyar a una institución no lo es, es como por cumplir, hay muchos desafíos que tienen municipio y ya no genera un impacto

[Orador 2]

vale, muchas gracias mi profe vamos a hablar un poco sobre el diseño de estrategias educativas ¿Cuáles consideras que son las características clave de tener en cuenta en el diseño de estrategia educativa específicas para niños y jóvenes víctimas del conflicto? ¿Cómo crees que se deberían integrar esos aspectos que propones en el desarrollo de un proyecto educativo institucional o de un plan educativo?

[Orador 1]

bueno, ya lo mencionaba con respecto a lo de las redes complejas entonces una red una red compleja nos permite hacer muchísimas cosas y una de ellas es conocer la comunidad conocer el entorno para poder trabajar en ello entonces redes complejas como una estrategia muy buena, sin embargo si se tiene en cuenta el factor social el factor comunitario porque podríamos hacer redes complejas entre proyectos de la institución pero si es un proyecto que no gira en torno a la comunidad pues de nada nos va a servir trabajar ese proyecto entonces yo pienso que esa debería ser la estrategia a implementar

[Orador 2]

una red compleja ¿podrías darnos un ejemplo de cuál sería la propuesta, por ejemplo, una red compleja para esta institución educativa? grosso modo

[Orador 1]

sí por ejemplo, mirar el factor social en este contexto serían los estudiantes padres de familia ese podría ser como un nodo de la red el otro nodo es como llamarlo como los ingresos que tiene factor financiero que tiene la comunidad de qué depende de la agricultura en este caso pues sabemos que depende mucho de la minería ese sería el segundo nodo los otros nodos están compuestos por todos los proyectos que entre comillas llamamos transversales que se encuentran dentro de la institución y los otros nodos ya están compuestos por las ares entonces podríamos establecer una red con eso y la importancia de una red es que no es lineal tiene muchos caminos es decir, yo puedo llegar al mismo objetivo y no necesariamente debo tomar el

mismo camino con el tema de digamos en las asignaturas esto resuelve un problema que tienen las instituciones educativas y es que como institución nosotros debemos recibir estudiantes prácticamente a cualquier fecha por el derecho a la educación pero nosotros no sabemos por ejemplo como viene el estudiante en ocasiones vienen niños que son desplazados de otros departamentos y que llegaron acá quieren estudiar pero no traen notas porque les tocó salir de inmediato a través de una prueba diagnóstica se puede terminar en qué punto está el niño y lo quiero llevar hasta donde voy con mi grupo y entonces una red compleja me permite eso parto de aquí, punto inicial y quiero llevarlo hasta este punto desde ahí yo puedo escoger el camino más corto para que el estudiante no tenga y pueda estar más a gusto en el grupo en el que se encuentra

[Orador 2]

esa red compleja sería como el proyecto institucional de manera

[Orador 1]

es como es un proyecto institucional pero dinámico no un paso a paso, sino que me permita siempre estar estoy aquí quiero llegar acá debo hacerlo por este camino, pero esa misma red me puede llevar al mismo punto, pero por otro camino entonces es mirar el punto no

[Orador 2]

genial gracias vamos a hablar un poco sobre inclusión y seguridad en el entorno escolar para garantizar un entorno escolar inclusivo y seguro qué recomendaciones harías en relación con las dinámicas de aula el ambiente físico y las actitudes de docentes y otros miembros de la comunidad escolar hacia los estudiantes afectados por el conflicto armado

[Orador 1]

no sé si se la palabra correcta pero creía que puede ser empatía eso nos falta muchos la empatía y por ejemplo podremos hablar de políticas gubernamentales y entonces como por ponerle un ejemplo en su momento computadores para educar digamos que brinda computadores brinda tabletas a las instituciones educativas pero necesitan un mínimo para hacerlo y generalmente las instituciones rurales que son las que están las instituciones rurales generalmente tienen pocos estudiantes y son los que enfrentan como difícil acceso los estudiantes tienen que pasar travesías para poder llegar a una institución educativa la conectividad de internet es mala es malísima y entonces por esos requisitos mínimos las instituciones educativas no reciben este apoyo porque no cuentan con esos requisitos mínimos para poder adquirirlos entonces ahí hace falta empatía en que se basaron para generar esos criterios para poder brindar esos subsidios por ejemplo cuando se le están brindando computadores se le brindan tabletas se le brindan pantallas interactivas impresoras 3D pero a quienes las instituciones que están con mayor facilidad hay una ruta escolar donde nosotros podemos decir cojo el bus y me puedes llevar hasta la institución educativa donde hay internet no se tienen puntos de internet en cada esquina son las instituciones educativas donde verdaderamente la dificultad es muy poca entonces por eso digo

que hace falta el factor de empatía en el momento de poder generar estos criterios para subsidiar a las instituciones educativas rurales donde se presentan mayor inconvenientes

[Orador 2]

para que sea realmente inclusivo exacto ok quisiera hablar un poco sobre la seguridad sobre la actitud que impone la inseguridad

[Orador 1]

si esto hay instituciones educativas que cuentan con padres de familia con una comunidad que siempre estaba apoyando a las instituciones educativas esto es importante pero en algunas ocasiones en la zona rural pasa que le huyen a ciertas actividades por el tema del factor conflicto entonces hay padres de familia que dicen no es que a mí me gustaría por ejemplo ser representante pero yo vivo en tal parte no me puedo desplazar en ocasiones tenemos reuniones de otro tipo que son entre comillas más importantes y eso pues también afecta también la seguridad tanto bueno de la institución educativa porque es una comunidad no es una familia padres, estudiantes, maestros directivos

[Orador 2]

vale mi profe muchas gracias continuemos vamos a hablar un poco sobre la sostenibilidad y la visión futuro y con esto vamos a errando un poco la entrevista finalmente quisiera preguntarte como visualizan la sostenibilidad a largo plazo de la estrategia educativas

[Orador 1]

Yo la visualizo desde una necesidad que pide el contexto educativo colombiano, algo que si no se pone en ejecución quedará como una herida muy difícil de superar. Las estrategias educativas en pro de la paz, la seguridad y la comprensión del conflicto colombiano, salvara nuestro futuro.

Nuevamente agradecerle por su tiempo y confirmarle que toda la información es confidencial y será utilizada únicamente con fines de investigación.

Bueno, muchas gracias y un feliz día.

Nota aclaratoria: En la tabla 7, se incluyen fragmentos iniciales de la entrevista —como el saludo y las primeras preguntas del entrevistador— que no presentan código ni categoría, ya que cumplen una función introductoria o de apertura comunicativa. Estos segmentos permiten contextualizar el inicio del diálogo y facilitar la comprensión del relato, pero no constituyen unidades de sentido analítico dentro del proceso de codificación.

Tabla 7

Matriz de Codificación Informante Clave 4 – I4

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I4	“Buen día, compañero Julián, bienvenido...”	Presentación de la investigadora y consentimiento informado para la entrevista.	—	—
I4	¿Podrías contarnos brevemente sobre tu trayectoria profesional y experiencia trabajando con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado?	Pregunta inicial orientada a contextualizar la experiencia del docente.	—	—
I4	“Soy profesor aquí en la institución educativa Pacarní... siempre he estado en zona rural... instituciones muy afectadas por el conflicto.”	El docente tiene una trayectoria en contextos rurales altamente marcados por la violencia armada.	—	Experiencia Profesional
I4	¿Qué tipo de formación académica tienes especialmente en áreas relacionadas con la educación de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado?	Indagación sobre preparación profesional específica.	—	—
I4	“Tengo una maestría en estudios interdisciplinarios de la complejidad...”	Su formación aborda la dimensión social y contextual del conflicto desde un enfoque complejo.	—	Formación Docente
I4	¿Cuáles consideras que son las principales necesidades educativas y emocionales de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado?	Se busca explorar la percepción sobre el estado emocional y académico del estudiantado.	—	—
I4	“La institución se convierte en un refugio... pero algunos sienten temor por estar rodeados de conflicto...”	La escuela se convierte en un lugar protector, aunque no logra eliminar del todo el miedo.	20	Seguridad y Protección

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I4	“Debo coger carretera donde pueda encontrarme personas armadas...”	El desplazamiento diario sigue representando un riesgo constante para los estudiantes.	24	Seguridad y Protección
I4	“Ellos mencionan ese tipo de cosas... uno termina siendo psicólogo.”	Los docentes asumen un rol psicoemocional ante la ausencia de profesionales especializados.	23	Impacto Emocional
I4	“Algunas instituciones rurales no reciben apoyo por no cumplir requisitos mínimos...”	Se denuncia la exclusión de instituciones rurales de los programas estatales por criterios poco sensibles.	18	Acceso a Oportunidades
I4	“Hace falta empatía... las instituciones rurales enfrentan más dificultades.”	Se requiere una revalorización de las condiciones rurales desde la política educativa.	17	Consideraciones Pedagógicas
I4	¿Qué enfoques pedagógicos han sido efectivos en tu práctica docente con esta población?	Pregunta para explorar modelos didácticos relevantes.	—	—
I4	“Me gusta mucho el concepto de educación modo complejo... redes complejas...”	Propone enfoques pedagógicos flexibles y situados que respondan a las necesidades del entorno.	34	Consideraciones Pedagógicas
I4	“No es preparar una clase magistral... el docente tiene que estar preparado para los cambios...”	Se plantea una pedagogía adaptativa y centrada en el estudiante como alternativa válida.	35	Consideraciones Pedagógicas
I4	¿Qué barreras institucionales o sociales dificultan la atención a los estudiantes víctimas del conflicto?	Interrogante orientado a identificar obstáculos del entorno.	—	—
I4	“Rendirle cuentas a varios grupos armados... la preocupación del padre se transmite al estudiante.”	La inseguridad de las familias repercute directamente en el bienestar emocional del estudiante.	22	Seguridad y Protección

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I4	¿Cómo visualizas la sostenibilidad a largo plazo de las estrategias educativas para esta población?	Pregunta sobre viabilidad futura de las propuestas pedagógicas.	—	—
I4	“Si no se pone en ejecución, quedará como una herida muy difícil de superar...”	Las estrategias educativas deben ser una prioridad estructural para sanar el tejido social.	36	Principios para Estrategias Educativas
I4	“Muchas gracias y un feliz día.”	Despedida y cierre cordial de la entrevista.	—	—

Red semántica Informante Clave 4

El cuarto informante, docente en una institución afectada por el conflicto, compartió una mirada sensible sobre las condiciones que enfrentan los estudiantes y el papel que asumen los educadores en medio de la adversidad. La red semántica que se deriva de su discurso refleja cómo se entrelazan las nociones de responsabilidad, memoria y cuidado dentro del entorno escolar.

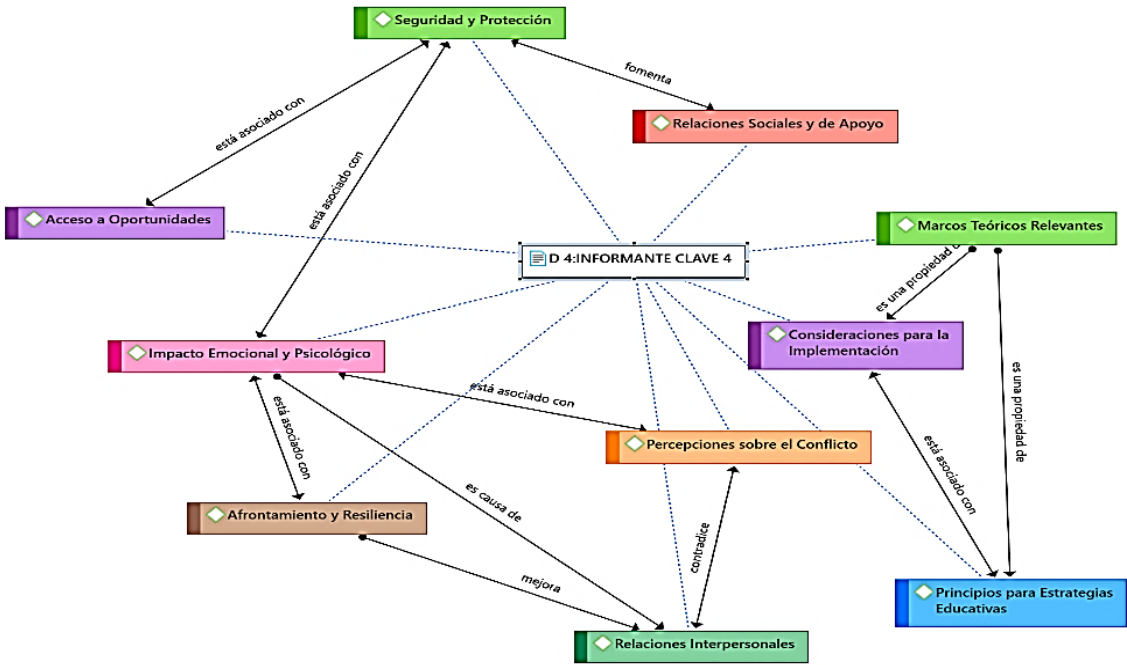


Figura 4

Red semántica – Informante clave 4

Tabla 8

Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 4

Categoría	Tipo funcional	Justificación
Seguridad y Protección	Axial	Conecta dimensiones estructurales, emocionales y relacionales. Se asocia con múltiples nodos clave, articulando tanto oportunidades como apoyo social.
Impacto Emocional y Psicológico	Axial	Funciona como nodo intermedio entre experiencias de vulnerabilidad, afrontamiento y percepción del conflicto.
Principios para Estrategias Educativas	Axial	Articula aspectos teóricos y prácticos, actuando como eje entre marcos teóricos y condiciones de implementación.
Bienestar Psicológico y Emocional	Central (implícito)	Aunque no está explícitamente nombrado, subyace en la estructura como meta del sistema, mediada por seguridad y afrontamiento.
Afrontamiento y Resiliencia	Emergente	Relacionada con el impacto emocional y la mejora de relaciones interpersonales; tiene efecto mediador.
Relaciones Interpersonales	Emergente	Afectadas por el conflicto y resiliencia, funcionan como indicadores de bienestar relacional.
Percepciones sobre el Conflicto	Emergente	Se presenta en tensión con las relaciones interpersonales, operando como categoría disonante.
Relaciones Sociales y de Apoyo	Emergente	Asociada con la protección, contribuye de forma indirecta al bienestar.
Acceso a Oportunidades	Emergente	Vinculada a seguridad, aparece como resultado más que como condición estructural del sistema.

Categoría	Tipo funcional	Justificación
Consideraciones para la Implementación	Emergente	Se presenta subordinada a los principios pedagógicos, con función operativa.
Marcos Teóricos Relevantes	Emergente	Cumple una función metadiscursiva; aparece como propiedad conceptual de las estrategias educativas.

Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 4

La red semántica construida a partir del discurso del Informante Clave 4 presenta una organización compleja que integra componentes estructurales, emocionales, relacionales y pedagógicos, permitiendo identificar categorías centrales, axiales y emergentes. En este caso, aunque la categoría Bienestar Psicológico y Emocional no aparece explícitamente señalada como nodo, su presencia se infiere de forma central como meta implícita del sistema semántico. Las condiciones de seguridad, afrontamiento y relaciones positivas parecen orientarse hacia la generación de dicho bienestar.

Dentro de las categorías axiales, Seguridad y Protección se posiciona como un eje estructurante del discurso. Se asocia con el acceso a oportunidades, las redes sociales de apoyo y el impacto emocional, articulando componentes relacionales y estructurales. De forma paralela, el Impacto Emocional y Psicológico opera como categoría axial que conecta tanto con experiencias de afrontamiento como con el conflicto, configurando un campo intermedio entre lo emocional y lo contextual. Una tercera categoría axial es Principios para Estrategias Educativas, que en este caso no aparece únicamente como noción operativa, sino como eje articulador entre los marcos teóricos y las consideraciones prácticas de implementación. Esta articulación le otorga un rol de mediación conceptual relevante en el discurso del informante.

Entre las categorías emergentes destacan el Afrontamiento y la Resiliencia, que cumple una función mediadora entre el impacto emocional y la mejora de las relaciones interpersonales, proponiendo una lectura positiva ante la vulnerabilidad. Por otro lado, las Relaciones

Interpersonales se encuentran en tensión con las Percepciones sobre el Conflicto, lo cual evidencia disonancia en las experiencias de socialización y convivencia. Esta contradicción revela un campo semántico que representa las dificultades para consolidar relaciones estables y seguras en contextos adversos.

En cuanto al plano pedagógico, si bien los Marcos Teóricos Relevantes no se integran directamente en la experiencia emocional del informante, aparecen como parte constitutiva de los principios estratégicos, evidenciando un nivel metadiscursivo que ancla las propuestas educativas en fundamentos conceptuales. Finalmente, categorías como Acceso a Oportunidades o Relaciones Sociales y de Apoyo aparecen como resultados esperables o condiciones que refuerzan otras más estructurales. Su ubicación periférica en la red semántica sugiere un rol más bien indirecto en la configuración del sistema de significados del sujeto. En conjunto, el discurso del Informante Clave 4 refleja una estructura semántica orientada hacia la integración entre lo emocional, lo estructural y lo pedagógico, con especial énfasis en la protección como condición para el afrontamiento resiliente y la implementación de estrategias educativas contextualizadas.

Respuestas del informante clave 5 durante la entrevista en profundidad

[Orador 2]

Bueno, buen día, mi profe, mi nombre es Angelica Joana Trujillo-Rondón. Soy la rectora de la Institución Educativa Pacarní y esta entrevista la adelanto con el propósito de tener un intercambio de ideas contigo y aprovechando tu conocimiento y la experiencia vivida con la población víctima del Conflicto Armado como parte de un estudio que se titula Aproximación Teórica basada en estrategia educativas con niños y jóvenes víctimas del Conflicto Armado en Colombia que es parte de un estudio doctorado que adelanto con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL como líder y doctorante, soy la responsable del proyecto de investigación y hemos elaborado esta entrevista o este guion de entrevista con el propósito de que exploremos y comprendamos las necesidades educativas de los estudiantes, educativas emocionales y sociales con el propósito de crear estrategias educativas que respondan de manera efectiva las necesidades propias de esta población caracterizada como víctima del Conflicto Armado en Colombia es importante agradecerle primero la participación en este proceso decirte que tu participación no solamente es importante sino fundamental para lograr conocer la percepción del docente en esta experiencia del Conflicto Armado y que la información que se va a recabar o que se va a obtener de este ejercicio de entrevista es una información de tipo académico y es confidencial que en el momento en que tú durante el desarrollo de la

entrevista sientas que alguna pregunta te incomoda o que no te sientes a gusto podemos obviarla y continuar con la entrevista que estás en la libertad de suspender la entrevista si así lo decidieras por razones de no vincularte, no sentirte a gusto y pues que si te sientes a gusto durante toda la entrevista continuamos de manera regular y sin mayor inconveniente la idea es que en el momento que necesites que te resuelva alguna inquietud también puedes hacerlo estas preguntas buenas tardes son diseñadas para permitirte compartir las experiencias y que a su vez también nos compartas todo el aprendizaje que tiene sobre este tema entonces quisiera dar inicio a este encuentro de esta entrevista pidiéndote que por favor nos cuentes brevemente sobre tu trayectoria profesional y la experiencia que has tenido trabajando con niños y jóvenes víctimas del Conflicto Armado en Colombia

[Orador 1]

muchas gracias profe bueno mi nombre es Marianori Liscano Bonilla nací en el municipio de Tesalia del Departamento del Vila en Cartagena, realicé mis estudios allí mismo la primaria, la secundaria y posteriormente ingresé a la Universidad San Buenaventura en Cartagena donde estudié la licenciatura de administración educativa posteriormente realicé una especialización en gerencia educativa y concluí participando en un convenio entre Colciencias y Sedilla para cursar la maestría en gestión y dirección de instituciones con la Universidad de la Sabana esa graduación última fue en el año 2022 en una etapa de mi vida pertencí a la congregación religiosa hermanitas de la anunciación estuve durante 10 años y me gusta remitirme a este proceso de mi vida porque aportó valores para el trabajo con niños, adolescentes y familias llevo 30 años en la labor educativa fueron 12 como docente, 12 y medio como rectora y 17 como coordinadora en esta experiencia debo resaltar para el tema que referimos hoy mi trabajo como rectora en el colegio departamental de Micuaumado ubicado en el corregimiento de Micuaumado del municipio de Morales, sur de Bolívar esto es una situación, un territorio completamente difícil que hoy en día ha mejorado un poco pero en los años en que yo trabajé allí pues tengo una experiencia de zona completa de conflicto

[Orador 2]

minado por el conflicto armado, permeado totalmente

[Orador 1]

totalmente permeado

[Orador 2]

muchísimas gracias a mi profe de hecho esa experiencia es la que pretendo abordar y valorar con esta investigación para conocer de fondo cuáles fueron esas estrategias que les permitieron a ustedes el desarrollo de tías pedagógicas que fueran productivas que fueran que impactaran a futuro a estos estudiantes pero yo pues me gustaría también conocer si has tenido en cuanto a la formación académica preparación profesional que estuviese

especialmente relacionada con la población víctima del conflicto armado y si la tienes ¿cómo ha influido esta formación en tu práctica educativa?

