



“JÓVENES SEMBRADORES DE PAZ”, UN APOORTE PEDAGÓGICO A LA PAZ DESDE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES

“Young Sowers Of Peace” A Pedagogical Contribution To Peace From Rural Educational Institutions

“JOVENS SEMEADORES DA PAZ”, UMA CONTRIBUIÇÃO PEDAGÓGICA PARA A PAZ DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO RURAIS)

ANDRES FABIAN ESPINOSA TORRES¹



<https://orcid.org/0000-0003-4538-2703>



afet0401@gmail.com

¹Universidad de la Amazonia, Colombia

RESUMEN

Este artículo examina la implementación y los efectos del proyecto “Jóvenes Sembradores de Paz” en una institución educativa rural de Colombia, cuyo objetivo fue promover la paz y prevenir las violencias entre los jóvenes. La investigación se llevó a cabo con 121 estudiantes entre los 12 y 16 años, a través de módulos temáticos centrados en la memoria, el autocuidado, la gestión emocional, las narrativas digitales y el desarrollo de habilidades prácticas para la paz. Cada módulo fue diseñado para dotar a los jóvenes de herramientas que les permitan enfrentar conflictos cotidianos de manera saludable y fomentar la solidaridad entre pares. Asimismo, el uso de actividades simbólicas-significativas para fortalecer los vínculos comunitarios brindando un espacio de reflexión y resiliencia. Los resultados del proyecto incluyen mejoras en la autoestima, el autocuidado y la empatía entre los estudiantes, quienes mostraron un mayor interés en la convivencia pacífica y un rechazo a conductas violentas. Además, ofrece un modelo replicable para otras comunidades afectadas por los conflictos, sea trabajando con estudiantes para ser agentes de cambio social o directamente con docentes, para ser replicadores de metodologías o epistemologías constructoras de paz y memoria histórica.

Cómo citar:

Fecha Recibido: 24/10/2025 **Fecha Aceptado:** 30/11/2025 **Fecha Publicado:** 12/12/2025

Espinosa Torres, A. F.(2025). “Jóvenes Sembradores de Paz”, Un Aporte Pedagógico a la Paz Desde las Instituciones Educativas Rurales. *Salud & Bien-Estar de la Amazonia*.Vol. 1(1). ppt. 9-24



Este artículo puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons (CC BY NC ND 4.0).

PALABRAS CLAVE:

Intervenciones educativas; Memoria histórica; Construcción de paz; Resiliencia juvenil.

ABSTRACT

This article examines the implementation and effects of the "Young Sower of Peace" project in a rural educational institution in Colombia, whose objective was to promote peace and prevent violence among young people. The research was conducted with 121 students between the ages of 12 and 16, through thematic modules focused on memory, self-care, emotional management, digital narratives and the development of practical skills for peace. Each module was designed to provide tools for young people that enable them to deal with everyday conflicts in a healthy way and foster peer solidarity. Additionally, the use of symbolic-meaningful activities to strengthen community ties provided a space for reflection and resilience. The results of the project include improvements in self-esteem, self-care and empathy among students, who showed a greater interest in peaceful coexistence and a rejection of violent behavior. Also, it offers a replicable model for other communities affected by conflict, whether working with students to become agents of social change or directly with teachers, to be replicators of methodologies or epistemologies that build peace and historical memory.

KEYWORDS:

Educational interventions; Historical memory; Peacebuilding; Youth resilience

RESUMO

Este artigo examina a implementação e os efeitos do projeto "Jóvenes Sembradores de Paz" em uma instituição educacional rural na Colômbia, cujo objetivo era promover a paz e prevenir a violência entre os jovens. A pesquisa foi realizada com 121 alunos entre 12 e 16 anos de idade, por meio de módulos temáticos com foco em memória, autocuidado, gerenciamento emocional, narrativas digitais e desenvolvimento de habilidades práticas para a paz. Cada módulo foi projetado para equipar os jovens com ferramentas para lidar com conflitos cotidianos de forma saudável e para promover a solidariedade entre colegas. Ele também usa atividades simbólicas e significativas para fortalecer os laços comunitários, proporcionando um espaço para reflexão e resiliência. Os resultados do projeto incluem melhorias na autoestima, no autocuidado e na empatia dos alunos, que demonstraram maior interesse na coexistência pacífica e na rejeição de comportamentos violentos. O projeto também oferece um modelo replicável para outras comunidades afeta-



das por conflictos, seja trabalhando com os alunos para que se tornem agentes de mudança social ou diretamente com os professores para replicar metodologias ou epistemologias que construam a paz e a memória histórica.

PALAVRAS-CHAVE:

Intervenções educativas; Memória histórica; Construção da paz; Resiliência juvenil

INTRODUCCIÓN

En el contexto colombiano, los periodos de violencia han sido notorios a lo largo y ancho de su historia, de tal manera que los residentes han crecido y se han habituado a estas dinámicas sociales, no obstante, a partir de la firma de los acuerdos de paz en el año 2016, se da una luz esperanzadora, tal como lo plantea el Grupo de Memoria Histórica (GMH, 2013) al considerar que "Colombia tiene una larga historia de violencia, pero también una renovada capacidad de resistencia a ella" (p. 13).

Como se mencionó anteriormente, en el año 2016 se llevó a cabo la firma de los acuerdos de paz entre el gobierno nacional y la guerrilla de las FARC-EP, a partir de esto, se abrió la posibilidad de ejecutar proyectos con las personas víctimas y victimarios de estos acontecimientos en el marco del conflicto interno colombiano, tal como se estipula en la ley 1448 del 2011 en la que se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones (Congreso de la república, 2011). Sin embargo, se debe hacer mención que, aunque la ley dictaminara ciertos elementos, estos no se desarrollaban en las distintas zonas, debido a la presencia de los grupos armados, lo cual generaba una inaccesibilidad a esta población y, por ende, cierta imposibilidad de la realización de estos procesos de carácter social.

Después del año 2016, en el marco nacional se han llevado a cabo diferentes trabajos, los cuales van encaminados a los procesos de justicia, verdad, reparación y no repetición, como es el caso del proyecto "Jóvenes sembradores de paz", el cual fue una propuesta de intervención de carácter social en el que a partir del convenio/equipo interdisciplinario entre organizaciones no gubernamentales, agentes estatales y comunidad académica, se ejecutó esta iniciativa con el fin de generar un cambio actitudinal en los jóvenes de Instituciones Educativas Rurales (Espinosa-Torres, 2023); de tal manera que, los estudiantes pudieran tomar conciencia hacia la prácti-



ca de acciones no violentas en ambientes escolares, así mismo, como el aporte de *estrategias de afrontamiento* para la mitigación del consumo de sustancias psicoactivas, además del ingreso a grupos al margen de la ley los cuales tenía presencia en las zonas rurales del territorio y esto abría la posibilidad de integración a estos grupos, siendo una problemática multicausal.

MARCO SITUACIONAL.

El proyecto se realizó en una Institución que, dentro de sus instalaciones cuenta con el servicio de internado; dicha sede se encuentra ubicada un corregimiento del Caquetá (Colombia). Esta Institución, a pesar de estar cerca del perímetro urbano, cuenta con una distancia cuando de conectividad se trata, siendo tomado como un lugar ajeno a la ciudad, esto abre paso a cierto nivel de abandono estatal en dicho territorio.

Tomando en cuenta el contexto, al ser un internado alejado de la zona central de la ciudad y ser una Institución rural, abre la posibilidad de que se presenten prácticas comportamentales, como lo son actitudes disruptivas, emociones y sentimientos que pueden categorizarse como negativos, así mismo como dinámicas sociales entre congéneres entre ellas, rebeldía, apodos, frases soeces, juegos físicos fuertes, entre otros, que pueden desencadenar en agresiones físicas. Por ende, se hace mención del contexto violento que está presente en dicha comunidad.

MARCO TEÓRICO.

Teniendo en consideración las perspectivas teóricas con las cuales se llevó a cabo este proceso de investigación, se debe partir de los conceptos los cuales buscan ser abordados, siendo estos la violencia, la memoria y el afrontamiento. Siendo estos últimos un punto fundamental para el desarrollo de la presente, así mismo la comprensión de dicha realidad social.

Se trae colación la *teoría de conflicto de Galtung*, la cual, es por muchos teóricos, uno de los aportes epistemológicos más importantes del área, siendo un punto de referencia para este campo del conocimiento (Calderón, 2009).