[Orador 1]

bueno profe, nosotros los educadores también tenemos la oportunidad de participar en talleres, simposios, formación informal y no formal que nos ayuda en el que hacer educativo de esta formación destaco la formación pedagógica básica en el Sena y los talleres sobre resolución de conflicto esto fue educación no formal sin embargo puedo decir que toda la formación en la universidad me aportó para el trabajo con los niños y jóvenes en el zona de conflicto ¿por qué? porque en las clases de pedagogía se trabajaba el conflicto en las clases de psicología que nosotros cursamos más o menos cuatro semestres de psicología los administradores educativos también abordamos cómo manejar digamos la parte emocional de los niños no digamos que a fondo pero sí básicamente esto no fue suficiente para atender las necesidades que yo encontré en los niños y jóvenes en necesidades emocionales y de rebeldía por la situación que vivían precisamente porque ellos abordaban dificultades grandes no solamente para su parte de convivencia sino también para el sustento diario porque son zonas muy complicadas en ese tiempo se trabajó con los niños y jóvenes especialmente con los de secundaria los proyectos productivos que mantenían ocupados a los jóvenes y les mostraban otra forma de subsistir que no fuera a irse a la guerra, a coger el fusil entonces me parece que fue una estrategia buena que se logró trabajar allá en el colegio donde estaba en ese momento liderando se buscó también la participación de los jóvenes líderes en conferencias y formación social para eso logramos enviarlos a Cartagena para talleres, para charlas nos ayudó un profesor de la universidad que también trabajaba en la secretaría departamental de Bolívar, mira ahí, buena también en mi función de servir traté de mostrarles otros horizontes para motivarlos a alejarse del conflicto aunque estaban inmersos en él no lo logré con muchas niñas que se fueron detrás de jóvenes armados porque eso para ellos en ese momento no sé ahora era muy llamativo las niñas magnitas, digo yo se fueron con ellos, sí es una realidad triste pero es objetivo

[Orador 2]

gracias mi profe bueno mi profe, continuamos con la entrevista quisiera pues entonces hacerte la siguiente pregunta que se refiere a la necesidad educativa y emocionales de los estudiantes vinculados hasta población desde tu experiencia en el aula cuáles consideras que son la principal necesidad educativa y emocionales de los niños y jóvenes víctimas del conflicto cómo identifica esta necesidad en los estudiantes y cómo impacta su desempeño escolar

[Orador 1]

bueno profe, los estudiantes víctimas del conflicto tienen muchas necesidades emocionales tienen necesidades de convivencia tienen necesidades de libertad porque ellos de alguna manera están en un ambiente que siempre prima al silencio el silencio, sí, al silencio entonces al mantener el silencio que se vuelve para ellos ya un valor entonces ellos no expresan nada no expresan sus necesidades emocionales no expresan sus derechos aunque los grupos armados hablan de

derechos sin embargo la realidad es diferente los niños son hábitos de estudio es raro pero es verdad ellos son hábitos de estudio porque yo pienso que ellos como que quieren mostrar o vislumbrar otros horizontes entonces ellos son hábitos de estudio sin embargo con la situación social pues académicamente no son los mejores sin embargo hay grandes líderes yo recuerdo que yo encontré 9 líderes buenos y buenos estudiantes entonces mire como es y niños muy sufridos niños que venían de hogares totalmente destruidos por la violencia les habían matado, les habían asesinado a su padre a un tío, a un hermano mayor entonces son situaciones muy complicadas las chicas realmente como le decía anteriormente en la pregunta anterior ellas buscaban el héroe entonces buscaban otras cosas algunas si querían estudiar y tenían un proyecto de vida pero otras no había niños muy rebeldes querían pertenecer a los grupos armados porque querían vengar a alguna situación familiar entonces esto es práctico o sea esto es básico también allá o era no sé en este momento esta convivencia se volvía en un estilo de vida que cambiaba cuando llegaba el ejército o los paramilitares porque los enfrentamientos los amedrentaban los niños tenían que estar encerraditos y lloraban no podían salir ni a jugar cuando nos hicieron desocupar las casas porque llegaron los paramilitares entonces muchos niños se fueron detrás de sus padres o sea fueron desalojados y quemaron 26 casas en ese tiempo entonces los muchachos pues cuando regresaron venían rebeldes no querían nada no querían ni siquiera seguir estudiando no sé con el trabajo de volver a encaminar de visitar las casas fue un trabajo duro pero que logramos que los niños regresaran a su colegio las clases se suspendían con mucha frecuencia por la incursión de los grupos porque llegaba el ejército entonces había enfrentamientos porque llegaron los paramilitares había enfrentamientos entonces había que suspender clases y bueno eso es lógico o qué es lógico que perjudica el proceso educativo en estas situaciones los muchachos, los jóvenes ellos conocían la ruta de escape ellos manejaban incluso nos decían a nosotros los maestros por donde coger cuando llegaba el ejército con los aviones y hacían ráfagas o sea muriera que muriera entonces ellos nos decían no por ahí no, nos vamos por acá nosotros nos íbamos detrás de los muchachos para las casas y allí permanecíamos hasta que ellos nos decían o sea que los muchachos ya eran ya estaban informados, ya estaban formados ya estaban formados e informados pero además estaban formados que hacer o sea que ellos tenían comunicación muy cercana con los grupos digamos con la guerrilla pero recuerdo de ahí un líder guerrillero que ellos le decían el viejo y para ellos era un líder bueno no sé, de todas maneras mi contacto con él no fue muy fuerte pero dentro de lo que conocí tenía estrategias muy llamativas para los jóvenes eso también influía porque entonces el muchacho llegaba noveno y ya no seguía porque a veces se iba a liderar en otro lado, ¿sí ven? esa situación hacía que muchos niños o muchas digamos que las familias estuvieran muy preocupadas y a veces los acaban, los acaban en octavo se lo llevaban para Santa Rosa que era como el pueblito mejor de allá del sur y lo ponían a estudiar allá de todas maneras a mí me parece que el conflicto le dio a ellos herramientas de vida porque eran muy fuertes yo conocí a los niños que ellos trabajaban sabiendo y sostendrían las casas porque papá no estaba, papá lo habían matado y eran hermanitos, cinco hermanitos cuatro hermanitos y la mamá estaba desubicada a ella y eran varios casos yo conocí como unos seis casos así entonces los muchachos eran fuertes en cuanto a la responsabilidad que tenía y asumían responsabilidades algunos eran buenos estudiantes

eran muy buenos estudiantes pero en la parte emocional no teníamos nosotros una ayuda no teníamos docente orientador porque no alcanzaba el número y en ese tiempo tampoco había pero considero yo que hoy en día hace mucha falta el docente orientador especialmente en las instituciones que están en zona de conflicto porque un docente orientador bueno es mucho el trabajo que hace y logra cambios positivos en los niños entonces nosotros tratamos de hacer ese trabajo nosotros tratamos de llegar para eso nos ayudábamos mucho en la parte afectiva hacer confianza con los niños para que ellos pudieran contarnos y de alguna manera tratar de ayudar no era el ideal pero si logramos algo lo básico

[Orador 2]

eso sería profe gracias profe acerca del impacto del conflicto pues ya has venido hablándome de ello sin embargo voy a puntualizar con esta pregunta en tu opinión cómo ha influido el conflicto armado en el rendimiento académico del desarrollo socioemocional de los estudiantes en tu institución vamos a hablarte de la experiencia que has tenido que tuviste en el municipio de Tesalia puedes hablar o podrías referirte a Pacarní o al Rosario que es donde actualmente laboras y si has observado cambios en las conductas actitudes de los estudiantes dentro debido a su vivencia del conflicto es decir, nosotros sabemos que Pacarní también ha tenido influencia al conflicto armado incluso en Tesalia hace poco se evidenció una situación de conflicto y lo que quisiera saber o lo que quisiera preguntarte es si tuvo evidencias que el conflicto armado afecta al rendimiento académico socioemocional de los estudiantes donde ha permeado la violencia en el espacio donde tú has elaborado y si hay cambios o conductas de ello debido a ese conflicto si claro profe

[Orador 1]

aunque yo no podría hablar tan digamos con el conocimiento de causa mejor sino del conflicto del sur de Bolivia donde trabajé sin embargo los jóvenes cuando ha habido incursiones para militares o presencia de la guerrilla si demuestran cambios que cambios bueno, existe el miedo existe el miedo a que lo recluten eso lo vivía en Pacarní y lo vivía en Tesalia entonces ese miedo hace que de alguna manera ellos se aferren más al estudio y van al colegio eso sin vergüenza que llamo yo que no les gusta ir mucho en esas situaciones si van porque como que ese es un apoyo y un respaldo para ellos sin embargo la situación de guerra que llamo yo de que haya disparos y todo esto claro, los amedrenta mucho pero no son tanto los muchachos, son los papás entonces no los envían a estudiar no los envían, los dejan en casa para cuidarlos, ellos piensan que van a estar mejor cuidados en sus casas eso hace para que el niño se atraje académicamente esto hace también que los niños como que en un momento pierdan el rumbo eso también afecta entonces se necesitan como actividades estrategias pues como que formen a los estudiantes y a las familias en un trabajo digamos como lo tuvimos en pandemia pero responsable porque es que el problema de la pandemia fue que en muchas situaciones no se tomó responsablemente ese trabajo en casa entonces yo digo que si se puede porque se hizo en algunas instituciones y se logró en algunas áreas como compartiendo mucho familia y escuela integrando familia y escuela para las actividades académicas para todas las actividades pero en este particular sería la parte

académica considero yo que los papás y muchos porque les hace falta formación siempre descargan todo en la escuela todo incluso la formación de valor entonces allí hace falta ese compromiso y como prepararnos para eso prepararnos porque en pandemia los papás no estaban preparados para asumir esa sería otra tarea necesaria pero volviendo a la pregunta si se dan cambios positivos y negativos en los estudiantes cuando hay conflicto

[Orador 2]

sí influye en el rendimiento y en el desarrollo listo mi profe perfecto muchas gracias vamos a hablar a continuación de la barrera para el acceso a la educación por parte de esta población que barrera o dificultad enfrentan estos niños y jóvenes para acceder a una educación de calidad en tu contexto en el contexto educativo y como afectan estas barreras su participación activa en el aula y su integración escolar bueno

[Orador 1]

yo pienso que la suspensión de clases es una barrera otra barrera es el acceso a la tecnología porque no existe una tecnología que realmente los lleve a ellos a tener ahí su clase y poder atender a su profe con la clase virtual entonces eso es una barrera también digamos se coartan la libertad del estudiante entonces no hay como esa posibilidad de que el niño aprenda haciendo que es la pedagogía activa que es tan importante hoy en día y que me parece que es fundamental para la formación de los niños especialmente los más pequeños entre más pequeños el niño sí hace, aprendí más pero eso se coarta por estas situaciones también la dificultad que existe de enseñar en una zona con muchas carencias emocionales carencias económicas carencias de comunicación y aquí me refiero a mi experiencia en el supe bolívar había muchos huérfanos y era muy difícil pensar en un proyecto de vida diferente era muy difícil porque ellos estaban solos muchas veces había muerto papá y mamá

[Orador 2]

es complicadísimo claro

[Orador 1]

y en el mano mayor se ha habido la guerra entonces pues eso sería

[Orador 2]

bueno mi profe muchas gracias vamos a hablar a continuación de los enfoques pedagógicos efectivos en tu práctica docente o directivo docente que enfoques pedagógicos hacen contra más efectivo para trabajar con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado podría mencionar algunos ejemplos de estas estrategias que utilizaste con ellos, ejemplo aprendizaje colaborativo educación basada en proyectos el enfoque centrado en el estudiante son como ejemplos que te cito de algunos enfoques pedagógicos para que los manifiestes cuáles consideras que son más efectivos

[Orador 1]

sí profe yo pienso que en esas situaciones podrían ser efectivos la pedagogía activa con los niños pequeños para permitirles momentos de emocionales que los lleve a disfrutar su aprendizaje me parece que la pedagogía activa permite que el niño juegue permite que el niño construya permite que el niño piense permite que el niño cree entonces crear es fundamental para ellos entonces los niños en la zona de conflicto tienden a ser investigativos es raro pero es verdad entonces si son protagonistas aportan más y se comprometen más en su aprendizaje entonces la pedagogía activa sería una posibilidad otra la pedagogía por proyectos por qué porque lo sería formando para ser emprendedores y ellos necesitan este valor para despertar y salir de situaciones difíciles entonces por ejemplo si desde la escuela les vamos enseñando a formar empresa entonces ellos van formando empresa en su finca desde su finca desde su quehacer entonces la pedagogía por proyectos les enseña a hacer y fundamentar su quehacer desde sí mismo, desde sus posibilidades entonces yo considero que esa es importante también y la pedagogía para la construcción de la paz porque es muy importante porque nuestra sociedad necesita eso nuestra sociedad necesita personas formadas en un nuevo estilo de vida donde la solidaridad blinde el interés personal que por décadas ha llevado la corrupción ojalá yo quisiera que los niños pudiéramos formarlos de otra manera no pensando en robar para tener si no porque es más avisado no en ser solidario y ser comunitario y buscar el progreso de todos que en últimas si nosotros nos ponemos a ver las asociaciones las juntas comunales siempre que trabajan en grupo y lo hacen desde la honestidad se ven progresas en las funciones si señora

[Orador 2]

muchas gracias mi profe aprovechando que estamos hablando sobre los enfoques pedagógicos que son que mejor impactan en tu experiencia también me gustaría hablarte de las estrategias exitosas podrías compartir alguna experiencia o estrategia que haya implementado que haya sido especialmente exitosa con niños y jóvenes víctimas del conflicto y que resultados o cambios observaste en ellos si señora

[Orador 1]

la comunicación afectuosa permitió que muchos niños y jóvenes tuvieran una oportunidad para comunicar sus posibles decisiones y eso nos llevó a poder direccionarlos de alguna manera básicamente formarles ayudarlos a formar su proyecto de vida diferente lo otro, permitirle a los líderes tener acceso a la formación en lo social y en conferencias sobre otros proyectos de vida eso hizo que ellos tuvieran otros horizontes eso hizo que ellos llamémoslo así desertaran de las ideas que tenían para encaminarse por otro lado y hubo muchos que lo lograron

[Orador 2]

se involucraban en el proceso educativo y reluchaban a la idea que tenían

[Orador 1]

a la idea de pertenecer a grupos los proyectos productivos también les permitió formar un poco la idea de empresa y tengo conocimiento que hoy les ha sido útil para su vida

[Orador 2]

genial, genial mi profe muchas gracias, vamos a hablar ahora un poco sobre capacitación docente qué tipo de capacitación o formación adicional consideras que los docentes necesitan para atender adecuadamente a niños y jóvenes afectados por el conflicto armado qué aspecto específico deberían abordarse en esa capacitación

[Orador 1]

bueno profe, yo debo decirle que aunque considero que cada conflicto es diferente por la cultura propia de las comunidades pienso que la formación en resolución de conflictos abordada de una investigación propia y contextualizada ayuda a convertirnos en agentes positivos de una comunidad nosotros como maestros también es fundamental en manejo de las emociones empezando por lo básico y poco a poco abordando lo complejo pero tenemos que empezar por nosotros y luego los niños porque a veces existen muchos conflictos nuestros que afectan a nuestros alumnos y no nos damos cuenta porque nosotros no nos damos cuenta de ello los maestros buenos se convierten en los mejores consejeros de sus alumnos pero se necesitan la empatía buenos entre comillas o sea tendría que ser un maestro muy comprometido con sus estudiantes necesitamos esa formación y es que nosotros parece que sabemos mucho pero llega un momento en que no somos capaces de aplicar y entonces si nos llega un estudiante totalmente desesperado, **¿qué hacemos?** estamos formados para lograr bueno, lo enviamos al docente orientador pero si no existe el docente orientador lo enviamos donde el coordinador pero si hay muchos estudiantes en conflicto yo tengo la experiencia como coordinadora donde no ha habido docente orientador y no es fácil no es fácil porque no manejamos tantas herramientas para solventar estas situaciones entonces es que bueno que cada maestro lo hiciera un poquito porque es que ellos ahora están defendiendo mucho solo la parte académica y no, yo nunca he estado de acuerdo con eso yo siempre he dicho que nosotros debemos manejar la parte emocional la parte social la parte comunitaria y la parte académica incluyendo todos los valores que esto implica **¿por qué profe?** porque no es fácil aconsejar si no damos ejemplo los estudiantes no nos creen segundo a veces nosotros estamos llenos de conflicto que llega un momento en que en que el conflicto del niño pues no alcanzamos a resolverlo cierto? y bueno y lo otro es la cultura de la paz que nos corresponde accionar, pero no todos estamos inmersos en esa cultura y la enseñamos de acuerdo a nuestro criterio y podemos errar

Nuevamente agradecerle por su tiempo y confirmarle que toda la información es confidencial y será utilizada únicamente con fines de investigación.

Bueno, muchas gracias y un feliz día.

Nota aclaratoria: En la tabla 9, se incluyen fragmentos iniciales de la entrevista —como el saludo y las primeras preguntas del entrevistador— que no presentan código ni categoría, ya que cumplen una función introductoria o de apertura comunicativa. Estos segmentos permiten contextualizar el inicio del diálogo y facilitar la comprensión del relato, pero no constituyen unidades de sentido analítico dentro del proceso de codificación.

Tabla 9

Matriz de Codificación Informante Clave 5 – 15

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
15	“Buen día, mi profe, mi nombre es Angelica Joana Trujillo-Rondón...”	Presentación institucional, objetivos de la entrevista y consentimiento informado.	—	—
15	“Que por favor nos cuentes brevemente sobre tu trayectoria profesional...”	Pregunta introductoria que invita a la contextualización de la experiencia.	—	—
15	“Mi nombre es Marianori Liscano Bonilla... tengo 30 años en la labor educativa...”	Trayectoria amplia con experiencia significativa como rectora y coordinadora en zonas de conflicto.	—	Experiencia Profesional
15	“Habían matado... querían vengar a alguna situación familiar...”	El conflicto ha generado deseos de venganza en jóvenes, afectando sus proyectos de vida.	—	Percepciones sobre el Conflicto
15	“Los enfrentamientos los amedrentaban... no podían salir ni a jugar...”	El miedo colectivo y las restricciones de movilidad afectaron el bienestar infantil.	—	Impacto Emocional
15	“Nos hicieron desocupar las casas... quemaron 26 casas...”	El desplazamiento forzado y la violencia directa afectaron severamente a las familias.	—	Seguridad y Protección
15	“Los muchachos... regresaron venían rebeldes, no querían nada...”	El trauma del conflicto se manifiesta en rechazo al sistema escolar.	—	Bienestar Psicológico
15	“Nos decían por dónde coger... estaban informados...”	Los niños desarrollaron conocimientos estratégicos ante el conflicto armado.	—	Afrontamiento y Resiliencia

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
15	“Tenían comunicación muy cercana con los grupos...”	Las dinámicas del conflicto facilitaron vínculos entre jóvenes y actores armados.	—	Percepciones sobre el Conflicto
15	“Algunos eran buenos estudiantes... pero en la parte emocional no teníamos ayuda...”	La falta de apoyo psicosocial institucional afectaba el bienestar emocional, a pesar del desempeño académico.	—	Acceso a Oportunidades
15	“No teníamos docente orientador... especialmente en zonas de conflicto.”	Se evidencia la necesidad urgente de personal orientador en contextos de violencia.	—	Seguridad y Protección
15	“La comunicación afectuosa permitió que muchos niños... formaran su proyecto de vida...”	Las relaciones afectivas y el acompañamiento educativo favorecieron la construcción de proyectos de vida alternativos.	—	Principios para Estrategias Educativas
15	“Los proyectos productivos... les permitió formar la idea de empresa.”	Las estrategias educativas orientadas a productividad ofrecen alternativas viables de desarrollo personal.	—	Principios para Estrategias Educativas
15	“Formación en resolución de conflictos... manejo de las emociones...”	Se plantea una necesidad formativa en competencias socioemocionales y de paz para los docentes.	—	Formación Docente
15	“Los maestros buenos se convierten en los mejores consejeros...”	Se destaca la importancia de la empatía docente como herramienta de apoyo emocional.	—	Formación Docente
15	“A veces nosotros estamos llenos de conflicto... no alcanzamos a resolverlo...”	Reconoce que los conflictos no resueltos en los docentes limitan su capacidad de acompañamiento emocional.	—	Formación Docente
15	“La cultura de la paz que nos corresponde accionar...”	La enseñanza de la paz debe ser parte activa de la formación docente e institucional.	—	Formación Docente
15	“Muchas gracias y un feliz día.”	Cierre cordial de la entrevista.	—	—

Red semántica Informante Clave 5

La experiencia narrada por el quinto informante pone en evidencia las marcas que deja la violencia en la vida cotidiana de los niños y la importancia de la escuela como espacio para reconstruir vínculos. La red semántica presentada a continuación muestra cómo se conectan aspectos relacionados con el trauma, la esperanza y la necesidad de crear entornos protectores desde la acción pedagógica.

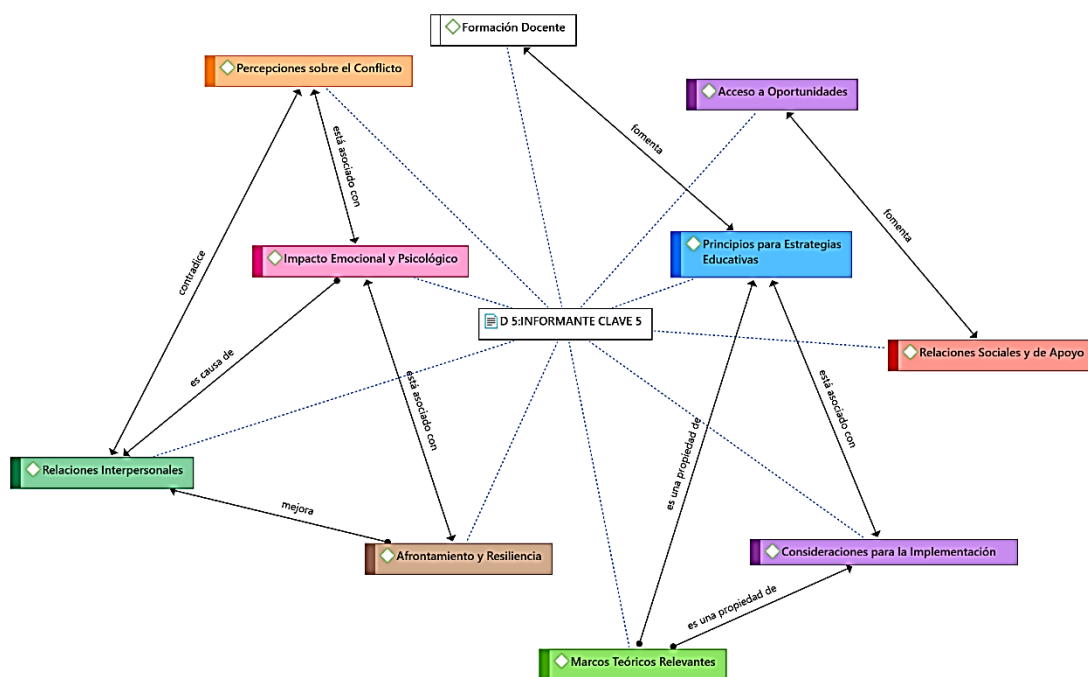


Figura 5

Red semántica – Informante clave 5

Tabla 10

Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 5

Función discursiva	Categorías involucradas
Condiciones facilitadoras del cambio	Formación Docente, Relaciones Sociales y de Apoyo, Principios para Estrategias Educativas

Función discursiva	Categorías involucradas
Estructuras normativas y epistémicas	Marcos Teóricos Relevantes, Consideraciones para la Implementación
Procesos psicoemocionales implicados en la experiencia	Impacto Emocional y Psicológico, Afrontamiento y Resiliencia
Dimensiones de agencia y acceso	Acceso a Oportunidades, Relaciones Interpersonales
Tensiones interpretativas del fenómeno	Percepciones sobre el Conflicto

Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 5

En el análisis semántico del discurso del Informante Clave 5, se advierte una estructuración compleja de categorías que operan funcionalmente dentro del entramado interpretativo del fenómeno educativo en contextos de adversidad. Las categorías fueron organizadas según su funcionalidad discursiva, permitiendo identificar cinco macrofunciones fundamentales:

Condiciones facilitadoras del cambio: En esta dimensión se agrupan aquellas categorías que emergen como vectores promotores de transformación institucional y subjetiva. La *Formación Docente* aparece como un eje vertebral que posibilita la adopción de *Principios para Estrategias Educativas* inclusivas y adaptativas. Esta relación se ve fortalecida por la acción dinamizadora de las *Relaciones Sociales y de Apoyo*, que fungen como un catalizador psicosocial que incide tanto en la disposición afectiva como en el compromiso profesional de los actores educativos.

Estructuras normativas y epistémicas: Aquí se ubican las categorías que delimitan los marcos de posibilidad interpretativa y operativa. *Marcos Teóricos Relevantes y Consideraciones para la Implementación* constituyen el basamento epistemológico y metodológico sobre el cual se configuran las prácticas pedagógicas y las políticas educativas. Su papel es crucial para sustentar la coherencia interna de las propuestas y garantizar la legitimidad del accionar educativo en escenarios conflictivos o vulnerables.

Procesos psicoemocionales implicados en la experiencia: Esta dimensión abarca las categorías que dan cuenta de los efectos subjetivos del contexto educativo sobre los individuos. El *Impacto Emocional y Psicológico*, asociado directamente con la experiencia del conflicto y la precariedad, se erige como una condición que influye en las capacidades de *Afrontamiento y Resiliencia*. Esta relación es bidireccional, evidencia cómo el fortalecimiento de estrategias resilientes puede también mitigar los efectos adversos del entorno.

Dimensiones de agencia y acceso: Las *Relaciones Interpersonales* y el *Acceso a Oportunidades* configuran esta dimensión, orientada a visibilizar las posibilidades de acción, inclusión y movilidad social. Las redes interpersonales aparecen como nodos de contención y empoderamiento, mientras que el acceso se posiciona como una condición sine qua non para el despliegue de trayectorias educativas significativas.

Tensiones interpretativas del fenómeno: Finalmente, la categoría *Percepciones sobre el Conflicto* actúa como un punto clave en el discurso, ya que permite comprender cómo se vive y se interpreta el conflicto desde una perspectiva personal. Esta percepción no es neutral: puede bloquear o, por el contrario, impulsar procesos de transformación. Su relación, en ocasiones contradictoria, con las *Relaciones Interpersonales* evidencia que existen tensiones en la forma en que las personas interpretan su entorno y toman decisiones frente a él, tanto en el plano ético como emocional y pedagógico.

En conjunto, el discurso del Informante Clave 5 configura un entramado semántico que articula dimensiones estructurales, subjetivas y relacionales, subrayando la necesidad de abordajes educativos integrales que contemplen simultáneamente la formación, la contención emocional, el acceso equitativo y el reconocimiento de las tensiones socioculturales subyacentes.

Respuestas del informante clave 6 durante la entrevista en profundidad

[Orador 2]

Buen día, mi profe. Mi nombre es Angelica Johanna Trujillo Rondón, adelanto un proyecto de tesis denominada Aproximación Teórica basada en estrategias educativas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado como parte de una tesis doctoral con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. Tengo como propósito entrevistar algunos docentes para explorar y comprender las estrategias, las necesidades educativas de los estudiantes que son víctimas del conflicto armado caracterizados como tal en nuestra institución y en este municipio,

con el propósito de ofrecerles alternativas en estrategias educativas que apunten a impactar lo positivamente, especialmente a esta población. Primero quiero aprovechar para agradecerte por participar de esta experiencia investigativa de este constructor, de esta aproximación teórica con los aportes que me vas a regalar, que nos vas a compartir, aprovechar también para agradecerte porque por tu experiencia, por tu conocimiento y el bagaje que tienes en estos temas de educación pues nos vas a permitir enriquecer este producto. Esta conversación o esta entrevista es una conversación de vida doble por lo que te pido por favor que si no te sientes a gusto con alguna pregunta me lo manifiestes, que si quieres detener en algún momento la grabación me lo manifiestes, que si quieres obviar alguna pregunta también lo hagamos, estás en tu derecho de negarte a contestar y es importante también hacerte saber que esta entrevista es confidencial, tiene como único propósito, el propósito académico es el aporte a esta tesis y ningún otro propósito ni de comunicación ni de producción de pronto para medios de comunicación ni nada parecido, pues por tanto tampoco tiene ningún valor ni tiene ningún aporte económico como responsable de la tesis a quienes me colaboran en ello, en este caso tu sería es un informante clave, insisto en agradecerte en darte la bienvenida a este proceso, pues pedirte que sea lo más sincera y abierta posible y que mantengamos una comunicación abierta en este espacio entonces para dar inicio a esta intervención vamos a hablar inicialmente de tu trayectoria profesional, me gustaría que te presentes, que nos cuentes brevemente sobre tu trayectoria profesional y la experiencia trabajando con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado.

[Orador 1]

Bueno, buenos días, mi nombre es Mónica Lucía Polanco, yo soy licenciada de matemática de la Universidad Surcolombiana, llevo aproximadamente trabajando en educación 10 años, pero puntualmente en zonas de conflicto armado y después de conflicto alrededor de unos 4 años, estuve trabajando en colegios privados antes de ingresar al Magisterio y la primera oportunidad que tuve para trabajar la hice en una institución educativa de Antioquia, yo trabajé en Antioquia, el norte de Antioqueño y es una zona a la que yo pude acceder con mi poca experiencia y sin un posgrado precisamente porque es una zona roma, es una zona de conflicto puntual, allí en promedio se amenazan 2, 3 docentes al año y el conflicto a pesar de que es por otros grupos armados porque allá y puntualmente está el bloque a Anorí que es un grupo paramilitar, allí nació ese grupo paramilitar y ahora hace algunos años ingresó el clan del Golfo. Entonces esta zona pues es una zona de tránsito, es una zona que el conflicto está muy marcado, que no se ve como en otras zonas del país que está el conflicto armado en el campo y en el pueblo no se siente porque estuve en zona urbana, sin embargo allá el conflicto está en la zona urbana, o sea ya está metido en el pueblo, el mismo año que yo llegué al municipio había matado dos policías ahí en la calle del pueblo, cilindro bomba y aparte de eso pues por la presencia del clan del Golfo había consumo de estupefacientes en todos los niveles, había niños de primaria consumiendo, había niños de bachillerato que eran células de esa organización delictiva y que también generaban en la misma institución otros digamos sistemas y otras jerarquías a las que los docentes, los que nosotros los docentes las conocíamos pero pues por temas de seguridad nosotros sabíamos que no podíamos involucrarnos demasiado, aunque lo intentábamos teníamos la espalda de la

municipalidad, teníamos la espalda de la secretaría entonces no teníamos como esa potestad para poder hacer cambio realmente con esa población y pues de allá salí y pasé concurso y me vine para acá para El Vila, de alguna manera buscando una zona un poco menos conflictiva o de pronto alguna zona más conocida digamos como donde la guerra no fuera tan constante y de tantos grupos, de tantos frentes, cuando yo me fui para Antioquia no sabía puntualmente a qué lugar iba a ir porque yo la verdad me metí al primer lugar que me apareció porque estaba aburridísima en el colegio privado, si usted conoce pues la situación del colegio privado es otro tipo de violencia hacia el maestro y entonces yo decidí irme para donde me saliera, cuando ya investigué un poco acerca de la institución me di cuenta el tipo de violencia pero entonces entendí que la manera de sobrevivir en un espacio como esto era siendo pues pensando muy bien en lo que iba a hacer, yo crecí en una zona de violencia, yo crecí en entre Baraya-Huila y La Macarena-Meta que son dos zonas rojas donde la presencia de la guerrilla es permanente, es porque aún hoy están en estas zonas donde el estado está completamente fuera de las zonas y el estado incluso ejerce más violencia porque yo recuerdo cuando estaba entre la niñez y la adolescencia que para nosotros era igual de peligroso encontrar una guerrilla que ejercito porque en ese tiempo estaba el auge de los falsos positivos y todo esto es más, yo recuerdo que al colegio donde estudié la guerrilla iba a dar no charlas pedían el permiso, el rector no podía decir nada, no podía decir nada y simplemente ellos no daban a charlas, no tenían a ver películas, no daban propaganda ahí se llevaban a las niñas más chuscas, a los muchachos más chuscos y se reunían por grupitos a contarnos las maravillas de pertenecer a esta organización y pues de todas maneras nosotros conocíamos la realidad porque por fortuna nuestros padres nos hablaron de esto y pues de alguna manera nos había acomodado la vuelta al asunto saber decir que no, sin ser agresivos o saber decir que no, de pronto ofender a la otra persona para que no hubiera repercusión teniendo en cuenta esto digamos que de alguna manera entendiendo cómo funcionan estas zonas pues yo decidí irme para este lugar y así fue que logré pues de alguna manera trabajar con esta población sin digamos llegar a ser blanco fácil de un grupo o del otro grupo entonces esa es mi trayectoria hasta el momento

[Orador 2]

pues una trayectoria amplia en el tema, no profe vale, muchas gracias profe vamos a hablar un poco de tu formación académica en relación con tu preparación profesional qué tipo de formación académica tienes especialmente en áreas relacionadas con la educación de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado ¿y cómo ha incluido esta formación en tu práctica educativa?

[Orador 1]

no, la verdad rectora es que en la licenciatura puntualmente en licenciaturas matemáticas creo que ya cambió un poco esta visión que tenía la Universidad de Surcolombiana que es una crítica que estuvo siempre allí es que para nosotros o para digamos que para para los docentes que estuvieron en ese momento en la formación del programa de licenciatura para ellos era mucho más importante la formación puntual en la disciplina matemáticas y física incluso el plan de

estudio que teníamos el que yo me gradué pues es un plan de estudio que está completamente inmerso en la formación de las matemáticas de un docente que esté preparado para la matemática y lastimosamente para nosotros como estudiantes las pedagogías, las didácticas las psicologías para nosotros eran rellenos y yo creo que esa era una visión que teníamos la mayoría porque para nosotros pedíamos además porque la mayoría de créditos que estaban en esas asignaturas eran las del área eran los cálculos, eran las analíticas, eran las geometrías entonces esa formación ahí nos quedó faltando la verdad cuando yo ingresé a trabajar por primera vez me di cuenta que había muchísimas cosas que yo tenía que aprender de cero que en las prácticas lo vimos por encima y que teníamos que formarnos a partir de la experiencia solamente recuerdo una asignatura que esa sí fue digamos que fue puntual que se dio precisamente cuando estaban trabajando en el tratado en los acuerdos de paz que incluso nos dieron la oportunidad de ir a campamentos hablar con las comunidades esa fue como la única asignatura que estuve inmerso en este sentido y más como para comprender cómo se estaba llevando ese proceso de paz y cómo podía impactar a las comunidades ese fue un tiempo muy bonito la verdad lo recuerdo como con mucha alegría porque se sentía que realmente iba a haber un cambio se sentía por ejemplo ver a la guerrilla que nos estaban embarazadas pues eso fue muy bonito porque uno decía le permitieron a ellas tener una vida que antes no lo podían hacer porque yo lo vi había muchas cosas que quedan embarazadas y ellas las hacían abortar no era si querían o no querían o era eso o las mandaban a consejos de guerra entonces ese tiempo fue muy bello y se pudo construir a partir de eso pero la formación de mi pregrado y también de mi posgrado no tiene una carga significativa en ese tema de conflicto

[Orador 2]

¿tu recuerdas el nombre de las asignaturas que recibías?

[Orador 1]

no me acuerdo, pero era como catedra de paz para hacer una cosa puntualmente no me acuerdo, pero era algo que tenía que ver con paz y me acuerdo incluso también del profe que profe es muy bueno todavía está en la universidad muy bueno el profesor, pero como tal así algo puntual que aparte de eso no

[Orador 2]

vale, profe muchas gracias vamos a hablar un poco de la necesidad educativa y emocionales de los estudiantes, población víctima del conflicto desde tu perspectiva en el aula ¿cuáles consideras que son la principal necesidad educativa y emocionales de los niños y jóvenes víctimas del conflicto? ¿cómo las identificas? y ¿cómo impacta esto en el desempeño escolar?

[Orador 1]

miren hay diferentes puntos de vista primero están las víctimas puntualmente a los que le han matado el papá, la mamá los que han venido siendo que han sido desplazados o que de alguna manera su calidad de vida sea mejorado precisamente por este conflicto en el caso de ellos pues

puede variar yo tenía estudiantes violentos irascibles, inestables con poca capacidad para tomar decisiones con calma y además de esos estudiantes es muy peligroso la revictimización porque a veces tienden a tomar el papel de víctima para todo y en todo escenario entonces con ellos primero identificarlo es muy notorio un estudiante que tiene ese tipo de problemas es un estudiante que tiene problemas de disciplina que de pronto son distraídos que de pronto no tienen muy buena retentiva y que tienen problemas específicamente en matemáticas y hubo muchos casos de estudiantes que precisamente los que usted enviaba nivelación eran los que tenían digamos como esta tendencia y también está el otro lado los estudiantes que son hijos de alguien que tenga mando el hijo de el que se encarga de mostrar información está el hijo del que vende estupefacientes está ellos más que los demás son supremamente violentos y ellos se sienten con una hora de superioridad y ellos por lo regular tienden a ser en el aula lo mismo que están haciendo los padres digamos que por fuera tenía por ejemplo el caso de un estudiante que era un estudiante que él era hijo de un comandante entonces era un pelar que no le podía decir nada cuando yo llegué cuando me intentaron decir beba profe de ese hijo de tal les dije que no quería saberlo primero porque de todas maneras todo merece el mismo respeto y porque si tenía yo la creencia de que si yo le mostraba yo un miedo pues iba a ser peor para mí desde alguna manera que en el aula se entendiera que el respeto era mutuo y que ellos tenían que entender que de todas maneras había una jerarquía que estaba el docente, que era el guía que estaba apoyándolo para que tuvieran un proceso educativo satisfactorio y también que ellos tenían que acogerse a ese orden y esa disciplina que tenía que ser en el aula independientemente de quiénes eran o si eran hijos de o si tenían parientes o si es pasa también por ejemplo que las mujeres son más agresivas y por ejemplo las hijas de vendedores o de gente que está involucrada directamente en este mundo ellas tienen a hablar con un tono muchísimo más amenazante más violento ellas si directamente lo pueden amenazar a uno entonces ahí también hay una tendencia importante y es que de alguna manera las mujeres como que mostramos un poco más esa violencia y más como esa rabia como ese intento de querer pasar por encima los demás también por ejemplo estos estudiantes tenían iban al colegio no porque quisieran estudiar no porque tuvieran un proyecto de vida no porque quisieran hacer algo más con su vida sino porque ellos tenían una solución por ejemplo en el colegio en el que trabajé en Anorí era el único colegio del municipio entonces no podía negarse en el cupo a ningún estudiante o por lo menos eso no es lo que nos decía el rector entonces habían estudiantes que perdían muchas veces en el mismo grado habían estudiantes de 17 años haciendo séptimo por ejemplo y ellos iban al colegio no para estudiar sino para vender y por ejemplo el clan del golfo actúa de una manera actúa como si fuera por células ellos inicialmente digamos que captan a jóvenes los mismos estudiantes grandes van captando jóvenes pequeñitos digamos de 9, 10, 11, 12 años en los baños les ofrecen o digamos que los niños van al baño y les echan en el bolso droga para que alguno de ellos pruebe y les siguen dando le dan por algunos meses o por algunos días y después lo que hacen es para que puedan costear ese consumo entonces ellos tienen que pensar a vender entonces esos estudiantes eran muy marcados incluso a mí un estudiante me dijo es que le dije a usted que vienes bueno si usted nomás está aquí viene a dormir y lo que yo hacía que es algo malo pero era lo que yo hacía para poder trabajar con los que querían es que a esos estudiantes yo los dejaba

que se hicieran allá está ahí no se lo quiere hacer nada por lo menos no me moleste no lo puedo dejar salir porque no lo podemos dejar salir porque ellos eran presos si los dejábamos salir y le pasa algo pues pues digamos que la responsabilidad que tiene uno es bastante delicada y además porque también podían ir a vender aparte lo que les pueda pasar es lo que le pueda pasar a otros y se lo encuentra afuera entonces ellos los dejaba yo hacer a todos y una vez ese estudiante me dijo que es que yo acá nomás vengo a chingar y vengo a vender, yo tengo mi negocio y usted se preguntara bueno y todo eso que hacía nosotros hicimos de todo lo que podíamos hacer sin exponernos y a nosotros la policía nos dijo es que nosotros no podemos ir al colegio por temas de seguridad entonces esa era esa es como la característica y es como bien marcado porque entonces hay estudiantes que lastimosamente aunque usted quiera hacer algo con ellos ellos están ganando están ingresando dinero y no es cualquier cosa porque una bicha eso puede valer 80 mil 100 pesos por ejemplo ya en el día mucho Tusi y ellos tenían ingresos simplemente están cumpliendo ahí una labor un papel

[Orador 2]

fuerte pues es bueno como esto es una conversación, debo contarte que aquí tampoco viene la policía por cuestiones de seguridad Pacarní también es una zona donde hemos invitado a la policía requisa y no viene por seguridad increíblemente para la realidad ahora pues hablando precisamente de este impacto tú sientes que ha influido el conflicto armado en el rendimiento del desarrollo socioemocional de los estudiantes de tu institución o de aquellos que en algún momento tuviste y se observaste en ellos cambios en su conducto o en su actitud luego del conflicto

[Orador 1]

sí influye definitivamente el conflicto armado es precisamente en la vida de los estudiantes un punto de inflexión quizá hay algunos estudiantes que digamos que por su carácter su formación ellos deciden ser resilientes y deciden seguir con su vida y deciden ser su mejor versión esos son estudiantes o son casos atípicos porque en los casos que yo he visto víctimas de violencia estos estudiantes si por ejemplo pierden un padre pierden uno de sus padres o de alguna manera son desplazados esa movida también va a tener repercusiones en su desarrollo cognitivo y también va a tener en su desarrollo socioemocional aquí ya entraría un papel directamente en la psicología a ver cómo es que puede afectar y qué cosas puedes digamos general en el estudiante puede generarle ansiedad puede generarle apatías muchas ocasiones puede generarle también rechazo por la autoridad puede también generarle esto digamos que problemas para poder concentrarse para poder llevar a cabo tareas que son sencillas y lo que también he notado muchísimo es que el manejo de las emociones y la resolución de conflicto se ve también así planada son estudiantes que tienen que utilizar mucho más la violencia o que tienden a ser mucho más colérico responder como con tres piedras en las manos o también lo he visto de estudiantes que simplemente agachan la cabeza y a cualquier cosa que usted le diga sí pero ni lo miran aun simplemente sí y no es una actitud como de entender la situación sino como

yo me resigno a lo que usted me mande porque yo no tengo poder ni decisión y tampoco tengo ni voto en lo que me están diciendo su misión también también se puede ver de esa manera

[Orador 2]

muy por muchas gracias vamos a hablar un poco sobre las barreras en el acceso a la educación qué barreras enfrentan dificultades, enfrentan los niños y jóvenes víctimas del conflicto para acceder a educación de calidad en este contexto y cómo afectan esas barreras su participación activa o la integración de ellos en el aula

[Orador 1]

puntualmente voy a hablar de un caso y ya que usted tome ese caso puede entender qué clase barrera en este municipio bueno en este centro poblado en Pacarní hay una familia que viene desplazada el Chocó y esa familia tiene diferentes está compuesta por la mamá de los niños y por un padrastro y esos niños están en la calle ustedes ven todo el día en la calle incluso el niño mayor creo que es el mayor fue el que señalaron de haber entrado a sala de profesores entonces un niño que no está...

[Orador 2]

de haber entrado a robar

[Orador 1]

pero supuestamente

[Orador 2]

presuntamente

[Orador 1]

primero pues es un niño que fue señalado señalado por la comunidad porque ellos vienen de otro lugar vienen desplazados tienen una situación de pobreza marcada es un niño que no está en el sistema educativo y que a partir de esa situación han venido siendo señalados venían siendo señalados siempre que yo veía el niño el niño daba la vuelta daba la espalda entonces una vez fuimos precisamente con el coordinador a la casa del niño averiguamos dónde era que vivía incluso salía de acá al colegio pero no lo hicimos con la intención dirá qué han y nada sino que queríamos invitar a la mamá para que trajera el niño en la institución y para que le hiciera parte precisamente de pues que es tanto su derecho para pertenecer a la institución pues también están entendiendo que si él estaba en la calle y más en estos días digamos que han estado pareciendo actores de... actores armados pues el muchacho estaba corriendo el peligro porque si lo venían haciendo nada pues se lo pueden llevar cuando nosotros hablamos con la mamá ella nos contó que ya había desplazado el chocó y que el niño nunca había estado o sea que había hecho hasta el primer grado o sea el niño tiene solo el grado primero entonces ella decía que no

solo recibía ninguna parte porque estaba solamente el grado primero entonces ahí nosotros vemos que el estudiante en lugar de estar en su desarrollo yo digamos profesional está en su desarrollo normal precisamente por ser víctima de la violencia ha estado pasando de un lugar a otro y no ha podido continuar sus estudios y segundo la actitud que yo vi en la mamá es que también ella asume esa actitud de víctima y revictimiza a sus hijos precisamente alejándolos de donde deben estar porque el niño ella contaba que el niño estaba en la calle porque el padrastro le daba muy duro se lo pasa en la calle y solamente es el que lo pasa en la calle para arriba y para abajo porque el padrastro lo agarra y le da como si no hubiera un mañana entonces nosotros le dijimos que por favor se acercara yo estoy investigando y nosotros no tenemos plan de aceleración pero sí se podría ver alguna manera para que el estudiante se incorporara pero la mamá de una vez no digo que ella se iba a desplazar nuevamente la había tenido problemas con la pareja, el padrastro de los niños y entonces que posiblemente tenía que moverse nuevamente entonces ahí yo veo ese caso puntual de cómo afecta precisamente un desarrollo emocional el desarrollo cognitivo porque es un estudiante que ni siquiera sabe leer ni escribir y además de eso que él siente la rabia por el rechazo que tiene la comunidad hacia él

[Orador 2]

y quisiera como contarte ya que has estado preocupada y que has estado informada el niño también tiene una necesidad educativa especial tiene un déficit cognitivo él tiene un retardo leve, pero lo tiene por esa razón tampoco avanzó académicamente cuando pudo y luego con el desplazamiento se forzó entonces

[Orador 1]

entonces ahí está es un buen ejemplo

[Orador 2]

sí señora y sí, dentro de esas hay un montón de barreras y con este análisis podemos ver que el chico ha sido excluido ha sido señalado aparte de eso no ha tenido la posibilidad de hacer una educación de calidad continua permanente

[Orador 1]

y aparte de eso que él también está sufriendo aparte de la violencia sistemática que decidió en la zona en la que él provenía también sufre la violencia dentro de su propio hogar no tiene un lugar donde él pueda sentir precisamente esas cosas que le faltan el cariño, el afecto, el apoyo porque simplemente no lo tiene y es un blanco fácil para cualquier grupo que decida llevarse

[Orador 2]

ok mi profe, tienes toda la razón vamos a hablar un poco sobre los enfoques pedagógicos efectivos en tu práctica docente que enfoques pedagógicos has encontrado más efectivos para trabajar con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado podría mencionar algunos ejemplos o estrategias yo tengo aquí citados algunos como la aprendizaje colaborativa la enseñanza en

proyecto todo el enfoque centrado en el estudiante pero tú puedes tener otros que hayas aplicado y que hayas con que consideres efectivos

[Orador 1]

bueno, basado en la experiencia yo inicialmente había salido de un colegio privado llegué a una institución educativa pública con estas tendencias bien marcadas y lo que yo noté en primera medida es que lo que yo le llevaba a los estudiantes no les iba a interesar no era llamativo pero ahí incluso una niña que me dijo profesora, a mí eso para aquí me va a servir a mí eso no me sirve para nada incluso ya está embarazada entonces la reflexión que tuve que hacer es que en realidad lo que yo iba a enseñar no era importante para ellos entonces yo tenía que enseñarles de lo que había en el entorno de lo que yo pudiera enseñarles del entorno entonces yo me enfocaba por ejemplo en el algoritmo me enfocaba mucho y fue algo que funcionó en que ellos montaran sistemas y pues eso suena así muy redundante pero es algo bien sencillo montaran sistemas de producción entonces lo que ellos hacían era que trabajan en grupitos salían investigaban en diferentes lugares de venta de compra y venta precios, miraban variaciones y hacían un plano entonces ese podría ser un trabajo colaborativo pero entonces era más enfocado en el contexto entonces a ellos les llamaba eso la atención porque entonces cada quien lleva su producto en una clase y explicaban acerca de eso de pronto algunos iban solamente a comer y de pronto algunos hacían el trabajo un poquito más serio pero de esa manera fue que logré trabajar con ellos un poquito puntualmente se fue con un grado octavo con los grados sexticos como eran todavía pequeños pues con ellos sí me funcionó un poquito más lo que yo trabajaba siempre eran clases que terminan entre una clase magistral.