Para (Galtung, 1998), la violencia se maneja desde un esquema general visto como un iceberg o triángulo en el que convergen distintas situaciones, pensamientos, acciones y sentires que se relacionen ante la idea de violencia, de tal manera que, la violencia se representa más en categorías las cuales representan acciones y son explicadas a partir de estas mismas. Bajo esta conceptualización y planteamiento, (Galtung, 1998) menciona que



El triángulo ABC está al nivel humano de actitudes y suposiciones humanas, cognición y emociones, conducta humana violenta física o verbal, percepción humana de objetivos como incompatibles, chocando. El triángulo de la violencia es un reflejo social de eso. La violencia cultural es la suma total de todos los mitos, de gloria y trauma y demás, que sirven para justificar la violencia directa. La violencia estructural es la suma total de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales, y cementados, solidificados, de tal forma que los resultados injustos, desiguales, son casi inmutables. La violencia directa antes descrita surge de esto, de algunos elementos, o del conjunto del síndrome. (p. 16).

Bajo la teoría de violencias de Galtung, se tiene presente el triángulo, en el que, en la parte superior de este esquema, se encuentra la violencia directa, tenida en cuenta como

La violencia directa, física y/o verbal, es visible en forma de conductas. Pero la acción humana no nace de la nada, tiene raíces. Se indican dos: una cultura de violencia (heroica, patriótica, patriarcal, etc.) y una estructura que en sí misma es violenta por ser demasiado represiva, explotadora o alienadora; demasiado dura o laxa para el bienestar de la gente (p.15)

Entendiendo esta categoría, se clasifican como las diferentes conductas o acciones mayormente visibles al ojo público, tales como los robos, asaltos, secuestros, extorsiones, asesinatos, abusos sexuales, entre otros (Huerta, 2020).

De igual manera, en la parte inferior, se encuentra la violencia estructural, en la que esta "forma de violencia está embebida en las estructuras sociales. Dichas estructuras sociales no son observables directamente, sino que se pueden llegar a explicar y comprender únicamente a partir de abstracciones" (p. 70) (La Parra-Casado & Tortosa, 2003), de tal manera que, el ejercicio de esta violencia es como estas mismas estructuras permitir la negación o no satisfacción de las necesidades básicas del individuo, a su vez, el como las mismas estructuras permean la legitimización de la violencia a partir de leyes, decretos o normas que permiten el uso de la violencia.

Es así como se llega al otro extremo de la parte inferior, siendo la violencia cultural, una de las más complejas en su abordaje o caracterización, (Galtung, 2016) la define como

cualquier aspecto de una cultura que pueda ser utilizada para legitimar la violencia en su forma directa o estructural. La violencia simbólica introducida en



una cultura no mata ni mutila como la violencia directa o utiliza la explotación como la violencia incorporada en una estructura. Sin embargo, se utiliza para legitimar ambas o una de ellas, como por ejemplo en el concepto de raza superior (p. 147)

Dentro de este ejercicio de violencia, se hallan todas las dinámicas de violencia que se han naturalizado o puestos bajo el esquema de normalidad, siendo replicados como los distintos patrones culturales, tales como el machismo, sexismo, racismo, homofobia y demás dinámicas que se han permeado dentro de los imaginarios colectivos en los que se justifican las dinámicas de violencia.

Del mismo modo, al traer el componente de memoria es importante determinar a qué se hace referencia con la memoria, siendo un concepto polisémico que puede ser usado en diversos contextos, tales como las ciencias médicas, psicología, antropología, historia o sociología. La concepción de memoria tomado en el presente se contemplará desde la memoria histórica. Se debe tener presente que la memoria íntimamente ligada al tiempo, pero concebido no como el medio homogéneo y uniforme donde se desarrollan todos los fenómenos humanos, sino que incluye la experiencia y la emoción (Betancourt- Echeverry, 2004). La memoria surge desde un proceso de individualidad o colectividad, es allí en donde recae la memoria individual, siendo considerada como las narraciones personales o lo vivido por los sujetos. Esta memoria está llena de subjetividad, sentimientos y olvidos (Torres-Avila, 2013).

Por último, se tiene presente el afrontamiento, siendo un concepto entendido como un sistema, el cual es definido por (Lazarus & Folkman, 1986) como "el proceso a través del cual el individuo maneja las demandas de la relación individuo-ambiente que evalúa como estresantes y las emociones que esto genera" (p. 16) y "aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo" (p. 140).

El afrontamiento es más que una capacidad del individuo para sobrellevar una situación, porque esto da cuenta de las mismas fortalezas psíquicas y emocionales de la persona; este afrontamiento puede ser presentado como diferentes herramientas o estrategias para realizar un respectivo afrontamiento de las situaciones, para ello, se ha generado la categoría de *estrategias de afrontamiento*, (Charry, 2012 citado en (Villasmil, 2019) plantea que se debe tener en cuenta el contexto individual de la persona, debido a que las *estrategias de afrontamiento* no son una regla generalizada o ley absoluta; algunas estrategias pueden ser beneficiosas, así como las mismas pueden resultar perjudiciales para otras personas en distintas situaciones.



MÉTODOLOGÍA

El proyecto se realizó con una participación de 121 personas en los distintos escenarios de desarrollo, los cuales fueron divididos en diversos módulos: narrativas de la memoria; autocuidado y bienestar; laboratorio de emociones; narrativas digitales; artes y oficios que construyen paz; así mismo como la gestación y fortalecimiento del semillero de investigación ABM (Aprendizaje Basado en Memoria); también la creación del bosque de la esperanza, como método para resignificar a las personas y una estrategia simbólica para afrontar el duelo.

Una particularidad del proyecto y los módulos es que todos los encuentros se realizaban en mesa redonda, y en el centro del aula se realizaba una mandala que, dependiendo de las cosmologías culturales, se les da una interpretación, grosso modo, la etimología del término proviene del sánscrito y significa círculo, así mismo como en tibetano significa círculo o centro sagrados y sus alrededores (Riera & Llobell, 2017). Durante la ejecución del proyecto, se usaba el simbolismo de la mandala como un espacio de protección e integración de las personas presentes, en donde se genera una conexión y la posibilidad de compartir sus emociones, de tal manera que pudiera transmitirse y canalizarse a través de todos; siendo una forma de fortalecer lazos de empatía y comprensión entre estudiantes.

En este sentido, el método utilizado para el desarrollo del proyecto fue la memoria encriptada, propuesto por la investigadora social Dennis Dussan, en donde se plantea que hay ciertos recuerdos, los cuales generan un malestar emocional, a tal punto de causar un bloqueo mental, también visto como un olvido, teniendo un efecto en su memoria a manera de encriptamiento, lo cual se traduce en guardar profundamente de manera inconsciente el dolor generado por las situaciones de violencia, principalmente la muerte de seres queridos en el contexto del conflicto colombiano (Dussan, 2017). Se debe hacer mención que este efecto en la memoria es de manera psicógena, debido a que el olvido no es causado por un daño neurológico, sino más bien una estrategia o mecanismo de defensa que tiene la persona para protegerse del malestar emocional que le conlleva el recuerdo doloroso, de tal manera que prefiere reprimir o bloquear estas afectaciones que generan una sensación dolorosa, emocionalmente hablando.

La memoria encriptada es un concepto construido como categoría de análisis, la cual, tiene su inspiración e interpretación de lo que el epistemólogo Hugo Zemelman llamaba pensar epistémico (Zemelman, 2001), a su vez, siendo influenciada en la didáctica no parametral, propuesto por Estela Quintar, en donde se pretende formar personas gestantes de procesos transformativos de aprendizaje a través del fomento del deseo de saber y de expresar ese saber, problematizando su realidad, es decir,



llevando su realidad a un estado en el que se pueda ver más allá de lo que se percibe y observando los problemas que pueden naturalizarse en la sociedad, dejando de lado la idea de que la realidad es estática y definida (Quintar, 2002; 2006)

MÓDULOS IMPLEMENTADOS.

El proyecto Jóvenes Sembradores de Paz permitió un acercamiento a la comunidad y fomentó vínculos de fraternidad entre los participantes. A diferencia de métodos tradicionales, esta intervención usó una metodología flexible y emocionalmente conectada, evitando un enfoque magistral y permitiendo que el conocimiento fluyera a través de experiencias y diálogos intergeneracionales.