Nuevamente agradecerle por su tiempo y confirmarle que toda la información es confidencial y será utilizada únicamente con fines de investigación.

Bueno, muchas gracias y un feliz día.

Nota aclaratoria: En la tabla 11, se incluyen fragmentos iniciales de la entrevista —como el saludo y las primeras preguntas del entrevistador— que no presentan código ni categoría, ya que cumplen una función introductoria o de apertura comunicativa. Estos segmentos permiten contextualizar el inicio del diálogo y facilitar la comprensión del relato, pero no constituyen unidades de sentido analítico dentro del proceso de codificación.

Tabla 11

Matriz de Codificación Informante Clave 6 – I6

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
I6	“Buen día, mi profe. Mi nombre es Angélica Joan Trujillo-Rondón...”	Presentación institucional y solicitud de consentimiento informado para entrevista.	—	—
I6	“Me gustaría que te presentes, que nos cuentes brevemente sobre tu trayectoria profesional...”	Pregunta inicial para contextualizar el perfil docente.	—	—
I6	“Soy Mónica Lucía Polanco... 10 años en educación, 4 en zonas de conflicto...”	La docente tiene experiencia significativa en contextos de conflicto armado.	—	Experiencia Profesional
I6	“Zona con presencia del Clan del Golfo... consumo desde primaria...”	Se describe un entorno escolar profundamente afectado por el crimen organizado.	—	Seguridad y Protección
I6	“Los docentes sabíamos que no podíamos involucrarnos demasiado...”	El miedo institucional limita el accionar pedagógico ante el conflicto.	—	Seguridad y Protección
I6	“Los estudiantes revictimizados tienden a adoptar el papel de víctimas...”	La repetición del rol de víctima puede dificultar la autonomía emocional.	—	Impacto Emocional
I6	“Estudiantes hijos de actores armados se sienten superiores...”	El poder simbólico de algunos estudiantes reproduce la lógica jerárquica del conflicto.	—	Relaciones Sociales
I6	“Las hijas de vendedores hablan con tono amenazante...”	Se identifican patrones de violencia verbal aprendidos en el entorno familiar.	—	Relaciones Interpersonales
I6	“Los estudiantes iban a vender... tenían ingresos altos...”	El lucro ilícito influye en la desmotivación escolar y debilita la autoridad docente.	—	Afrontamiento y Resiliencia

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
16	“La policía no entraba a los colegios por seguridad...”	Se constata la desprotección institucional frente al conflicto.	—	Seguridad y Protección
16	“El conflicto armado es un punto de inflexión en la vida del estudiante...”	Se reconoce al conflicto como elemento disruptivo del desarrollo socioemocional.	—	Impacto Emocional
16	“Algunos responden con violencia, otros se retraen completamente...”	Se manifiestan respuestas emocionales extremas como efectos del trauma.	—	Bienestar Psicológico
16	“Caso de familia desplazada del Chocó... niño señalado por robo...”	El estigma y la pobreza profundizan la exclusión de estudiantes desplazados.	—	Seguridad y Protección
16	“Niño también sufre violencia intrafamiliar...”	La falta de protección en el hogar vuelve a los niños vulnerables a nuevas violencias.	—	Bienestar Psicológico
16	“No le interesaba lo que yo enseñaba... tuve que adaptarme al entorno.”	La educación contextualizada se vuelve clave en zonas afectadas por conflicto.	—	Consideraciones Pedagógicas
16	“Montaban sistemas de producción... hablaban de lo que sabían.”	Estrategias educativas basadas en el entorno motivan el aprendizaje significativo.	—	Principios para Estrategias Educativas
16	“Con los más pequeños funcionaban mejor las clases tradicionales.”	Se identifican diferencias en la recepción de estrategias según el grado escolar.	—	Principios para Estrategias Educativas
16	“Muchas gracias y un feliz día.”	Despedida y cierre cordial de la entrevista.	—	—

Red semántica Informante Clave 6

El discurso del sexto informante permite observar cómo la violencia altera las dinámicas comunitarias y familiares, y cómo esto repercute en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la red semántica que se presenta a continuación se destacan las categorías relacionadas con la

solidaridad, la presencia institucional y la búsqueda de sentido en contextos educativos atravesados por el dolor.

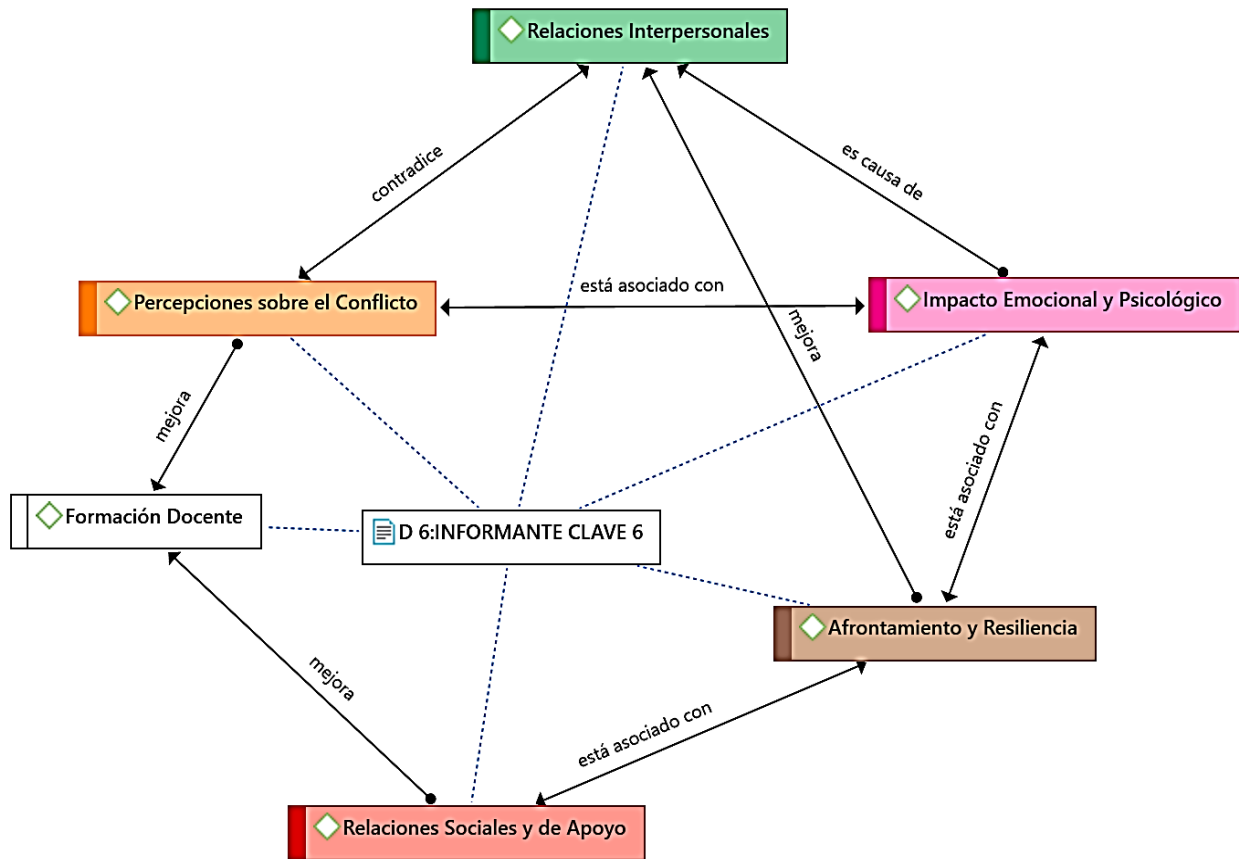


Figura 6

Red semántica – Informante clave 6

Tabla 12

Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 6

Función discursiva	Categorías involucradas	Justificación basada en relaciones semánticas observadas
Categoría núcleo del discurso	Relaciones Interpersonales	Se identifica como un eje articulador del discurso. Está asociada causalmente al <i>Impacto Emocional y Psicológico</i> , contradice a <i>Percepciones sobre el</i>

Función discursiva	Categorías involucradas	Justificación basada en relaciones semánticas observadas
		<i>Conflicto</i> y es fortalecida por <i>Afrontamiento</i> y <i>Resiliencia</i> .
Factores asociados	Impacto Emocional y Psicológico, Percepciones sobre el Conflicto, Afrontamiento y Resiliencia	Estas categorías muestran vínculos directos con la categoría núcleo, señalando interacciones complejas que configuran el mapa afectivo y ético del discurso del informante.
Condiciones favorecedoras	Formación Docente, Relaciones Sociales y de Apoyo	Ambas se presentan como elementos que “mejoran” el abordaje de otras categorías, contribuyendo al fortalecimiento de las dinámicas relacionales y emocionales.
Tensiones discursivas	Percepciones sobre el Conflicto ↔ Relaciones Interpersonales	La contradicción explícita entre estas categorías sugiere la existencia de una disonancia entre cómo se percibe el conflicto y cómo se establecen vínculos interpersonales.

Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 6

En el análisis del discurso del Informante Clave 6, se identifica una arquitectura semántica cuyo eje central es la categoría Relaciones Interpersonales, en tanto constituye el nodo de mayor convergencia y articulación entre los distintos elementos que componen la red. Esta categoría no sólo está causalmente vinculada al Impacto Emocional y Psicológico —sugiriendo que el deterioro o fortalecimiento de los vínculos personales incide directamente en el bienestar subjetivo—, sino que también se encuentra en una relación de contradicción con las Percepciones sobre el Conflicto, lo que denota un campo de tensiones entre la experiencia del conflicto y la capacidad de sostener relaciones constructivas en contextos educativos.

La contradicción entre Relaciones Interpersonales y Percepciones sobre el Conflicto adquiere relevancia interpretativa, ya que remite a la coexistencia de imaginarios contradictorios: por un lado, la percepción del conflicto como amenaza a la armonía relacional; por otro, el potencial transformador que podría tener si se integra de forma reflexiva y pedagógica. Esta ambivalencia discursiva revela una dimensión crítica del discurso docente, en la que el conflicto no ha sido aún resignificado como motor de aprendizaje ético y afectivo.

La categoría Formación Docente aparece como un elemento de mediación fundamental. En el relato del informante, se señala explícitamente cómo una formación más integral; puede mejorar la manera en que se perciben y gestionan los conflictos, reforzando la capacidad de respuesta profesional ante situaciones complejas. De forma complementaria, Relaciones Sociales y de Apoyo se identifica como una condición de posibilidad para el desarrollo de competencias socioemocionales, facilitando procesos de afrontamiento y resiliencia. Esta última categoría, por su parte, se asocia positivamente con el impacto emocional, además se presenta como una vía para mejorar la calidad de las relaciones interpersonales, al reforzar la dimensión ética del vínculo con los otros.

Así, el discurso del Informante Clave 6 revela un campo semántico donde las categorías emocionales, formativas y relacionales se entrelazan con notable coherencia. No obstante, también se manifiestan fisuras interpretativas que evidencian la necesidad de una mayor integración conceptual del conflicto como dimensión constitutiva —y no disfuncional— de la práctica educativa. En este marco, se torna imprescindible una revisión crítica de los dispositivos formativos y de apoyo que operan en los espacios escolares, de modo que puedan fomentar procesos de significación más complejos y generativos frente a lo conflictivo.

Respuestas del informante clave 7 durante la entrevista en profundidad

[Orador 2]

Buen día, mi profe. Profe Nelcy, bienvenida a este momento de entrevista. Este proceso de entrevista responde a una necesidad de mi investigación de tipo doctoral que adelanto con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. El título de mi estudio es Aproximación Teórica Basada en Estrategia Educativa para Niños y Jóvenes Víctimas del Conflicto Armado en Colombia. Soy responsable de ese estudio. Mi nombre es Angélica Trujillo. Soy rectora de la institución educativa PACARNI. Trabajo contigo, tú me conoces. Y pues la intención, mi

profe, es que aprovechando o haciendo uso de tu conocimiento, del bagaje, de la experiencia que has tenido, tantos años de profesión, tantos años de trabajar en zonas donde ha habido presencia y ha habido intervención del conflicto armado, pues que nos permitas conocer, explorar y comprender esas necesidades educativas que han evidenciado los estudiantes, educativas, emocionales y sociales, para poder a través de tu experiencia identificar y analizar cuáles son esas estrategias pedagógicas, esas estrategias educativas más efectivas para implementar en el aula con estudiantes víctimas del conflicto armado. Te agradezco sinceramente por aceptar participar en esta entrevista. Como te decía, el objetivo es explorar esas experiencias que has tenido y pues que a través de esta participación podamos aportarle a ese crecimiento académico para los estudiantes víctimas del conflicto académico y social. Estas preguntas son diseñadas para que podamos tener intercambio. En el momento en que tú decides no participar más, puedes decírmelo. Si hay alguna pregunta que quieras obviar, también la podemos obviar. Si hay un momento en el que te quieras detener, nos detenemos. La idea es que tú tengas la libertad de expresarte sin miedo, tranquila. Recordarte que esto se usa solamente de tipo...que será usada solo para esta investigación y que no tiene ningún otro propósito. Entonces, pues quisiera darte la palabra abriendo este intercambio, pidiéndote que por fa nos cuentes brevemente sobre tu trayectoria profesional y la experiencia trabajando con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia.

[Orador 1]

Bueno, profe Angélica, muchas gracias. Muy buenos días. De verdad, gracias por haberme tenido en cuenta para esta entrevista. Bueno, igualmente usted también ya lo sabe, mi nombre es Nancy Aguilera. Tengo una trayectoria aproximada de 40 años trabajando como docente de aula en la inspección de Pacarní, municipio de Tesalia. Pero digamos que, así como realmente trabajando oficialmente con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado, no. O sea, en esa forma declarada, no.

[Orador 2]

es decir, sí hay niños caracterizados, pero no solo con ellos.

[Orador 1]

Exacto, sí. Que uno de pronto detecta por la situación que se está viviendo en la zona, en la región. Uno dice, bueno, sí, ahorita estamos, podemos decir, estamos sí en una zona de conflicto armado, pero pues en la mayor parte del tiempo, no. Ok, mi profe.

[Orador 2]

Bueno, mi profe. Entonces, vamos a iniciar el... a continuar la entrevista.

Precisamente hablando de formación académica, quisiera preguntarte en relación con tu preparación profesional, ¿qué tipo de formación académica tienes, especialmente en áreas

relacionadas con la educación de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado y cómo ha influido esta formación en tu práctica educativa?

[Orador 1]

Bueno, profe, como su Mercedes lo dice, profesionalmente no he tenido formación en áreas que se dirijan, digamos, a la educación de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado. Pese a que, como se lo decía hace un momento, últimamente nos hemos visto atacados por este flagelo y de pronto, si tuviéramos esa educación, esa formación, de pronto estaríamos afrontando esta situación de una manera más efectiva, pero realmente carecemos de ella. No la hemos tenido. Sí se abordan ciertos temas, pero es en el normal desarrollo, digamos, académico, que de pronto se tocan estos temas, pero que haya habido una formación directa en esta situación, no. No la hemos tenido, o no personalmente tampoco la he tenido.

[Orador 2]

O sea que en el desempeño de los docentes se abordan algunas temáticas, por ejemplo, Cátedra de la Paz, imagínese.

[Orador 1]

Exacto, sí, precisamente acá en nuestra institución, pues de sexto a noveno, primero teníamos una horita semanal de Constitución, pero este año hicimos con la reforma que se hizo académica a comienzo de año, entonces entramos directamente con una horita de Cátedra de la Paz y en 10 y 11 la hora de Constitución, donde directa o indirectamente se abordan estas temáticas. Inclusive, profe, a veces nos toca hacer como esos paréntesis en las clases, digamos, regulares, en el sentido de que se percepción de las cosas que están pasando en el pueblo, entonces hay la necesidad de hacer esos paréntesis en el sentido de que el estudiante en la misma situación, digamos, que detecta uno en ellos como que amerita preguntar qué está pasando, los chicos son muy, algunos son muy abiertos, entonces expresan ciertas situaciones y ahí es donde se hace el paréntesis para hablar y abordar la situación, en ese sentido sí se hace y teniendo pues la coyuntura de la temática que se desarrolla en algunas áreas.

[Orador 2]

Pero sin la formación para ello.

[Orador 1]

Sin la formación que debiéramos tener para tratar esa situación. Inclusive esa falta de formación hace que uno como docente también se cohibía para tratar ciertas situaciones, porque no hay que desconocer esa tensión, ese miedo que se siente, porque si tuviéramos esa formación abordaríamos los temas desde un punto de vista que uno sabe por dónde va, pero en muchos casos nos vemos digamos coartados por esa misma situación.

[Orador 2]

Gracias mi profe. Vamos a hablar un poco sobre las necesidades educativas y emocionales de los niños y jóvenes víctimas del conflicto. Desde tu experiencia en el aula, ¿cuáles consideras que son las principales necesidades educativas y emocionales del niño y joven víctima del conflicto armado? ¿Cómo las identificas y cómo impactan en su desempeño escolar?

[Orador 1]

Profe, a veces eso se detecta por ejemplo con el ausentismo de los niños al desarrollo normal de las actividades académicas en la institución. Nosotros acá pues de por sí estamos ubicados en una zona rural, pero además de eso hay veredas alrededor y de las cuales los niños se tienen que desplazar aquí a nuestra sede central. Y esa situación por ejemplo provoca el ausentismo de los niños, porque cuando uno se comunica con los padres de familia ellos manifiestan esa situación de que no profe, no lo enviamos porque hemos visto ciertas situaciones por aquí alrededor de la casa, entonces por seguridad no se envían. Entonces el no poder acceder a la institución sería como un limitante. Pues no sé hasta qué punto una estrategia diría yo que podíamos utilizar en estos casos como lo que hubo en el tiempo de la pandemia. De pronto cuando uno sabe que los chicos de verdad no vienen porque uno misma percepción de esa situación de inseguridad, de miedo, de tensión, pues sería que ellos no vengán, pero pues facilitarles como ciertos materiales para que ellos fueran como digamos avanzando en contenidos, en actividades y que cuando ellos puedan volver aquí a la planta, al colegio, a la sede central, pues ya uno tuviera como ellos tuvieran como parte de su trabajo adelantado. Entonces lo veo como una necesidad de pronto eso. Desafortunadamente no contamos aquí con una buena virtualidad porque pues sería digamos otra forma de uno estar en contacto con, o sea es como el limitante de no tenerla porque si la tuviéramos pues podría ser una forma también de estar en contacto con ellos para que no, como que no se interrumpa del todo esa parte digamos, esa labor estudiantil de los chicos. Esas pues considero yo que serían como algunas necesidades digamos directamente en la parte educativa de los muchachos.

[Orador 2]

Quisieras de pronto hablar de las emocionales.

[Orador 1]

Claro profe, esto es una falla que uno o no sé, bueno es por la misma falta de capacitación que tenemos los docentes que como que queremos como todos en cierta forma echarle la culpa a la falta de un psico orientador porque se supone que un psico orientador está preparado como para abordar infinidad de temas en la parte emocional y pues ahí entraría prácticamente lo que el muchacho digamos lo que pueda estar sintiendo ¿cierto? Y esa persona uno supone que ha estudiado para tratar esos asuntos y que, si el colegio por ejemplo contara con este profesional, así los docentes no tuviéramos otra capacitación. Él nos orientaría para nosotros como llenar como esos vacíos por ejemplo que enfrentarían ellos en la parte emocional. Por ejemplo, porque es que un muchacho en esa situación si le pasa a uno que tiene cierta experiencia, cierta formación en otras cosas en general yo creo que el muchacho se ve afectado como en esa

situación de tensión, de miedo, como de frustración que antes podía venirse caminando tranquilo de pronto hasta cualquier hora del día y él ya no va a tener como esa tranquilidad para poderse desplazar digamos del campo hacia el colegio. Inclusive esta parte emocional pues no afecta solamente a los niños que vivan retirados de la institución sino también aquí a los que viven y los que vivimos acá digamos en el entorno más cercano de la institución. Entonces sería como ese temor, como esa inseguridad, como esa cuestión de que, si lo hago que puede pasar, si no lo hago que pueda pasar. Entonces sería como en ese sentido el afecto en la parte emocional y que de pronto como esto no se ha tratado abiertamente entonces el muchacho no va a tener o uno no va a contar como con eso que uno llama habilidades para la vida de poder digamos si hay algún problema, si no he podido por un lado pues yo voy a ver por este otro lado que consigo. Entonces en esa parte emocional sería como la afectación que yo veo más que todo para los chicos.

[Orador 2]

¿Y sientes que eso impacta en el desempeño escolar de ellos?

[Orador 1]

Claro, yo diría que mucho. ¿Por qué? Porque es que también depende como del tipo de persona que sea el estudiante porque hay estudiantes que pueden de cierta forma como excusarse en eso para decir ah no, yo no voy, yo no salgo, yo me quedo acá en la casa y de pronto hasta ahí les llegó su labor. Pero hay estudiantes que pueden ser muy resilientes, entonces que aprovechan como esa situación negativa en la que ellos se encuentran para mirar como otras alternativas de salir adelante. Bueno, de pronto están en el campo, no pueden ir al colegio, pero nosotros a comienzo de año en la semana de inducción se les da la programación, entonces hay muchachos que no necesariamente necesitan tener al profesor ahí y tienen iniciativa. Bueno, yo tengo acá, yo voy a ver que puedo. Hay algunas partes donde cuentan con internet, así hay otras que no, pero son muchachos que son como proactivos, entonces es una forma de que ellos enfrenten también el conflicto. Es decir, o lo pueden hacer de una manera positiva o lo pueden hacer también de una manera negativa.

[Orador 2]

Perfecto, mi profe. Tú, pues como has observado a los estudiantes, ¿puedes decirnos si evidencias en ellos cambios en las conductas o actitudes debido a su vivencia del conflicto? O sea, como parte de ese impacto, ¿has evidenciado cambios en sus conductas, en sus actitudes?

[Orador 1]

Sí, sí, profe, mire que a veces uno tiene la percepción de que el muchacho cambia su manera de ser, inclusive como en la forma en que uno lo ve. De pronto como que antes uno veía a ese muchacho seguro, como capaz de hacer muchas cosas, pero con esa situación eso cambia. Hay unos estudiantes que se vuelven como temerosos, como que si eran abiertos se cierran, es decir, como que ya no quieren comentar nada y a veces se les pregunta, bueno, pero ¿qué está pasando

usted? ¿Por qué usted no era así? Usted antes era activo, proponía, discutía, bueno, criticaba y ahora no. Entonces eso puede ser una forma como el muchacho reacciona. De pronto se vuelve, aquella cuestión de la ansiedad, se vuelven ansiosos, como que no se quedan quietos, como que los ve uno como en una situación de tensión, muy tensionante, que como que la actitud de ellos, si antes eran como que dices asertivos, ahora como que les cuesta trabajo, son más disipados, como que pierden la concentración, la atención muy fácilmente. Entonces eso diría yo que son como cambios en la conducta que uno observa en ellos. Inclusive a veces uno ve estudiantes que como que les faltó noche, es decir, como que no alcanzaron a dormir su tiempo suficiente y uno los llama y bueno, ¿qué pasó? Porque uno dice, ah, no, estuvo celuleando, ¿cierto?, con el celular, pero no, hay estudiantes, por ejemplo, del campo que yo les he dicho, bueno, ¿qué pasa? No, profes, que anoche hubo mucho ruido alrededor de la casa, nadie durmió, nos fuimos todos para la última pieza. Entonces, obviamente eso afecta el desempeño normal del estudiante.

[Orador 2]

Gracias, mi profe. Hablemos un poco de las barreras en el acceso a la educación. ¿Qué barreras o dificultades enfrentan estos niños y jóvenes para acceder a una educación de calidad en su contexto educativo, en el de ellos o en el tuyo, o en tu contexto? ¿Y cómo afectan estas barreras la participación activa en el aula y la integración escolar de estos estudiantes?

[Orador 1]

Profe, yo digo que de pronto una de las barreras sería el mismo desplazamiento que tiene que hacer el muchacho de su vivienda, del lugar donde él vive, hasta el centro educativo. Como le decía anteriormente, pues aquí hay muchos estudiantes que son de partes también del campo y, por no decir que casi son la mayoría, al menos en bachillerato, entonces eso sería como una barrera. No contamos con el servicio de transporte que antes tenían las instituciones, el hecho de venirse en una moto, qué está pasando por acá en nuestra región. La cuestión de la barrera sería como la distancia, la forma del desplazamiento, porque la mayoría de los estudiantes utilizan sus motos y a veces pues son, digamos, los hacen parar en carretera. Hay momentos en los que de pronto les retienen el vehículo, entonces eso sería como una barrera para acceder, digamos, a su centro educativo, a su educación. Una barrera también podría ser como la pérdida de confianza. ¿En qué sentido? En que, lo que decía hace un momento, si antes se desplazaban tranquilamente, ahorita no lo van a hacer así. O necesariamente tiene que desplazarse algún mayor de edad o el papá o la mamá a dejar a su hijo a la puerta del colegio, venir a recogerlo. Que son cosas que también se hacen por esa barrera que hay, por ese miedo, y que son cosas que también a ellos de una manera directa o indirecta perturban, digamos, su desempeño como parte de su parcela. Si me hago entender, de pronto otra barrera podría ser de pronto como la misma falta de apoyo, inclusive de la familia, o falta de apoyo de pronto de la comunidad. ¿Por qué? Porque yo digo que, si uno realmente fuera solidario, de pronto uno le diría a un estudiante, bueno, uno que conoce qué es lo que está pasando en los alrededores, para mermar esa barrera de acceso al colegio sería como decir, bueno, si tienen familia en el pueblo, de pronto que esa familia le facilitara al estudiante residir ahí en la casa, ¿cierto? Pero pues igual uno dice, nadie

conoce la situación de nadie, entonces es una barrera que se ve reflejada en ese sentido y uno puede decir, no, es que falta solidaridad de la misma familia de tener al estudiante ahí. En el aspecto, digamos, de en cuanto a la comunidad, en cierta forma es una ventaja, pero en cierta forma se convierte también en barrera, porque aquí ha pasado situaciones de que, bueno, se extravió un niño y todo el mundo se alerta, ¿cierto?, todo el mundo a buscar el niño y eso, pero como que no pasamos de allí, o sea, como que no se crean estrategias para favorecer realmente que el chico pueda acceder a su institución, entonces aquí vuelve y reitero la falta que hace la capacitación y el apoyo para los docentes, porque es que yo a veces pienso que listo, a uno lo capacita, pero es que a veces el Estado, a través de quien corresponda, lo capacita, uno puede darse la capacitación, pero si no van a ofertar los recursos y los materiales necesarios, pues tampoco nos va a servir de nada esa capacitación.

[Orador 2]

Ahí quedamos. Ahí quedamos. Sí, sí señora, muchas gracias a mí. Profe, vamos a hablar un poco sobre enfoques pedagógicos efectivos. En tu práctica docente, ¿qué enfoques pedagógicos has encontrado más efectivos para trabajar con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado? ¿Podrías mencionar algunos ejemplos de estrategias que utilices con ellos? Digamos, podría ser aprendizaje colaborativo, enseñanza a base de proyectos, bueno, los que hayas utilizado.

[Orador 1]

Profe, a veces da muy buen resultado aquello que está basado en la propia experiencia, en lo que ha vivido el muchacho y en lo que nos ha tocado vivir, no porque nosotros lo pedimos, sino porque nos toca con la situación, digamos, que está del contexto, que no es solamente el contexto aquí más cercano, sino a nivel nacional. Entonces, el trabajo basado en la experiencia ha sido muy efectivo, porque si bien es cierto hay una temática que toca desarrollar, pero entonces, por ejemplo, en sociales se presta mucho, inclusive en filosofía, para que toquemos aquí el contenido del tema, pero para hacerlo paralelo a la situación que se está viviendo. Entonces, esa experiencia, lo que está viviendo el muchacho, se trae al contexto del contenido. Por ejemplo, el noveno nosotros estamos viendo ahorita las guerras mundiales y ellos, por ejemplo, traen a colación lo que está pasando. Profe, aquí, por ejemplo, aquí nomás en el pueblo estamos viviendo tal situación, no es mundial porque es dentro de Colombia, pero vea que las causas, los hechos que se están viendo casi, o sea, es algo chiquito lo que se vio en un conflicto grande. Entonces, el basado en la experiencia funciona. El aprendizaje, digamos, esa colaboración, el trabajo como en equipo. ¿Por qué? Porque en esto yo sí me doy cuenta que los muchachos son muy solidarios con los compañeros que no tienen como las facilidades que ellos tienen, sea porque vivan lejos, inclusive porque no tengan los materiales requeridos, ¿cierto? Entonces, sí se prestan y se facilitan los recursos y se prestan como no solamente las cuestiones materiales, sino la facilidad que ellos tienen para entender las cosas. Entonces, como digamos, como ese trabajo cooperativo ha funcionado. Toca es como, ah, una cosa que yo me he dado cuenta mire que yo para artística, uy no, soy tenaz, terrible, pero vea que yo me he dado cuenta que con lo que la profesora Sandra, a través de sus clases de artística, vea que eso es una forma

muy efectiva para que el muchacho, como quien dice, exteriorice lo que él está sintiendo. Porque así conforme haya estudiantes que se les facilita hablar y contar y narrar cosas, hay otros que no, que no se les facilita. Entonces, ellos a través de las cosas que realizan, es una manera, digamos, de expresarse. Entonces, pues uno no es de artística, pero uno se aprovecha de eso en su clase, pues para que el muchacho también, digamos, exteriorice lo que está sintiendo. Aquí en nuestra institución tenemos obviamente un enfoque pedagógico que se llama autogestionario, ¿cierto? Pero yo siempre he sido crítica de esa, digamos, experiencia educativa, porque la verdad aquí no hemos preparado primero que todo a los estudiantes para que ellos sean de verdad autogestionarios. Acá si uno no los está diciendo, no les deja, no los empuja, el muchacho como que no arranca. Y si de verdad pudiéramos, digamos, desarrollar eso, uno hace el intento, pero no, es que no sé si tienen razón muchas personas cuando hablan de que la pandemia nos emperezó, nos durmió las neuronas y todo eso. Porque, no digo que son todos, porque hay estudiantes que son muy pilosos, son muy de iniciativa, pero la gran mayoría no arranca. Hay que estarle dando como esa cuerda, entonces yo diría que esta experiencia, este enfoque pedagógico que tenemos nosotros, yo me atrevería a creer que no nos está funcionando.

Es más que todo como cuestión dirigida, como de decir hay que hacer esto, de dar parámetros. Igual tampoco se trata de hacerle todo al muchacho, se le da como el derrotero que él debe seguir, pero como estrategia el basado en la experiencia propia, en la vivencia del mismo muchacho.

[Orador 2]

Excelente, mi profe. Precisamente vamos a hablar a continuación de esas estrategias exitosas. Me gustaría que nos pudieras compartir alguna experiencia o estrategia que hayas implementado que ha sido especialmente exitosa con niños y jóvenes víctimas del conflicto y qué resultados o cambios observaste en ellos y aplicaste.

[Orador 1]

Sí, como le decía anteriormente, la experiencia y el trabajo en equipo. ¿Por qué? Porque es que hay unos chicos que sí han tenido la experiencia, pero hay otros que no. Entonces cuando se trabaja en equipo se comparten. Entonces lo que el uno ha vivido, el otro lo está aprendiendo a través de la experiencia del que lo vivió o el que no lo ha vivido. Para alguien que no haya vivido X situación es muy fácil hablar, dar consejos, proponer alternativas de solución. Hay como compartir la experiencia, la vivencia versus lo que pudo haber hecho o lo que se puede hacer. Considero que esas dos estrategias han dado buen resultado y se ven. De pronto hace que el muchacho que no le ha tocado vivir en carne propia muchas cosas como que se sienta untado. Entonces eso lo hace como más persona, como más aceptar la situación de los otros. Aunque en estos momentos aquí en nuestra zona, aquí en nuestro PACARME, nadie se puede excluir de que no le ha tocado vivir la situación de uno o de otra manera. Pero ese compartir, hacer lo evidente y poner en práctica ciertas cosas, eso ha funcionado. Siempre que vamos a empezar un tema de unidad, un periodo, estoy procurando siempre traerles, por ejemplo, una película que no sea ni

aburrida ni sea como estilo tan documental para ambientar el tema y me ha dado buen resultado. Por ejemplo, en estos momentos estoy con noveno con lo de las guerras mundiales y vimos una película basada o ambientada en la primera guerra mundial y me ha dado muy buen resultado. Es decir, es que una película ya no es una ficción, eso es como 80 realidad y 20 ficción. Entonces, ¿qué me ha servido? Que es que el muchacho está aprendiendo a ver más allá de su propia nariz. ¿Qué quiere decir eso? No sé, ¡ay, que el romance! Que ¡ay, se casaron! ¡Ay, no! No, es ver el trasfondo, es decir, ¿qué hay detrás de esa imagen que a simple vista yo estoy viendo? Entonces eso lo están captando los estudiantes y está funcionando también para facilitar como la cuestión del aprendizaje y de la vivencia de experiencias. Entonces serían como estas tres cositas que me han estado funcionando.

[Orador 2]

Perfecto, mi profe. Y ahora vamos a hablar nuevamente de algo que hablaste, en lo que has hecho hincapié, que es la capacitación docente. Ajá. Y pues me gustaría entonces que en esta conversación habláramos un poco sobre qué tipo de capacitación o formación adicional tú consideras que los docentes necesitan para atender adecuadamente a niños y jóvenes afectados por el conflicto. Y qué aspectos específicos se deberían abordar en esa capacitación.

[Orador 1]

Listo, profe. Bueno, como cuando mencionaba la cuestión del psico orientador, yo creo que caería excelentemente bien una capacitación en psicología y salud mental. Pero, o sea, enfocada a brindar precisamente apoyo emocional que conlleve a que el estudiante se sienta pese a la situación que se está viviendo como en un ambiente o en un entorno seguro y acogedor. Porque es que a veces uno como que se limita a escuchar, se desahogó, pero como que no se plantean las alternativas de solución, las acciones que hay que emprender. Entonces a mí me parece muy importante esa capacitación en salud mental precisamente para lograr eso. Que el muchacho, pues si bien es cierto, no se va a solucionar ese problema, ese conflicto, porque eso requiere de mucha intervención. Bueno, de uno aquí como docente, de nuestro directivo, de toda la comunidad educativa también requiere intervención estatal, que es la que no estamos viendo. Entonces sería eso, como que encima de esa situación caótica el muchacho logre sentirse bien anímicamente, porque si él se siente bien anímicamente y se siente bien en el medio en el que está, pues el muchacho va a portar, va a rendir, va a dar. Por ejemplo, eso que lo implementamos ya concretamente en el área de educación para la paz, y enfocado no solamente a hablar de paz, sino algo muy importante que me parece es hablar sobre la resolución de conflictos. Porque vivimos conflictos, aquí en un entorno pequeño, conflictos pequeños, pero a medida que se va agrandando como el ambiente, así mismo van a ser los problemas más graves. Entonces no quedarnos solamente en hablar de paz.

Nuevamente agradecerle por su tiempo y confirmarle que toda la información es confidencial y será utilizada únicamente con fines de investigación.

Bueno, muchas gracias y un feliz día.

Nota aclaratoria: En la tabla 13, se incluyen fragmentos iniciales de la entrevista —como el saludo y las primeras preguntas del entrevistador— que no presentan código ni categoría, ya que cumplen una función introductoria o de apertura comunicativa. Estos segmentos permiten contextualizar el inicio del diálogo y facilitar la comprensión del relato, pero no constituyen unidades de sentido analítico dentro del proceso de codificación.

Tabla 13

Matriz de Codificación Informante Clave 7 – 17

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
17	“Buen día, mi profe... este proceso de entrevista responde a una necesidad de mi investigación...”	Introducción y consentimiento informado para la participación en la investigación.	—	—
17	“Pidiéndote que por fa nos cuentes brevemente sobre tu trayectoria profesional...”	Pregunta inicial de contextualización del perfil docente.	—	—
17	“Tengo una trayectoria aproximada de 40 años trabajando como docente de aula... pero oficialmente con niños víctimas del conflicto armado, no.”	Reconocimiento de experiencia prolongada en aula, pero sin atención diferenciada oficial a víctimas.	—	Experiencia Profesional
17	“Sí hay niños caracterizados, pero no solo con ellos... por la situación en la zona.”	Identificación empírica de condiciones de conflicto aunque no mediadas institucionalmente.	—	Percepciones sobre el Conflicto
17	“Profesionalmente no he tenido formación en áreas que se dirijan a la educación de niños víctimas del conflicto...”	Se reconoce la ausencia de formación docente especializada frente al conflicto armado.	—	Formación Docente
17	“Directa o indirectamente se abordan estas temáticas en la Cátedra de la Paz...”	El currículo incorpora temas relacionados con el conflicto, aunque sin abordaje sistemático.	—	Formación Docente
17	“A veces nos toca hacer paréntesis en las clases para hablar de lo que pasa en el pueblo...”	Se generan espacios espontáneos para abordar	—	Consideraciones Pedagógicas

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
		experiencias locales de violencia desde el aula.		
17	“Sin la formación que debiéramos tener para tratar esa situación...”	La falta de capacitación impide un abordaje adecuado y genera inseguridad en los docentes.	—	Formación Docente
17	“A veces eso se detecta por ejemplo con el ausentismo...”	El ausentismo escolar se convierte en un indicador de riesgos de seguridad y emocionales.	—	Seguridad y Protección
17	“El desplazamiento hacia la sede central... ciertas situaciones por aquí alrededor...”	El miedo a los eventos violentos cercanos afecta la asistencia escolar.	—	Seguridad y Protección
17	“Nosotros como docentes queremos echarle la culpa a la falta de psico-orientador...”	El vacío institucional en atención emocional sobrecarga la función docente.	—	Formación Docente
17	“Un muchacho se ve afectado... por ejemplo ya no tiene tranquilidad para desplazarse.”	El temor limita tanto la movilidad como la participación educativa.	—	Impacto Emocional
17	“Algunos estudiantes se vuelven más callados, otros ansiosos... les cuesta trabajo concentrarse.”	El conflicto produce alteraciones conductuales y emocionales observables en el aula.	—	Bienestar Psicológico
17	“Muchachos que no durmieron por ruido alrededor de la casa...”	La violencia ambiental nocturna interfiere en el descanso y rendimiento escolar.	—	Bienestar Psicológico
17	“Una de las barreras sería el mismo desplazamiento...”	Se señala la falta de transporte como obstáculo estructural para el acceso educativo.	—	Acceso a Oportunidades
17	“No contamos con el servicio de transporte que antes tenían las instituciones...”	Las condiciones geográficas y económicas dificultan la permanencia educativa.	—	Acceso a Oportunidades

Informante	Fragmento textual	Hallazgo clave	Código	Categoría
17	“No contamos aquí con buena virtualidad... sería otra forma de contacto...”	La brecha digital impide la continuidad educativa en contextos de aislamiento o riesgo.	—	Acceso a Oportunidades
17	“Capacitación en psicología y salud mental... apoyo emocional...”	Se solicita formación docente para ofrecer atención emocional efectiva en el aula.	—	Formación Docente
17	“No se trata solo de hablar de paz, sino de resolver conflictos...”	La educación para la paz debe incluir formación práctica en resolución de conflictos.	—	Formación Docente
17	“Nuevamente agradecerle por su tiempo...”	Cierre formal de la entrevista.	—	—

Red semántica Informante Clave 7

A través de las palabras del séptimo informante, se visibiliza una fuerte apuesta por una educación que reconozca el daño y al mismo tiempo habilite caminos para la reparación simbólica. La red semántica construida a partir de su relato organiza los elementos que configuran esta mirada, entre ellos la justicia emocional, la formación docente y el valor de la palabra como herramienta transformadora.

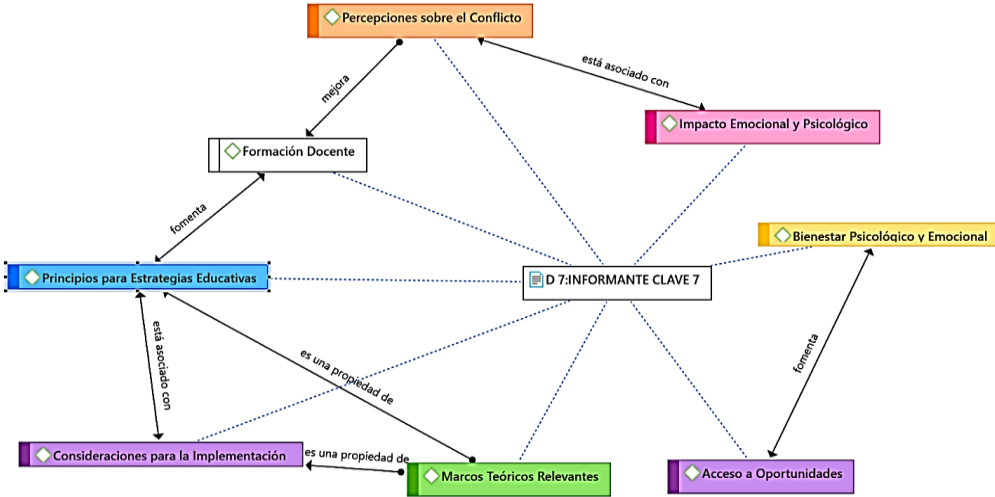


Figura 7

Red semántica – Informante clave 7

Tabla 14

Clasificación funcional de las categorías según el análisis semántico del discurso del Informante Clave 7

Categoría	Función Discursiva Principal	Relaciones Semánticas Relevantes
Formación Docente	Mediadora y promotora de transformación	Mejora las <i>Percepciones sobre el Conflicto</i> y fomenta los <i>Principios para Estrategias Educativas</i>
Percepciones sobre el Conflicto	Representación subjetiva que influye en la emocionalidad y el posicionamiento pedagógico	Asociada con el <i>Impacto Emocional y Psicológico</i> y mejorada por la <i>Formación Docente</i>
Impacto Emocional y Psicológico	Indicador del efecto de las experiencias formativas y contextuales	Asociado con las <i>Percepciones sobre el Conflicto</i>
Bienestar Psicológico y Emocional	Resultado esperado de condiciones favorables en el entorno educativo	Es fomentado por el <i>Acceso a Oportunidades</i>
Acceso a Oportunidades	Condición estructural para garantizar equidad y bienestar	Fomenta el <i>Bienestar Psicológico y Emocional</i>
Principios para Estrategias Educativas	Nodo estructurante de sentido pedagógico; guía para el diseño y ejecución de intervenciones	Fomentado por la <i>Formación Docente</i> , asociado con <i>Consideraciones para la Implementación</i> , y propiedad de los <i>Marcos Teóricos Relevantes</i>
Consideraciones para la Implementación	Elementos prácticos y contextuales que inciden en la viabilidad de las estrategias	Asociadas con los <i>Principios para Estrategias Educativas</i> y dependientes de <i>Marcos Teóricos Relevantes</i>
Marcos Teóricos Relevantes	Fundamento epistemológico que sustenta el diseño e	Soporte conceptual de <i>Principios para Estrategias Educativas</i> y <i>Consideraciones para la Implementación</i>

Categoría	Función Discursiva Principal	Relaciones Semánticas Relevantes
	interpretación de prácticas pedagógicas	

Hallazgos emergentes del análisis semántico: Caso del informante clave 7

El análisis semántico del discurso del Informante Clave 7 revela una red conceptual articulada en torno a la relación dialéctica entre la *Formación Docente* y los *Principios para Estrategias Educativas*. Esta última categoría emerge como eje estructurante, al integrar las dimensiones teóricas, prácticas y axiológicas de la intervención pedagógica. En este sentido, la formación se posiciona como un catalizador del cambio educativo en términos de transmisión de conocimientos y como un dispositivo que promueve una resignificación crítica del conflicto, la emocionalidad y la agencia profesional.

La categoría *Percepciones sobre el Conflicto* adquiere una función interpretativa clave, al aparecer vinculada tanto con el *Impacto Emocional y Psicológico* como con la *Formación Docente*. Sugiere que la forma en que se comprende y se vive el conflicto escolar depende, en buena medida, de los esquemas profesionales adquiridos en los procesos formativos. Esta relación es especialmente significativa si se considera que el conflicto, lejos de ser una disfunción, puede convertirse en una oportunidad para el desarrollo de competencias socioemocionales si es abordado desde una perspectiva pedagógica integradora.

Por otra parte, el testimonio del informante destaca la importancia del *Acceso a Oportunidades* como elemento estructural que fomenta el *Bienestar Psicológico y Emocional*, lo cual da cuenta de una conciencia situada respecto a las condiciones de equidad y justicia educativa. Esta conexión remite a un enfoque integral del bienestar, que no se limita a la dimensión subjetiva, sino que se enmarca en determinantes contextuales, institucionales y estructurales.

Finalmente, la red semántica se cierra con la relación jerárquica entre los marcos teóricos relevantes, los principios orientadores de las estrategias educativas y las consideraciones para su

implementación. Este ordenamiento da cuenta de una arquitectura argumentativa robusta, en la que las propuestas educativas no se comprenden como soluciones técnicas aisladas, sino como dispositivos complejos, contextualizados y teóricamente sustentados. En este marco, el discurso de los informantes expresa una visión crítica y articulada de la acción educativa, comprometida tanto con la transformación subjetiva como con la mejora estructural del sistema.

Así, por ejemplo, un docente plantea que “el currículo tiene que moverse al ritmo de las historias que llegan al aula, no al revés” (Informante 5), evidenciando una postura sensible frente a la necesidad de respuestas pedagógicas situadas. Otro informante señala que “si no trabajamos las emociones, los chicos no aprenden ni confían” (Informante 2), lo que muestra la centralidad del bienestar psicoemocional en contextos marcados por el conflicto. Incluso, se reconoce que muchas estrategias nacen desde la práctica situada: “Nos tocaba hacer paréntesis en clase cuando el estudiante preguntaba por lo que pasaba en el pueblo, ahí hablábamos” (Informante 7). Estas afirmaciones no sólo ratifican el valor de la escucha y el reconocimiento simbólico, sino que revelan una pedagogía ética, situada y responsiva que asume el vínculo entre educación, memoria y reparación.

En este punto del análisis, puede afirmarse que las estrategias emergentes no son producto de una prescripción externa, sino el resultado de una construcción colectiva, donde confluyen la experiencia docente, la memoria comunitaria y una comprensión profunda del daño. Esto refuerza la necesidad de una acción educativa que no reproduzca el orden institucional, sino que lo transforme, con base en una ética del cuidado, el reconocimiento y la justicia.

Red integrada de informantes clave

Con base en los siete discursos analizados, fue posible construir una red semántica integradora que recoge las categorías comunes y los puntos de tensión entre los distintos relatos. Esta figura representa la síntesis del análisis comparativo y ofrece una mirada amplia sobre las dimensiones que deben ser consideradas al diseñar estrategias educativas sensibles al contexto del conflicto armado.

Tabla 15

Comparación de categorías axiales y centrales por informante clave

Informante Clave	Categorías Axiales	Categorías Centrales
Informante 1	Relaciones interpersonales, Impacto emocional, Estrategias educativas	Formación docente, Bienestar emocional, Acceso a oportunidades
Informante 2	Conflicto escolar, Protección, Clima emocional	Agencia pedagógica, Bienestar emocional, Inclusión
Informante 3	Relaciones afectivas, Apoyo emocional, Dinámicas de convivencia	Cuidado emocional, Oportunidades, Sentido de pertenencia
Informante 4	Percepciones del conflicto, Bienestar emocional, Estrategias de cuidado	Transformación educativa, Bienestar psicoafectivo, Protección
Informante 5	Vínculos escolares, Memoria del conflicto, Acompañamiento docente	Justicia emocional, Agencia docente, Sentido del cuidado
Informante 6	Reconocimiento emocional, Manejo del conflicto, Comunicación	Cambio institucional, Bienestar emocional, Reconstrucción del vínculo
Informante 7	Clima institucional, Mediación, Emociones compartidas	Educación como reparación, Cuidado colectivo, Bienestar integral

A nivel de categorías **axiales**, se evidenció un conjunto de dimensiones que operan como ejes de estructuración del discurso y como bisagras semánticas entre lo emocional, lo pedagógico y lo relacional. Entre ellas destacan:

- Las **relaciones interpersonales** en el entorno escolar,
- La **experiencia emocional subjetiva**,
- Las **estrategias educativas**,

- La **percepción del conflicto**, y
- La **protección y seguridad en el ámbito escolar**.

Estas categorías funcionan como condensadores de tensiones, articuladores de sentidos y mediadores entre las condiciones contextuales y las respuestas individuales o institucionales. Su carácter axial se manifiesta en la alta frecuencia de aparición, la densidad relacional en las redes semánticas y su papel en la configuración de trayectorias interpretativas.

En cuanto a las categorías centrales, se consolidan aquellas que, a lo largo del análisis, emergen como síntesis teóricas de mayor nivel de abstracción y generalidad, y que organizan estructuralmente el conjunto del fenómeno. Estas incluyen:

- El **bienestar psicológico y emocional** como horizonte ético y condición habilitante de la experiencia educativa,
- La **formación docente** como eje transformador de la práctica pedagógica,
- El **acceso a oportunidades** como resultado estructural de las dinámicas educativas, y
- La **agencia educativa transformadora**, como categoría que condensa la posibilidad de cambio y resignificación de los escenarios escolares en contextos vulnerables.

La tabla comparativa de categorías axiales y centrales por informante clave presentada en la página anterior, evidencia la distribución, coincidencias y desplazamientos discursivos entre las voces familiares y docentes. Este ejercicio valida la consistencia de las categorías emergentes y visibiliza los puntos de encuentro y disenso entre actores que cohabitan el mismo sistema educativo desde posiciones epistémicas distintas.

Finalmente, esta síntesis comparativa sirvió de base para la construcción de la red semántica integradora, presentada en el apartado siguiente, la cual permite comprender el fenómeno en su complejidad, articulando las dimensiones subjetivas, relacionales y estructurales que configuran las experiencias educativas en contextos de conflicto. A partir de dicha red, fue posible delimitar un conjunto de categorías centrales definitivas, que a su vez orientan la formulación de una teoría sustantiva y la propuesta de estrategias educativas pertinentes y transformadoras.

1. Tendencias convergentes entre los informantes clave

El análisis revela una notable **convergencia temática** en al menos tres dimensiones:

- **Impacto emocional compartido:** Se constata una alta frecuencia de referencias al malestar psicológico y emocional provocado por el conflicto armado. Informantes 3, 5, 6 y 7 lo vinculan a la necesidad de generar resiliencia mediante estrategias institucionales sostenidas.
- **Valoración de la formación docente:** Se identifica en los discursos de los Informantes 1, 4, 6 y 7 una clara percepción del rol transformador de la formación pedagógica, tanto para resignificar el conflicto como para fortalecer el tejido social.
- **Importancia del vínculo social:** Las relaciones interpersonales y redes de apoyo son señaladas como clave para la reconstrucción del bienestar subjetivo, sobre todo en contextos donde las instituciones han fallado. Esta idea es sostenida principalmente por los Informantes 2, 3 y 6.

2. Tensiones discursivas relevantes

Contradicción entre percepción del conflicto y práctica relacional: Algunos informantes (por ejemplo, el Informante 6) presentan una disonancia entre la narrativa del conflicto y su vivencia interpersonal, lo que revela tensiones éticas, afectivas y pedagógicas latentes en el entorno educativo.

Desigual acceso a oportunidades: Mientras ciertos discursos (Informantes 1 y 7) identifican avances en términos de inclusión y bienestar, otros (como los de los Informantes 2 y 3) denuncian exclusiones estructurales persistentes, lo que alerta sobre la necesidad de estrategias situadas.

3. Aportes para la construcción de estrategias educativas

Del análisis comparativo emergen principios orientadores para el diseño de estrategias educativas en contextos marcados por el conflicto:

- Intervención psicoeducativa integral: Abordar el impacto emocional del conflicto desde el aula, con herramientas que fortalezcan el bienestar y la resiliencia.
- Pedagogías del cuidado y el reconocimiento: Promover relaciones interpersonales basadas en la empatía, la escucha y el diálogo restaurativo.
- Currículos contextualizados: Incluir narrativas locales sobre el conflicto, resignificándolas desde marcos teóricos críticos y participativos.
- Fortalecimiento institucional y docente: Consolidar prácticas formativas que articulen teoría, afectividad y praxis transformadora.
- Agencia desde el acceso: Diseñar dispositivos que garanticen oportunidades reales para niñas, niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

A partir de la sistematización semántica realizada, fue posible organizar un conjunto de subcategorías recurrentes que, al ser agrupadas en núcleos temáticos, permiten visualizar las principales dimensiones estructurantes del fenómeno. Estas agrupaciones no sólo consolidan la densidad conceptual del análisis, sino que además revelan funciones estructurales específicas en la configuración del discurso de los informantes clave, como se muestra en la Tabla 15.

Tabla 16

Núcleos temáticos y funciones estructurales del discurso de los informantes clave

Categoría Central Definitiva	Descripción Analítica
Bienestar psicoemocional	Condición subjetiva esencial para el desarrollo integral del sujeto educativo, asociada a la estabilidad emocional, la autopercepción positiva y el acompañamiento afectivo en contextos escolares.
Formación y agencia docente	Capacidad docente no sólo técnica sino ética y reflexiva, para incidir en la calidad de la enseñanza y actuar como agente de cambio en entornos vulnerables.

Categoría Central Definitiva	Descripción Analítica
Cuidado y protección	Dimensión estructural y afectiva que asegura entornos escolares seguros, inclusivos y emocionalmente sostenibles para todos los actores.
Reconocimiento y justicia emocional	Necesidad de reparación subjetiva mediante el reconocimiento de trayectorias vitales, experiencias de daño y demandas simbólicas de justicia en el ámbito educativo.
Estrategias educativas contextualizadas	Prácticas pedagógicas diseñadas en respuesta a las necesidades contextuales específicas, sensibles al conflicto y a las realidades sociales del estudiantado.
Transformación institucional	Procesos de transformación de las lógicas institucionales que posibiliten una cultura escolar dialógica, inclusiva y emocionalmente segura.
Acceso equitativo a oportunidades	Garantía de condiciones materiales, afectivas y simbólicas para el acceso y permanencia educativa en igualdad de condiciones.
Educación como reparación simbólica	Función restaurativa de la escuela como espacio de resignificación, reconstrucción del tejido social y promoción de la dignidad humana.

La Tabla 16 presenta las categorías centrales definitivas que emergen del análisis de la red semántica integradora, las cuales constituyen los ejes fundamentales para comprender las dimensiones psicoemocionales, pedagógicas e institucionales implicadas en el proceso educativo de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado. Estas categorías reflejan una comprensión holística y contextualizada, necesaria para diseñar intervenciones educativas sensibles y eficaces.

En primer lugar, la categoría de bienestar psicoemocional se configura como una condición subjetiva esencial para el desarrollo integral del sujeto educativo, vinculando la

estabilidad emocional, la autopercepción positiva y el acompañamiento afectivo en el entorno escolar. Este bienestar no solo es un fin en sí mismo, sino también un requisito indispensable para el aprendizaje significativo y la construcción de una identidad resiliente.

La formación y agencia docente emerge como un componente crítico, reconociendo a los educadores como agentes éticos, reflexivos y estratégicos que, más allá de la transmisión técnica de conocimientos, pueden incidir en la calidad educativa y actuar como motores de transformación social en contextos vulnerables. La dimensión del cuidado y protección se identifica como un ámbito estructural y afectivo que asegura la generación de entornos escolares seguros, inclusivos y emocionalmente sostenibles. Esto implica la adopción de políticas y prácticas que salvaguarden la integridad física y emocional de todos los actores escolares, favoreciendo un clima propicio para el desarrollo y la participación.

Por otra parte, el reconocimiento y justicia emocional refleja la necesidad de abordar la reparación subjetiva a través del reconocimiento de trayectorias vitales marcadas por experiencias de daño, así como la satisfacción de demandas simbólicas de justicia. Esta dimensión resulta clave para la restauración emocional y la reconstrucción del tejido social dentro del ámbito educativo.

Las estrategias educativas contextualizadas se presentan como prácticas pedagógicas diseñadas con sensibilidad hacia las especificidades sociales y los conflictos que afectan al estudiantado, facilitando respuestas educativas pertinentes que contribuyen a la resiliencia y al empoderamiento de los sujetos.

La categoría de transformación institucional destaca la importancia de modificar las lógicas y estructuras escolares tradicionales para promover una cultura institucional dialógica, inclusiva y emocionalmente segura, capaz de sostener procesos educativos integrales y sostenibles en el tiempo. Asimismo, el acceso equitativo a oportunidades se plantea como la garantía de condiciones materiales, afectivas y simbólicas para la permanencia y éxito educativo en igualdad de condiciones, mitigando las barreras estructurales que afectan a la población estudiantil en contextos de conflicto.

Finalmente, la educación se concibe como un espacio de reparación simbólica, donde la escuela asume un rol restaurador mediante la resignificación de experiencias traumáticas, la

reconstrucción del tejido social y la promoción de la dignidad humana, contribuyendo así a la construcción de paz y justicia social. Estas categorías centrales constituyen, en conjunto, un marco conceptual integrador que orienta la comprensión de las dinámicas educativas en contextos de violencia y exclusión, y que sienta las bases para la formulación de estrategias pedagógicas y políticas públicas orientadas a la atención integral de esta población vulnerable.

Teoría emergente

Como resultado del proceso de codificación abierta, axial y selectiva realizado a lo largo del análisis semántico de los discursos de los siete informantes clave, se construyó una teoría sustantiva que da cuenta de los mecanismos, significados y condiciones mediante los cuales el conflicto armado incide en los procesos educativos, desde una perspectiva subjetiva, afectiva y relacional. Esta teoría no se impone desde marcos previos, sino que emerge del entramado de sentido expresado por actores concretos, cuyas voces fueron recogidas mediante entrevistas en profundidad y analizadas con técnicas de representación semántica.

Estructura de la teoría emergente

La teoría sustantiva se organiza en torno a tres núcleos articuladores que estructuran la experiencia educativa en contextos de conflicto:

La dimensión psicoemocional del conflicto, como campo de impacto subjetivo y respuesta adaptativa.

- La dimensión relacional, donde se expresan tensiones, vínculos y reconstrucción del tejido social.
- Las mediaciones formativas e institucionales, como espacio de posibilidad para la transformación educativa.

Estos tres núcleos interactúan de forma dinámica, modulados por la percepción del conflicto y las condiciones de acceso, protección y bienestar, configurando así un campo complejo de agencia, vulnerabilidad y posibilidad.

Propuesta teórica: relaciones entre categorías centrales

La teoría emergente sostiene que, la experiencia educativa en contextos afectados por el conflicto armado se estructura en función del equilibrio entre el impacto psicoemocional del conflicto, la calidad de las relaciones interpersonales y las mediaciones pedagógicas que habilitan procesos de resiliencia, significación y transformación.

Este proceso ocurre en condiciones de alta vulnerabilidad estructural, pero puede dar lugar a trayectorias educativas significativas cuando existen dispositivos formativos sensibles al contexto, vínculos de confianza y estrategias educativas que reconozcan las narrativas del daño, el duelo y la reconstrucción. En términos teóricos, esto supone que:

- La dimensión psicoemocional del conflicto implica afectación y puede generar procesos de subjetivación transformadora, cuando es reconocida, tramitada y acompañada.
- La dimensión relacional actúa como mediadora entre el daño y la posibilidad de agencia, permitiendo o bloqueando la reconstrucción de vínculos de confianza.
- Las mediaciones pedagógicas e institucionales, si son éticamente orientadas y territorialmente situadas, pueden convertirse en potenciadoras de resiliencia colectiva y equidad educativa.

Tabla 17

Estructura causal y condicional de la teoría

Elemento causal o condicional	Relación teórica establecida
Impacto emocional del conflicto	Activa procesos de retraimiento, disgregación relacional o, en presencia de mediaciones, de resiliencia.
Calidad de las relaciones interpersonales	Modula el tránsito entre daño emocional y bienestar psicosocial.
Seguridad y protección	Condicionan el acceso real a oportunidades educativas.

Elemento causal o condicional	Relación teórica establecida
Formación docente y marcos pedagógicos	Permiten o limitan la implementación de estrategias educativas contextualizadas.
Reconocimiento de narrativas del conflicto	Habilita procesos de reparación simbólica y agencia educativa.

Aporte de la teoría al campo educativo

Esta teoría aporta una comprensión contextualizada, sensible y relacional de la educación en escenarios de conflicto armado. A diferencia de enfoques centrados exclusivamente en el déficit o en la reparación institucional, la presente propuesta:

- Reconoce la agencia de los actores sociales, incluso en contextos de victimización.
- Integra las dimensiones subjetivas, relacionales y pedagógicas como partes inseparables del proceso educativo.
- Propone una mirada transformadora de las trayectorias educativas, donde el daño no se oculta, pero se reinscribe como potencia de sentido.

Estrategias educativas derivadas de la teoría emergente

A partir de la teoría sustantiva construida en este estudio, se delinearán una serie de estrategias educativas orientadas a transformar las condiciones del proceso formativo en contextos marcados por el conflicto armado. Estas estrategias se fundamentan en las categorías centrales y relaciones explicativas previamente descritas, y buscan potenciar el bienestar, la agencia y la inclusión educativa de las poblaciones afectadas, reconociendo sus trayectorias subjetivas, sociales y pedagógicas.

Las estrategias no se proponen como recetas universales, sino como dispositivos adaptativos y contextualmente pertinentes, que articulan dimensiones emocionales, relacionales e institucionales, en función de la reparación simbólica, el fortalecimiento de vínculos y la

generación de oportunidades educativas transformadoras. A continuación, se presentan las principales estrategias, agrupadas según los núcleos estructurales de la teoría:

Tabla 18

Estrategias orientadas al abordaje del impacto psicoemocional

Estrategia	Descripción	Finalidad principal
Acompañamiento psicosocial escolar	Implementar espacios regulares de escucha activa, contención emocional y trabajo terapéutico grupal en las instituciones educativas.	Reconocer y tramitar el impacto subjetivo del conflicto, evitando retraimiento o revictimización.
Educación emocional contextualizada	Diseñar contenidos pedagógicos que incluyan herramientas de identificación y regulación emocional en función de vivencias locales.	Fortalecer competencias socioemocionales desde una mirada situada y respetuosa del dolor.
Pedagogía del cuidado	Incorporar prácticas institucionales y didácticas que promuevan el autocuidado, la empatía y la prevención del daño.	Establecer una cultura institucional sensible a la fragilidad emocional del estudiantado.

En contextos escolares atravesados por la experiencia del conflicto, las prácticas que propician la contención emocional y el cuidado cotidiano resultan fundamentales para restablecer mínimos de seguridad afectiva. Sobre esa base, comienzan a emerger otras formas de encuentro que involucran a la comunidad educativa en su conjunto. No se trata solo de reparar lo interno, sino de propiciar escenarios donde sea posible volver a mirar al otro, compartir lo vivido y recuperar el sentido de lo común. En estas dinámicas, la dimensión pedagógica se entrelaza con lo social y lo simbólico, abriendo paso a formas colectivas de elaboración del dolor.

Tabla 19

Estrategias para la reconstrucción del tejido relacional

Estrategia	Descripción	Finalidad principal
Escuelas como espacios de reencuentro social	Crear iniciativas que reúnan a familias, docentes y estudiantes en proyectos comunitarios, culturales y de memoria.	Reactivar vínculos sociales fracturados y promover confianza colectiva.
Educación para la convivencia y la paz	Integrar propuestas curriculares sobre resolución de conflictos, justicia restaurativa y derechos humanos.	Fortalecer capacidades relacionales y éticas para vivir en comunidad.
Círculos restaurativos y de diálogo	Establecer espacios institucionalizados de conversación estructurada entre miembros de la comunidad educativa.	Abordar tensiones, conflictos y estigmas desde un enfoque restaurativo y horizontal.

Las experiencias pedagógicas que promueven el diálogo, la convivencia y la participación requieren de condiciones institucionales que las respalden y las hagan sostenibles en el tiempo. Si bien los esfuerzos por restaurar la confianza en lo colectivo tienen gran potencia simbólica, su impacto se ve potenciado cuando van acompañados de procesos de formación docente, estructuras curriculares flexibles y colaboraciones con otros sectores. Así, lo educativo no queda circunscrito al aula, sino que se proyecta hacia una red de relaciones que reconocen y responden a la complejidad del territorio y sus múltiples demandas.

Tabla 20

Estrategias de mediación pedagógica e institucional

Estrategia	Descripción	Finalidad principal
Formación docente con enfoque territorial	Incluir en la formación inicial y continua de docentes elementos de análisis contextual, pedagogía	Fortalecer capacidades docentes para actuar en contextos complejos y cargados de sentido.

Estrategia	Descripción	Finalidad principal
	crítica y trabajo con poblaciones víctimas.	
Currículos flexibles e inclusivos	Diseñar programas educativos que respondan a las trayectorias interrumpidas, la movilidad forzada y las brechas socioeducativas.	Garantizar acceso, permanencia y sentido de la educación para todos los estudiantes.
Alianzas interinstitucionales sensibles al territorio	Establecer articulaciones entre sector educativo, salud, justicia y organizaciones comunitarias.	Responder de forma integral a las necesidades de protección, bienestar y acceso de la población escolar.

Pensar la escuela como un espacio de reconstrucción en contextos marcados por el conflicto implica atender simultáneamente a lo emocional, lo social y lo institucional. No basta con crear programas aislados o iniciativas bien intencionadas. Se requiere una mirada que articule lo cotidiano del aula con los vínculos comunitarios y con políticas educativas que comprendan las particularidades del territorio. En ese cruce, es posible imaginar una educación que no solo acompaña, sino que transforma; que no solo mitiga el daño, sino que activa posibilidades para una vida más justa, más digna y con sentido para todos.

Estas estrategias, derivadas directamente de los hallazgos empíricos y de la aproximación teórica construida, buscan transitar de una lógica de atención a una lógica de transformación estructural, centrada en el reconocimiento de la subjetividad, la dignidad y la potencia educativa de los actores sociales afectados por el conflicto armado. En síntesis, las categorías centrales y las estrategias educativas derivadas permiten articular una teoría emergente que pone en el centro la dimensión psicoemocional, la formación ética docente, el cuidado institucional y la

justicia simbólica como elementos clave para la atención integral de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado. Este enfoque holístico no solo enriquece el conocimiento académico sobre las dinámicas educativas en contextos de violencia, sino que también ofrece un marco práctico para la transformación educativa desde una perspectiva de derechos humanos y reparación social. Este capítulo establece los cimientos para el desarrollo del siguiente, en el que se profundiza en una aproximación teórica que, más que un modelo definitivo, busca proporcionar las bases para la implementación y evaluación de las propuestas educativas. En este contexto, se refuerza la relevancia social del estudio, ya que ofrece respuestas contextualizadas y viables que contribuyen al avance de la paz y la equidad en contextos de alta vulnerabilidad.

CAPÍTULO V

TEORÍA EMERGENTE Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA LA REPARACIÓN SIMBÓLICA EN CONTEXTOS DE CONFLICTO ARMADO

Este capítulo constituye la culminación teórica e interpretativa del proceso investigativo. Se integran los hallazgos obtenidos a partir del análisis cualitativo con los fundamentos conceptuales y contextuales que los sustentan. Se propone aquí una teoría emergente que posiciona la función educativa como un dispositivo simbólico de reparación y dignificación de las trayectorias vitales de niños y jóvenes víctimas del conflicto armado colombiano.

A partir de las categorías centrales identificadas —bienestar psicoemocional, formación y agencia docente, cuidado y protección, reconocimiento y justicia emocional, estrategias educativas contextualizadas, transformación institucional, acceso equitativo a oportunidades y educación como reparación simbólica— se configura una mirada compleja e interdependiente de los factores que inciden en los procesos educativos en contextos de alta vulnerabilidad. Estas categorías emergieron del análisis de redes semánticas construido a partir del discurso de siete informantes clave, cuyas voces permitieron configurar un marco interpretativo situado, ético y afectivo.

Este capítulo se estructura en cuatro apartados:

- Exposición de la teoría emergente construida a partir del proceso de codificación y análisis.
- Sustento conceptual de la propuesta, articulando marcos teóricos como la pedagogía crítica, la justicia simbólica, la educación para la paz y el enfoque de derechos.
- Desarrollo de estrategias educativas derivadas de la teoría, sustentadas empírica y teóricamente.
- Articulación entre hallazgos, teoría y transformación educativa, destacando implicaciones para la práctica pedagógica y las políticas públicas.

La teoría emergente: La educación como reparación simbólica

El análisis interpretativo permitió construir una teoría emergente cuyo núcleo es la comprensión de la educación como práctica social de reparación simbólica. En este marco, la escuela se concibe como escenario de reconstrucción del tejido social, garante de la resignificación de experiencias marcadas por la violencia y restitución subjetiva de derechos vulnerados. La teoría se formula desde una perspectiva crítica, situada y afectiva, y se estructura a partir de ocho categorías interrelacionadas

Bienestar psicoemocional, como condición indispensable para el aprendizaje significativo en contextos atravesados por el trauma.

Formación y agencia docente, que destaca al educador como actor ético, político y afectivo.

Cuidado y protección, junto con reconocimiento y justicia emocional, como fundamentos para generar entornos seguros, confiables y sostenibles.

Estrategias educativas contextualizadas, sensibles a la territorialidad, la memoria y la diversidad cultural.

Transformación institucional, para cuestionar estructuras excluyentes y fomentar relaciones democráticas y reparadoras.

Acceso equitativo a oportunidades, entendiendo la educación como derecho que requiere condiciones materiales, simbólicas y afectivas.

Educación como reparación simbólica, entendida como un proceso ético y político que dignifica, resignifica y proyecta futuros posibles.

Esta teoría no propone un modelo cerrado, sino una propuesta interpretativa situada, capaz de dialogar con realidades marcadas por la violencia estructural.

Estrategias educativas derivadas de la teoría emergente

Las estrategias educativas derivadas de la teoría emergente se sostienen en referentes conceptuales robustos que orientan su sentido ético y político. La pedagogía crítica de Freire

(1970) aporta una comprensión de la educación como práctica de libertad y concienciación transformadora. La justicia restaurativa y simbólica, apoyada en las ideas de Lederach (2003), orienta los procesos educativos hacia la reconstrucción de vínculos, la escucha y la reparación del daño. A su vez, el enfoque de justicia emocional propuesto por Loaiza y Vallejo (2023) reconoce las emociones como dimensiones políticas indispensables en escenarios educativos afectados por el conflicto.

Como resultado del análisis de las entrevistas y los hallazgos emergentes, se identificaron diversas formas de respuesta educativa que fueron descritas por los participantes como necesarias, urgentes o ya en construcción desde las propias comunidades escolares. Estas formas de actuar, que aquí se recogen como estrategias educativas, no deben entenderse como fórmulas cerradas, sino como caminos posibles que surgen del diálogo entre la experiencia y la teoría. Cada una fue asociada a categorías construidas durante el proceso analítico, y su fundamentación se apoya en referentes teóricos que dan cuenta de su validez pedagógica y ética.

A continuación, se presenta una tabla que reúne estas estrategias, especificando su propósito, los marcos teóricos que las sustentan y su relación con las categorías del sistema de análisis. Esta organización permite avanzar en la consolidación de una propuesta teórica que, desde la educación, busque aportar a la reparación simbólica y a la transformación de realidades marcadas por el conflicto armado.

Estos marcos configuran una base teórica que legitima la educación como una práctica social situada, capaz de resignificar experiencias de violencia y proyectar horizontes de paz y dignidad. Su implementación debe considerar las particularidades territoriales, culturales y emocionales de cada comunidad educativa.

Tabla 20

Fundamentación teórica por categoría

Estrategia educativa	Descripción	Fundamentación teórica	Categoría(s) vinculada(s)
Implementación de círculos de la palabra	Creación de espacios pedagógicos que permitan la expresión simbólica,	González Calvo (2020)	Bienestar psicoemocional;

Estrategia educativa	Descripción	Fundamentación teórica	Categoría(s) vinculada(s)
Talleres de duelo y arte-terapia	emocional y corporal del dolor, promoviendo procesos de elaboración subjetiva del daño.		reconocimiento y justicia emocional
Formación docente situada en justicia emocional, enfoque diferencial y educación para la paz	Diseño e implementación de programas de formación docente continua orientados a la comprensión crítica del contexto y a la acción educativa transformadora.	Freire (1970); Lederach (2003); Loaiza y Vallejo (2023); CNMH (2015); MinSalud-PAPSIVI (2019); MEN (2021)	Formación y agencia docente
Diseño participativo de protocolos de cuidado integral	Construcción de rutas escolares para la atención psicosocial, la protección y el acompañamiento de estudiantes desde una perspectiva participativa y de corresponsabilidad institucional.	MinSalud-PAPSIVI (2019); MEN (2021)	Cuidado y protección
Desarrollo de actos pedagógicos de reconocimiento simbólico	Implementación de rituales, narrativas, conmemoraciones y actos escolares que dignifiquen las experiencias de las víctimas y fortalezcan el tejido simbólico y emocional.	Ayala, Osorio y Rodríguez (2016); CNMH (2013, 2017, 2018); Mayorga (2024)	Reconocimiento y justicia emocional
Diseño curricular flexible y contextualizado	Elaboración de propuestas curriculares que respondan a la realidad territorial, las trayectorias interrumpidas y las necesidades socioeducativas de la población escolar.	Gómez y Cedeño (2021); Perilla (2019); MinSalud (2019); MEN (2021)	Estrategias educativas contextualizadas
Reconfiguración normativa con	Reformulación de las normas escolares a través de procesos participativos que	Rincón (2021); Agudelo, Clavijo y	Transformación institucional

Estrategia educativa	Descripción	Fundamentación teórica	Categoría(s) vinculada(s)
enfoque restaurativo y dialógico	promuevan la justicia restaurativa y dismantelen prácticas punitivas.	Vanegas (2021); CNMH (2015)	
Implementación de rutas integrales de acompañamiento escolar	Coordinación de acciones entre docentes, orientadores y actores comunitarios para garantizar el acceso equitativo a apoyos psicosociales, alimentarios y académicos.	MinSalud (2019); MEN (2021)	Acceso equitativo a oportunidades
Desarrollo de proyectos pedagógicos de memoria, justicia y reconciliación	Integración de contenidos y actividades escolares que aborden críticamente el pasado del conflicto, fortalezcan la empatía y favorezcan procesos de reconstrucción comunitaria.	CNMH (2015); MEN (2019)	Educación como reparación simbólica

Estas estrategias se constituyen en puentes entre la teoría emergente y la acción educativa transformadora. Su sentido profundo radica en reconfigurar el quehacer pedagógico como práctica reparadora, afectiva y política. Lejos de ser intervenciones aisladas, representan un entramado coherente que busca:

- Rehabilitar la subjetividad de las víctimas a través del cuidado emocional, el reconocimiento y la memoria.
- Potenciar la agencia docente como motor de cambio ético y educativo.
- Transformar las instituciones escolares en espacios dialógicos, democráticos y no revictimizantes.
- Garantizar condiciones estructurales de equidad, participación y permanencia educativa.

En conjunto, estas estrategias concretan el horizonte de la educación como reparación simbólica y abren rutas posibles hacia una pedagogía comprometida con la dignidad, la justicia

emocional y la paz territorial. Esta articulación reafirma el rol transformador de la educación y traza una ruta para el diseño de políticas públicas reparadoras comprometidas con la paz territorial, el reconocimiento de las víctimas y la justicia social. De este modo, se ofrece una aproximación teórica a estrategias educativas capaces de restaurar dignidad, construir sentidos y proyectar esperanzas colectivas. Este capítulo cierra el recorrido interpretativo de la investigación a partir de la propuesta de una teoría situada que redefine el papel de la escuela en contextos de conflicto armado. Más allá de su función instructiva, se reconoce su potencial ético, político y restaurativo. La propuesta invita a construir una educación emocionalmente sostenible y comprometida con la paz, desde las voces de quienes han sido históricamente silenciados.

Este capítulo integró los hallazgos del proceso analítico con referentes teóricos y estrategias educativas situadas, configurando una teoría emergente que concibe la educación como práctica simbólica de reparación. A través del reconocimiento, el cuidado, la justicia emocional y la transformación institucional, se delinearon rutas pedagógicas comprometidas con la dignidad y la construcción de paz. La propuesta aquí presentada no cierra el debate, sino que abre horizontes posibles para repensar la educación desde y para las víctimas, como una apuesta ética, política y transformadora.

CAPÍTULO VI

IMPLICACIONES PRÁCTICAS DE LA TEORÍA EMERGENTE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA EDUCACIÓN REPARADORA Y TRANSFORMADORA

Este capítulo final tiene como propósito proyectar las implicaciones prácticas, políticas y académicas derivadas de la teoría emergente formulada en el capítulo anterior. La comprensión de la educación como forma de reparación simbólica en contextos atravesados por el conflicto armado no se limita a una propuesta interpretativa, sino que exige su traducción en acciones concretas orientadas a transformar las prácticas pedagógicas, las culturas escolares y los marcos institucionales que las regulan.

La teoría desarrollada ofrece un marco de referencia para el diseño de respuestas educativas emocionalmente sostenibles, éticamente comprometidas y políticamente viables. En esta dirección, se abordan:

- Las implicaciones para la práctica educativa en escenarios escolares reales.
- Las proyecciones para la formulación y evaluación de políticas públicas en educación.
- Los aportes académicos de la investigación y posibles líneas futuras de estudio.

Implicaciones para la práctica educativa

La teoría emergente propone herramientas conceptuales y estratégicas para orientar la labor de docentes, directivos y comunidades escolares en territorios afectados por el conflicto. Entre sus implicaciones más relevantes se destacan:

- Reconceptualización del rol docente

El magisterio deja de ser un mero transmisor de contenidos para convertirse en agente ético y político de reparación. Esta nueva comprensión implica actuar desde la afectividad, el

reconocimiento y el pensamiento crítico, lo cual demanda procesos de formación continua en justicia emocional, enfoque diferencial y pedagogía para la paz.

- Incorporación del cuidado como principio pedagógico

Las escuelas deben constituirse en entornos emocionalmente seguros, donde el cuidado sea una práctica institucional compartida, y no una responsabilidad individualizada. Ello requiere revisar protocolos de atención, estrategias de convivencia y vínculos con las familias desde un enfoque restaurativo y corresponsable.

- Diseño curricular situado

Los contenidos y metodologías deben adaptarse a las trayectorias vitales del estudiantado, integrando la memoria, el territorio y los saberes comunitarios. Esto implica avanzar hacia una flexibilidad curricular que permita abordar el daño emocional, reconocer la diversidad cultural y fortalecer la inclusión educativa.

- Educación para la memoria, la justicia y la paz

Se propone integrar prácticas pedagógicas orientadas al pensamiento crítico, la elaboración colectiva del daño y la construcción de memorias plurales. Proyectos escolares que aborden la reconciliación y la no repetición deben convertirse en dispositivos pedagógicos que dignifiquen las experiencias del estudiantado sin perpetuar el trauma.

Implicaciones para la política pública educativa

Los hallazgos de esta investigación tienen el potencial de incidir en marcos normativos, programáticos y financieros del sistema educativo colombiano. Se sugieren las siguientes líneas de acción:

- Inclusión del enfoque de reparación simbólica en la política educativa

El Ministerio de Educación y las secretarías territoriales deben reconocer explícitamente el papel reparador de la educación en contextos de conflicto armado, incorporando esta

perspectiva en los lineamientos curriculares, estándares de calidad y programas de formación docente.

- Creación de rutas de acompañamiento integral

Es necesario institucionalizar mecanismos de acompañamiento psicosocial, alimentario y educativo para niñas, niños y jóvenes víctimas del conflicto, en articulación con el sistema de salud, bienestar familiar y justicia transicional.

- Financiamiento diferencial para escuelas en contextos de alta vulnerabilidad

La garantía de equidad requiere asignaciones presupuestales diferenciadas y sostenibles para instituciones educativas que atienden población desplazada, comunidades rurales y territorios históricamente marginados. El Estado deberá asumir el compromiso de financiación especial que dignifique la educación en escenarios de violencia del conflicto armado, haciendo posible una educación equitativa y justa para poblaciones vulnerables.

- Participación comunitaria en la formulación de políticas

La construcción de políticas educativas debe garantizar la participación activa de las comunidades afectadas por el conflicto. Esto implica transitar hacia modelos de gobernanza escolar dialógicos, corresponsables y culturalmente sensibles.

Aportes académicos y proyecciones investigativas

Esta tesis doctoral ofrece importantes aportes al campo de la educación en contextos de conflicto armado desde una perspectiva teórica, metodológica y ética situada. Entre sus principales contribuciones se destacan:

- ***Articulación de categorías emergentes desde la experiencia***

La teoría desarrollada permite comprender la escuela como un espacio atravesado por dimensiones psicoemocionales, pedagógicas, institucionales y estructurales. Esta articulación enriquece el debate sobre justicia educativa, derechos humanos y pedagogía crítica, aportando herramientas conceptuales construidas a partir de realidades concretas, no impuestas desde modelos universales o descontextualizados.

- ***Metodología cualitativa sensible al contexto***

El enfoque cualitativo, interpretativo y participativo utilizado permitió acceder a saberes encarnados en la vida cotidiana de docentes, familias y estudiantes en territorios marcados por el conflicto. En lugar de aplicar marcos externos, se priorizó la escucha activa, el reconocimiento del lugar de enunciación de los participantes y la legitimación de sus voces como fuentes válidas de conocimiento pedagógico. Este posicionamiento abre rutas para futuras investigaciones comprometidas con las realidades locales, los afectos, las memorias colectivas y las formas de resistencia cotidiana.

- ***Proyecciones para nuevas líneas de investigación***

A partir de los hallazgos, se identifican escenarios fértiles para el desarrollo de futuras indagaciones:

- Evaluación del impacto de las estrategias educativas de reparación simbólica en el bienestar psicoemocional del estudiantado.
- Estudios comparativos con experiencias similares en otros contextos afectados por conflictos o violencias estructurales.
- Análisis longitudinales sobre trayectorias escolares y procesos de reparación intergeneracional.
- Diseño y validación de modelos de formación docente centrados en la justicia emocional, el cuidado mutuo y el reconocimiento cultural.

Estas proyecciones apuntan a consolidar una agenda investigativa que no solo produzca conocimiento académico, sino que contribuya a transformar las condiciones concretas en las que se desarrolla la educación en contextos de exclusión y daño.

Conclusiones generales

Esta investigación doctoral tuvo como propósito construir una aproximación teórica y estratégica sobre el papel de la educación como forma de reparación simbólica en contextos afectados por el conflicto armado colombiano, con énfasis en las trayectorias escolares de niñas, niños y jóvenes víctimas de la violencia sociopolítica.

Mediante una metodología cualitativa, interpretativa y situada, se logró develar las múltiples dimensiones que configuran el quehacer educativo en escenarios de daño histórico, exclusión estructural y resiliencia social. La teoría emergente formulada redefine el sentido de la escuela como un espacio en el que no solo se enseña, sino en el que se dignifica, se repara y se resignifica la vida de sujetos históricamente vulnerados.

Conclusiones principales

1. La educación como reparación simbólica es una necesidad ética y política en contextos de posconflicto.
2. La experiencia escolar en contextos de violencia está atravesada por dimensiones psicoemocionales, institucionales y estructurales.
3. La figura docente es clave como agente de transformación, cuidado y justicia.
4. Las estrategias educativas deben ser contextualmente situadas, culturalmente sensibles y flexibles.
5. El acceso equitativo a oportunidades educativas exige un enfoque reparador integral.
6. La reparación simbólica requiere voluntad política, intersectorialidad y participación comunitaria.
7. La teoría emergente formulada constituye una contribución original al campo de la educación en contextos de conflicto, con capacidad de diálogo en escenarios similares.

Este trabajo doctoral no pretende clausurar el debate, sino abrir caminos para seguir pensando la educación como posibilidad transformadora en tiempos de posconflicto. En su recorrido investigativo se hizo un esfuerzo consciente por escuchar y comprender las voces, memorias y silencios de niños y jóvenes que han vivido el impacto del conflicto armado, reconociendo la profundidad de sus experiencias y el valor de sus narrativas como fuentes legítimas de conocimiento.

Asimismo, se incorporaron las perspectivas de madres, padres y docentes, cuyas vivencias y reflexiones ampliaron la comprensión del entorno educativo como un espacio de afectación, pero también de resistencia y posibilidad. Estas voces dieron cuenta del compromiso cotidiano

por sostener la vida escolar, a pesar de las múltiples formas de violencia, exclusión y precariedad. Desde sus lugares, aportaron miradas críticas y esperanzadoras sobre cómo acompañar a la infancia y a la juventud en territorios marcados por el daño.

Este proceso permitió develar y comprender los factores que inciden en la calidad de vida del estudiantado, así como interpretar el papel de la escuela en la construcción de condiciones más dignas, humanas y reparadoras. Las estrategias propuestas —teóricamente fundamentadas y empíricamente construidas— no sólo apuntan a mejorar las trayectorias escolares, sino a resignificar el vínculo entre educación, justicia y paz.

Desde la interpretación realizada en esta investigación, se propone que la teoría emergente no constituye un modelo cerrado, sino una propuesta abierta, flexible y dialogante, capaz de adaptarse y enriquecerse con otras realidades afectadas por la violencia. La reparación simbólica a través de la escuela no se reduce a un gesto conmemorativo, es una apuesta estructural por restituir la dignidad de quienes han sido históricamente vulnerados. En ese gesto pedagógico que reconoce, acoge y transforma, la escuela recupera su vocación de futuro.

REFERENCIAS

- Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). Informe sobre Desplazamiento Forzado en Colombia (2022). <https://www.acnur.org/tendencias-globales-de-desplazamiento-forzado-en-2022>.
- Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados ACNUR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados). (2024). *Crisis en Colombia*. Recuperado de <https://eacnur.org/es/crisis-en-colombia>.
- Agudelo, J. Clavijo, S. y Vanegas, M. (2021). Cultura escolar en zonas de conflicto armado: del ámbito individual al trabajo colaborativo. *Revista Colombiana de Educación*, (81), 1-20. Disponible en: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/11318>
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. *La situación de los refugiados en el mundo* (Nueva York: Editorial ACNUR, 2021), 5. https://www.acnur.org/?gad_source=1&gad_campaignid=23035650640&gbraid=0AAAABBVVZJ4AcpeeFv1Y5vJjGzkWLh1jt&gclid=CjwKCAiA24XJBhBXEiwAXEIO33erDqaljUpGSuKezpyutBb3tqbrPO4tmgz7qOFIAuldXItD0JEN7xoCuHcQAvD_BwE.
- Andréu, J, García, A y Pérez, A. (2007). *Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo*. Santiago de Compostela: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Arias, C. (2023). *Cuando el derecho es la jaula: el daño al proyecto de vida de niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado colombiano. Una mirada a las víctimas (2002–2021) desde la paz positiva* [Tesis doctoral, Universidad Católica de Colombia]. Repositorio Institucional RICaC. <https://hdl.handle.net/10983/31569>.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Resolución 44/25. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>.
- Ayala, C., Osorio Sánchez, J. A., & Rodríguez, C. (2016). Experiencias de reparación simbólica de las comunidades víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista Científica General José María Córdova*, 14(18), 91-112. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/4077/407772260005/html/>
- Bautista, M. (2007). *Manual de metodología de investigación*. Caracas, Venezuela. ISBN: 980-07-8119-6.

- Benedetti, H; Ortega, P y Cortina, P (2022). *La infancia y adolescencia dentro del conflicto armado colombiano. desplazamiento forzado: enfoque desde el historicismo jurídico, institucionalismo y derecho comparado. Persona y familia*. Vol. 11 N°1: pp. 17-47. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/personayfamilia/article/view/2564/2881>
- Bonilla, M. y López, A. (2016). *Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada*. Cinta moebio 57: 305-315. doi: 10.4067/S0717-554X2016000300006.
- Butler, J. (2009). *Marcos de guerra: Las vidas lloradas*. Paidós.
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama.
- Caro, F y Kárpava, A. (2020). *La calidad educativa, un análisis desde la violencia en Colombia*. *Revista espacios*. Vol. 41 (Nº 18). <https://www.revistaespacios.com/a20v41n18/a20v41n18p27.pdf>.
- Caro, F. (2020). Análisis de la relación entre la violencia del conflicto armado y la influencia en la calidad educativa en el municipio de Santa fe de Antioquia, <http://hdl.handle.net/10481/65309>.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). Informe Basta Ya. (2023) <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>.
- Centro Nacional de Memoria Histórica y Caja de Compensación Familiar Compensar. (2017). *Herramienta Metodológica del Monumento Sonoro por la Memoria: Mi voz es tu voz, la escucho, la siento y la cuento*.
- Centro Nacional de Memoria Histórica y University of British Columbia. (2013). Recordar y narrar el conflicto. Herramientas para reconstruir memoria histórica. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2009/recordar-narrar-el-conflicto.pdf>.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). Caja de Herramientas: Aprender la paz y desaprender la guerra. Disponible en: <https://centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/caminosParaLaMemoria/>

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). Recorridos de la memoria histórica en la escuela. Recuperado de: <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/pdf/recorridos-de-la-memoria-historica-en-la-escuela.pdf>.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). *Una guerra sin edad. Informe nacional de reclutamiento y utiliza recordar y narrar el conflicto. Herramientas para reconstruir memoria histórica*. https://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2018/una_guerra-sin-edad.pdf.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Observatorio de Memoria y Conflicto: cifras del conflicto armado en Colombia, 1958 - julio de 2018*. Bogotá: CNMH. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/observatorio/infografia-cifras-del-conflicto/>
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006 - Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446. Recuperado de: <https://www.fiscalia.gov.co/colombia/wp-content/uploads/2012/01/Ley-1098-de-2006.pdf>.
- Congreso de la República de Colombia. (2011). Ley 1448 de 2011 - Ley de Víctimas y Restitución de Tierras. Diario Oficial No. 48.053. Recuperado de: <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/ley-1448-de-2011/13653>.
- Congreso de la República de Colombia. (2016). Ley 1820 de 2016 - Ley de Amnistía, Indulto y Tratamientos Penales Especiales. Diario Oficial No. 50.078. Recuperado de: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=78875.
- Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES). Informe del Desplazamiento Forzado en Colombia (2022) https://codhes.files.wordpress.com/2022/06/3079_-20220613_-wb_.pdf.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. París: UNESCO.
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y Educación*. Nueva York: Kappa Delta Pi.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF. (2016). *La situación de los niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado en Colombia: Análisis de tendencia y escenario de riesgo*. Bogotá: UNICEF.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del Oprimido*. Nueva York: Seabury.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México. Siglo XXI.

- Galtung, J. (1969). Investigación sobre la violencia, la paz y la paz. *Revista de Investigación de la Paz*, 6(3), 167-191. <https://www.coe.int/es/web/compass/peace-and-violence>.
- Galtung, J. (1996). *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization*. Londres: Sage.
- Galvis, I. (2020). Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia. <https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/semilla/article/view/1093>.
- García, P. D. (2019). El método comparativo constante y sus potencialidades para el estudio de políticas educativas para la escuela secundaria en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 10(15), pp. 27-43. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7075519>.
- Giraldo, O. (2020). Dolor y reconciliación, experiencias de niños y niñas, cuyas familias han experimentado el conflicto armado y la violencia urbana (Tesis doctoral). Doctorado en Ciencias Sociales: Niñez y Juventud, Universidad Autónoma de Manizales. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2522/Dolor%20y%20Reconciliaci%2c%20experiencias%20de%20niños%20y%20niñas%2c%20cuyas%20familias%20han%20experimentado%20el%20conflicto%20armado%20y%20la%20violencia%20urbana.%20Enero%20%20de%202020%20-PRESENTACIÓN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Glaser y Strauss (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez, D. V. & Cedeño, L. C. (2021). Caracterización del diseño curricular desde la gestión académica en la articulación e implementación de modelos educativos flexibles en Colombia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11349/29441> .
- González Calvo, V. (2020). Arteterapia con duelos filiales. Arteterapeuta. Profesor Universidad Pablo de Olavide. Sevilla. Disponible en: <https://psiquiatria.com/bibliopsiquis/arteterapia-con-duelos-filiales/>
- Guba, E. y Lincoln. Y. (1994). *Competing Paradims in Qualitative Research*. En N. K. Denzin Y. S. Lineo In (Eds.) (1994), 105-117.
- Guba, E. y Lincoln. Y. (1991). Investigación naturalista y racionalista. En T. Husen y T.N. Postlethwaite (Dir.) (1989- 1993): *Enciclopedia internacional de la Educación*. Barcelona: Vicens-Vives / MEC, vol. 6. 3337-3343.

- Hacia una mayor comprensión del conflicto armado, las víctimas y la historia reciente de Colombia*
 Revista CONMEMORA. (2021). Edición 7.
<https://minciencias.gov.co/convocatorias/programa-y-proyectos-ctei/hacia-una-mayor-comprension-del-conflicto-armado-las>.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.
- Izcara, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México. Editorial Fontamara.
- Kuhn, T. (1992). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México. Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: [file:///C:/Users/usuario2/Downloads/Dialnet-ComoSePuedenAplicarLosDistintosParadigmasDeLaInves-6174061%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario2/Downloads/Dialnet-ComoSePuedenAplicarLosDistintosParadigmasDeLaInves-6174061%20(1).pdf).
- Lederach, J. (1997). *Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies*. Washington, DC: United States Institute of Peace Press.
- Lederach, J. P. (2003). *El abecé de la paz y los conflictos: Educación para la paz*. Icaria https://www.catarata.org/libro/el-abece-de-la-paz-y-los-conflictos_45449/
- Loaiza-Zuluaga, Y. E. y Vallejo-Espitia, M. (2023). Educación y formación docente frente a la paz: un estado del arte. *Revista Eleuthera*, 25(2), 37-59. <http://doi.org/10.17151/eleu.2023.25.2>.
- Martínez J, Lamus F, Hernández EH & Correal, C. (2021). Calidad de vida en una población rural afectada por el conflicto armado colombiano, 2020: estudio transversal. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, Bogotá, Colombia. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.rgps20.cvpr> .
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología-cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2004). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*. *Revista IIPSI*, 9(1), 123–146.
- Martínez, M. (2008). *La investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. 3ª ed. Editorial. México. Trillas.
- Maslow, A. (1982). *La amplitud potencial de la naturaleza humana*. Editorial. México. Trillas.
- Mayorga, M. (2024). Reparación simbólica en Colombia y víctimas de desaparición forzada en el marco del conflicto armado: abordando los mecanismos de verdad, justicia, reparación y garantías de no repetición en los macro casos 01 y 03 de la Jurisdicción Especial para la Paz.

- Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/67791> .
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Proyecto de memoria histórica “Pensar para transformar”. Recuperado de: <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/experiencias-significativas/experiencias-del-bicentenario-proyecto-de-memoria-historica>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). ¿Qué es la Ruta de Acompañamiento Pedagógico? Disponible en: https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-07/RUTA_JU_PI_2021.pdf.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2019). Estrategia de Entornos Educativos Saludables. Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SA/estrategia-entorno-educativo-2019.pdf>.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2019). Programa de Atención Psicosocial y Salud Integral a Víctimas (PAPSIVI). Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocionsocial/Victimas/paginas/papsivi.aspx> .
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Olaya, R. (2020). El lugar de la memoria en el aula: la escuela como camino de acogida reconstruyen relatos de la guerra y experiencias del cuidado de la vida. Tesis Doctoral. Universidad Católica e Manizales.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU. https://fechac.org.mx/app_fechac/_files/_img/_documents/012821-160142_rf-1-
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (1995). *WHOQOL: Measuring quality of life*. Geneva: World Health Organization. Disponible en: <https://www.who.int/tools/whoqol>.
- Perilla, J. (Comp.). (2019). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas*. Universidad Sergio Arboleda. Disponible en: <https://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/1276>.
- Ramírez, S y Londoño, S. (2019). *La escuela y el niño como víctima en Tumaco, Colombia*. *Jangwa Pana* 19(2), 245- 260. Doi: <https://doi.org/10.21676/16574923.3610>.

- Registro Único de Víctimas (RUV, 2025). Víctimas del conflicto armado
<https://www.unidadvictimas.gov.co/registro-unico-de-victimas-ruv/>
- Rincón, F. (2021). Educación: medio reparador de víctimas y victimarios del conflicto armado colombiano. *Educación y Educadores*, 24(1), 91-109. Universidad de La Sabana. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/834/83469290005/html/>
- Robledo, J. (2009). *Observación Participante: Informantes Clave y Rol del Investigador*. *Nure Investigación [Revista en Línea]*. Disponible: <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/461/450>.
- Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe. Ruiz.
- Save the Children. (2010). *Children and Conflict in a Changing World: Machel Study 10-Year Strategic Review*. Nueva York: UNICEF.
- Schalock, R. L., & Verdugo, M. A. (2002). *Handbook on quality of life for human service practitioners*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. ISBN: 958-655-624-7
- Suárez, V (2024) *Subjetividades de los niños y niñas en contextos de conflicto armado: sentidos y emociones desde la poesía testimonial*. Tesis doctoral. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. <https://repositorio.upn.edu.co/server/api/core/bitstreams/40011f59-60ff-4946-a752-7a8f933f4bfd/content>.
- UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2024) *Informe del Secretario General de Naciones Unidas sobre niñez y conflictos armados*. <https://www.unicef.org/colombia/documents/las-graves-violaciones-contra-la-ninez-siguen-en-aumento>

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD PARA PADRES, MADRES DE FAMILIA O CUIDADORES

Apreciado (a)

Mi nombre es Angélica Johanna Trujillo Rondón, actualmente adelanto una investigación para optar al título de Doctora en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. El título de mi tesis es, *“Aproximación teórica basada en estrategias educativas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia.”*

El objetivo de este estudio es comprender las experiencias educativas de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado y construir, a partir de ellas, estrategias educativas pertinentes y reparadoras. Su participación, desde el rol de madre, padre o cuidador/a, es muy valiosa para entender los contextos familiares, sociales y escolares que atraviesan estos niños y jóvenes.

¿En qué consiste su participación?

Se le invita a participar en una entrevista en profundidad de aproximadamente una hora, su experiencia y perspectiva son valiosas para la construcción de estrategias educativas que realmente puedan ayudar a mejorar las condiciones de vida de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado. Para ello, utilizaremos una entrevista en profundidad en la cual se dialogará sobre temas relacionados con sus experiencias. Las conversaciones serán grabadas en audio y, en algunos casos, se tomarán fotos y videos para ilustrar mejor las ideas y sentimientos expresados. Estos registros se utilizarán con fines investigativos y para la divulgación de los resultados.

Compromiso ético y protección de la información:

Se tomarán todas las medidas necesarias para proteger la privacidad de los participantes. Los nombres de los padres, madres o cuidadores serán reemplazados por seudónimos para garantizar el anonimato y evitar cualquier tipo de estigmatización. Las grabaciones y fotos serán utilizadas exclusivamente para los fines de la investigación y siempre bajo su consentimiento. Usted podrá revisar cualquier material grabado y, si lo desea, pedir que se realicen ajustes.

Posibles riesgos:

Es importante que esté al tanto de algunos riesgos que podrían surgir durante el estudio:

Emocionales: Hablar sobre experiencias difíciles relacionadas con sus hijos o su contexto familiar puede generar revivir momentos dolorosos o causar incomodidad emocional.

Estigmatización social: A pesar de las garantías de confidencialidad, algunos padres, madres o cuidadores pueden sentirse inseguros o temer que su participación sea malinterpretada o juzgada por otras personas en la comunidad.

Fatiga o agotamiento emocional: Las entrevistas o reuniones pueden ser extensas y emocionalmente exigentes, lo que puede causar cansancio o agotamiento.

Derechos del participante:

Es fundamental que usted sepa que su participación en este estudio es completamente voluntaria. Usted puede decidir no participar o retirarse en cualquier momento, sin que esto tenga repercusiones negativas para usted ni para su familia.

No se ofrecerá compensación económica por participar, pero su testimonio y experiencia aportarán de manera significativa a la construcción de estrategias educativas que pueden beneficiar a niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado.

Al firmar este documento, usted manifiesta su consentimiento para participar de forma voluntaria en este estudio y confirma que ha comprendido sus objetivos, los posibles riesgos y las medidas que se tomarán para garantizar su privacidad y bienestar.

Firma del participante: _____

Nombre completo: _____

Tipo y número de identificación: _____

Fecha: _____

Firma de la investigadora: _____

REGISTRO DEL INFORMANTE

Datos personales	
Apellidos Nombres	
Seudónimo	Informante 1
Rol o relación con la investigación:	
Observaciones	Se completará la entrevista diseñada por Angélica Johanna Trujillo Rondón, como parte de una investigación centrada en la construcción de teoría para el establecimiento de estrategias educativas para la población infantil y juvenil víctimas del conflicto armado en Colombia.

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD PARA PADRES, MADRES DE FAMILIA O CUIDADORES

Apreciado (a)

Mi nombre es Angélica Johanna Trujillo Rondón, actualmente adelanto una investigación para optar al título de Doctora en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. El título de mi tesis es, *“Aproximación teórica basada en estrategias educativas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia.”*

El objetivo de este estudio es comprender las experiencias educativas de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado y construir, a partir de ellas, estrategias educativas pertinentes y reparadoras. Su participación, desde el rol de docente, es muy valiosa para comprender las dinámicas escolares, los retos pedagógicos y las prácticas institucionales que inciden en los procesos formativos de estos niños y jóvenes.

¿En qué consiste su participación?

Usted está siendo invitado(a) a participar en una entrevista en profundidad, de aproximadamente una hora, donde compartirá su experiencia como educador/a. Su experiencia y perspectiva son valiosas para la construcción de estrategias educativas que realmente puedan ayudar a mejorar las condiciones de vida de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado. Para ello, utilizaremos una entrevista en profundidad en la cual se dialogará sobre temas relacionados con sus experiencias en el contexto educativo. Las conversaciones serán grabadas en audio y, en algunos casos, se tomarán fotos y videos para ilustrar mejor las ideas y sentimientos expresados. Estos registros se utilizarán con fines investigativos y para la divulgación de los resultados.

Compromiso ético y protección de la información:

Se tomarán todas las medidas necesarias para proteger la privacidad de los participantes. Los nombres de los docentes serán reemplazados por seudónimos para garantizar el anonimato y evitar cualquier tipo de estigmatización. Las grabaciones y fotos serán utilizadas exclusivamente para los fines de la investigación y siempre bajo su consentimiento. Usted podrá revisar cualquier material grabado y, si lo desea, pedir que se realicen ajustes.

Posibles riesgos:

Es importante que esté al tanto de algunos riesgos que podrían surgir durante el estudio:

Emocionales: Reflexionar sobre experiencias educativas en contextos vulnerables puede generar incomodidad emocional o estrés.

Estigmatización profesional: A pesar de las medidas de confidencialidad, algunos docentes pueden temer que su participación o las opiniones expresadas sean malinterpretadas o afecten su reputación profesional.

Fatiga o agotamiento: Participar en entrevistas o grupos focales puede resultar demandante en términos de tiempo y energía, generando agotamiento, carga emocional, inseguridad profesional, cansancio. Usted podrá suspender la entrevista en cualquier momento.

Derechos del participante:

Es fundamental que usted sepa que su participación en este estudio es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o retirarse en cualquier momento, sin que ello implique consecuencias negativas para su ejercicio profesional o institucional.

No se ofrecerá compensación económica por participar, pero su experiencia y perspectiva como docente contribuirán de manera significativa a la construcción de estrategias educativas pertinentes, reparadoras y contextualizadas, en beneficio de niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado.

Al firmar este documento, usted manifiesta su consentimiento para participar de forma voluntaria en el estudio y confirma que ha comprendido sus objetivos, los posibles riesgos, y las garantías éticas y de confidencialidad que se han establecido.

Firma del participante: _____

Nombre completo: _____

Tipo y número de identificación: _____

Fecha: _____

Firma de la investigadora: _____

REGISTRO DEL INFORMANTE

Datos personales	
Apellidos Nombres	
Seudónimo	Informante 4
Rol o relación con la investigación:	
Observaciones	Se completará la entrevista diseñada por Angélica Johanna Trujillo Rondón, como parte de una investigación centrada en la construcción de teoría para el establecimiento de estrategias educativas

	para la población infantil y juvenil víctimas del conflicto armado en Colombia.
--	---

GUIÓN DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDO A PADRES, MADRES DE FAMILIA O CUIDADORES

Introducción

Apreciado (a)

Cordial saludo. Esta entrevista se realiza como parte del estudio titulado “Aproximación teórica basada en estrategias educativas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia”, del cual soy responsable, Angélica Johanna Trujillo Rondón, rectora de la Institución Educativa Pacarní del municipio de Tesalia.

Agradezco sinceramente que haya aceptado participar. El propósito de esta conversación es explorar las experiencias y perspectivas de las familias, como la suya, en relación con el conflicto armado y la educación de sus hijos. Buscamos develar las vivencias y percepciones de niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado en Colombia, con el fin de comprender de forma más profunda su contexto y necesidades.

Su participación es muy valiosa. Toda la información que comparta será tratada con estricta confidencialidad y utilizada únicamente con fines investigativos.

Antes de iniciar, me gustaría preguntarle:

¿Está usted de acuerdo en participar en esta entrevista?

Recuerde que puede abstenerse de responder cualquier pregunta con la que no se sienta cómoda o cómodo.

Si está de acuerdo, continuamos con la entrevista. Muchas gracias.

Lo/la invito a responder con tranquilidad, sin presiones y con total sinceridad. No hay respuestas correctas o incorrectas; lo que nos interesa es conocer su experiencia, su mirada y sus sentimientos frente a los temas que abordaremos. Su participación es valiosa y será tratada con total confidencialidad.

Percepción de las experiencias en el conflicto

¿Cómo describiría la experiencia de su hijo o hija durante el conflicto armado?

¿Qué situaciones relacionadas con el conflicto armado han marcado más a su hijo?

¿Cómo ha cambiado la vida de su hijo desde el conflicto armado?

¿Cómo cree que su hijo vive y recuerda esos momentos difíciles?

Impacto emocional del conflicto en los niños

¿Cómo ha afectado emocionalmente el conflicto a su hijo?

¿Qué señales emocionales ha notado en su hijo desde el conflicto?

¿Ha cambiado la relación de su hijo con sus amigos o familiares tras el conflicto?

Condiciones de vida postconflicto

¿Qué aspectos de la vida de su hijo considera que han mejorado después del conflicto?

¿Qué dificultades sigue enfrentando su hijo en su vida diaria como resultado del conflicto?

¿Cómo cree que las condiciones actuales afectan la calidad de vida de su hijo?

Acceso a servicios básicos de salud y educación

¿Su hijo tiene acceso a los servicios educativos y de salud que necesita?

¿Qué dificultades ha encontrado para acceder a la educación y a la atención de salud de su hijo?

¿Qué servicios considera fundamentales para la recuperación de su hijo después del conflicto?

Intervenciones educativas y apoyo psicoemocional

¿Qué tipo de apoyo educativo y emocional ha recibido su hijo en la escuela?

¿Cree que las instituciones educativas están preparadas para apoyar emocionalmente a los niños víctimas del conflicto? ¿Por qué?

¿Qué tipo de estrategias educativas considera que son necesarias para apoyar a su hijo?

Estrategias educativas postconflicto

¿Qué es una estrategia educativa para usted?

¿Cuáles estrategias educativas conoce o ha implementado?

¿Qué tipo de programas educativos o actividades cree que serían útiles para ayudar a los niños y jóvenes afectados por el conflicto?

¿Cómo cree que la escuela podría mejorar la formación académica y emocional de su hijo después del conflicto?

Aproximación o estrategias inclusivas y resilientes

¿Qué tipo de actividades educativas podrían ser útiles para fortalecer la resiliencia de su hijo frente a los efectos del conflicto?

¿Cómo cree que las estrategias educativas podrían ayudar a su hijo a integrarse mejor en la sociedad después del conflicto?

Cierre de la entrevista

¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre el impacto del conflicto en su hijo o sobre las estrategias que podrían ayudarle?

Agradezco nuevamente su participación y el valioso aporte que ha brindado a esta investigación. Su testimonio es fundamental para comprender mejor las experiencias y contribuir a la construcción de estrategias educativas más justas y reparadoras.

GUIÓN DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A LOS DOCENTES

Introducción

Apreciado (a)

Cordial saludo. Mi nombre es Angélica Johanna Trujillo Rondón y soy rectora en la Institución Educativa Pacarní del municipio de Tesalia.

Agradezco sinceramente que haya aceptado participar en esta entrevista. El propósito de esta conversación es explorar las experiencias y perspectivas de las familias como la suya, en relación con el conflicto armado y la educación de sus hijos.

Su participación es muy valiosa, y toda la información que comparta será confidencial y utilizada solo para fines de investigación.

Estas preguntas tienen como objetivo profundizar en la experiencia y perspectiva de los docentes sobre las necesidades y oportunidades educativas para niños y jóvenes afectados por el conflicto en Colombia, facilitando así la creación de un marco teórico y práctico en la investigación.

Estas preguntas están diseñadas para fomentar una conversación rica y detallada, permitiendo al docente compartir sus conocimientos y experiencias de manera exhaustiva y reflexiva.

Lo/la invito a responder con tranquilidad, sin presiones y con total sinceridad. No hay respuestas correctas o incorrectas; lo que nos interesa es conocer su experiencia, su mirada y sus sentimientos frente a los temas que abordaremos. Su participación es valiosa y será tratada con total confidencialidad.

Presentación y trayectoria profesional

¿Podría contarnos brevemente sobre su trayectoria profesional y experiencia trabajando con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Colombia?

Formación académica

En relación con su preparación profesional, ¿qué tipo de formación académica tiene, especialmente en áreas relacionadas con la educación de niños y jóvenes afectados por el conflicto armado? ¿Cómo ha influido esta formación en su práctica educativa?

Necesidades educativas y emocionales

Desde su experiencia en el aula, ¿cuáles considera que son las principales necesidades educativas y emocionales de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado? ¿Cómo identifica estas necesidades en los estudiantes y cómo impactan su desempeño escolar?

Impacto del conflicto en los estudiantes

En su opinión, ¿cómo ha influido el conflicto armado en el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional de los estudiantes en su institución? ¿Ha observado cambios en las conductas o actitudes de los estudiantes debido a su vivencia del conflicto?

Barreras en el acceso a la educación

¿Qué barreras o dificultades enfrentan estos niños y jóvenes para acceder a una educación de calidad en su contexto? ¿Cómo afectan estas barreras su participación activa en el aula y su integración escolar?

Enfoques pedagógicos efectivos

En su práctica docente, ¿qué enfoques pedagógicos ha encontrado más efectivos para trabajar con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado? ¿Podría mencionar algunos ejemplos de estrategias que utilice con ellos (como el aprendizaje colaborativo, la enseñanza basada en proyectos, o el enfoque centrado en el estudiante)?

Estrategias exitosas

¿Podría compartir alguna experiencia o estrategia que haya implementado que haya sido especialmente exitosa con niños y jóvenes víctimas del conflicto? ¿Qué resultados o cambios observó en ellos?

Capacitación docente

¿Qué tipo de capacitación o formación adicional considera que los docentes necesitan para atender adecuadamente a niños y jóvenes afectados por el conflicto armado? ¿Qué aspectos específicos deberían abordarse en esta capacitación?

Apoyo institucional y colaboraciones

En su experiencia, ¿qué papel juegan otras instituciones (como el gobierno, ONGs, o la comunidad) en el apoyo a la educación de los niños y jóvenes víctimas del conflicto? ¿Ha tenido alguna experiencia de colaboración con estas entidades?

Diseño de estrategias educativas

¿Cuáles considera que son las características clave a tener en cuenta en el diseño de estrategias educativas específicas para niños y jóvenes víctimas del conflicto? ¿Cómo se deberían integrar estos aspectos en el desarrollo de un plan educativo?

Inclusión y seguridad en el entorno escolar

Para garantizar un entorno escolar inclusivo y seguro, ¿qué recomendaciones haría en relación con las dinámicas del aula, el ambiente físico y las actitudes de los docentes y otros miembros de la comunidad escolar hacia los estudiantes afectados por el conflicto?

Sostenibilidad y visión a futuro

Finalmente, ¿cómo visualiza la sostenibilidad a largo plazo de las estrategias educativas diseñadas para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado? ¿Qué factores considera que son cruciales para asegurar que estas estrategias continúen teniendo un impacto positivo en el futuro?

Comentarios adicionales

¿Hay algún otro aspecto relacionado con la educación de niños y jóvenes víctimas del conflicto que le gustaría compartir o que considere importante para esta investigación?

Disposición para colaborar

¿Está dispuesto a participar en futuras discusiones o colaboraciones relacionadas con esta temática?

Agradezco nuevamente su participación y el valioso aporte que ha brindado a esta investigación. Su testimonio es fundamental para comprender mejor las experiencias y contribuir a la construcción de estrategias educativas más justas y reparadoras.

SÍNTESIS CURRICULAR DEL AUTOR

Angélica Johanna Trujillo Rondón

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5432-1334>

Experiencia académica



Licenciada en educación Física de la Universidad Surcolombiana USCO.

Magister en educación de la Universidad del Tolima UT.

Docente de básica primaria en la I.E. Misael Pastrana Borrero del municipio de Saladoblanco en el Departamento del Huila.

Docente de básica primaria en la I.E. Buenos Aires del municipio de Palestina en el Departamento del Huila.

Docente de Post-primaria en la I.E. San Andrés del municipio de Tello en el Departamento del Huila.

Directivo docente, Coordinadora en la I.E. Ricabrisa del municipio de Tarqui en el Departamento del Huila. Directivo docente, Coordinadora en la I.E. Santa Juana de Arco del municipio de Santa María en el Departamento del Huila.

Directivo docente, Rectora en la I.E. Villalosada del municipio de La Plata en el Departamento del Huila.

Directivo docente, Rectora en la I.E. Pacarní del municipio de Tesalia en el Departamento del Huila.

Autora del artículo “La escuela y el conflicto armado en Colombia”, publicado en la revista Gaceta de Pedagogía (2024).

Autora del trabajo de maestría “Análisis de las prácticas y los estilos pedagógicos de los docentes de la Institución Educativa Ricabrisa (Huila) y su relación con los resultados en las pruebas Saber”, Universidad del Tolima (2015).

Integrante de la Comisión Pedagógica Propositiva de la Universidad del Macizo Colombiano 2025.

SÍNTESIS CURRICULAR DE LA TUTORA



Doris Pérez Barreto

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5111-4038>

Experiencia académica

Maestra Normalista en el Instituto Experimental de Formación Docente.

Profesora en la Especialidad de Geografía y Ciencias Sociales del IPC-UPEL. Magister en Educación: Gerencia Educacional del IPMJMSM-UPEL.

Doctora en Ciencias de la Educación USM, Postdoctorado Coaching Personal y Organizacional y Postdoctorado en Currículo IP Maracay-UPEL.

Profesora de Pregrado y Postgrado. Autora de artículos en revistas indexadas y de libros.

Conferencista y ponente en eventos nacionales e internacionales. Actualmente Vicerrectora de Docencia de la UPEL.