Se debe destacar que objetivo central fue la prevención la violencia en los jóvenes de la Institución. Para ello, se realizaron un conjunto de módulos temáticos: Narrativas de la memoria, autocuidado y bienestar, laboratorio de emociones, narrativas digitales, y artes y oficios para la paz. Estas temáticas dotaron a los estudiantes de herramientas y conocimientos para enfrentar conflictos cotidianos de manera más saludable, así mismo, el buscar otras alternativas dentro de su cotidianidad para hallar diversas soluciones que no impliquen el ingreso a grupos armados.

El módulo Narrativas de la memoria, por ejemplo, promovió la empatía mediante círculos de palabra, donde los jóvenes compartieron sus historias y las de sus familias relacionadas con el conflicto armado, lo que fortaleció lazos de solidaridad y reconocimiento mutuo. Es de tal forma en la que se pudo construir el relato de su propia historia, generando una aproximación de memoria histórica y reconocimiento del dolor ajeno.

En el Laboratorio de Emociones, el arte se usó como medio para sensibilizar, fomentar la confianza y permitir a los jóvenes expresar y procesar sus emociones de manera saludable; del modo en el que se generara una sensibilidad por el otro y la otredad como legítimas.

Autocuidado y Bienestar, otro módulo clave, evaluó el bienestar de los estudiantes en aspectos físicos, emocionales, espirituales y sociales, promoviendo hábitos de vida saludable para prevenir la violencia.

En Artes y Oficios, se enseñaron habilidades prácticas como barbería para hombres y estética para mujeres, ofreciendo una alternativa laboral y reduciendo el riesgo de que los jóvenes consideren integrarse en grupos armados.

Uno de los espacios innovadores fue Narrativas Digitales, donde se enseñó storyte-



ling y técnicas de creación digital, permitiendo a los estudiantes estructurar y expresar sus historias en un formato visual. Esto les brindó una forma alternativa de construcción de identidad y expresión.

Como resultado del proyecto, se creó el Semillero de Aprendizaje Basado en Memoria (ABM), un grupo de estudiantes interesados en replicar las enseñanzas obtenidas. A través de esta experiencia, los participantes del semillero construyeron relaciones de apoyo mutuo al descubrir que compartían experiencias de dolor, lo cual los impulsó a proyectarse como líderes comprometidos con la construcción de paz.

El Bosque de la Esperanza fue una actividad significativa dentro del proyecto. Los jóvenes plantaron árboles en homenaje a personas desaparecidas o víctimas del conflicto armado, resignificando estos recuerdos y dignificando la memoria de los ausentes. Este espacio se convirtió en un símbolo de sanación y esperanza para la comunidad.

El proyecto también incluyó una visita al Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación Agua Bonita, donde excombatientes de las FARC-EP están en proceso de reintegración tras la firma de los acuerdos de paz en 2016. Este encuentro permitió a los jóvenes reflexionar sobre la reconciliación y el perdón, expresando comprensión y esperanza de paz.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante el desarrollo del proyecto se identificaron siete categorías de análisis que reflejaban afectaciones en las dinámicas de relaciones estudiantiles y en el contexto de situaciones de violencia o diálogo. Estas categorías fueron: soledad y desolación de la orfandad, imposibilidad de estar en el presente, falta de proyección futura, negación del otro como un ser legítimo, influenciabilidad, miedo a la muerte de seres queridos y violencia intergeneracional. Estas dimensiones permitieron observar cambios en los estudiantes gracias a su participación en el proyecto Jóvenes Sembradores de Paz, tanto a nivel cognitivo, emocional como conductual.

Soledad y desolación de la orfandad. Esta categoría surgió de las experiencias difíciles que muchos estudiantes habían vivido, incluyendo el dolor de la pérdida de seres queridos, el desplazamiento y la pobreza. En sus comportamientos se observaban señales de timidez, ansiedad, consumo de sustancias, baja autoestima, aislamiento, ideación suicida, desinterés en la apariencia y rechazo a establecer vínculos. La Asociación Americana de Psicología (APA, 2014) define esta afectación como un estado de anhedonia, es decir, la incapacidad de disfrutar actividades que normalmente serían placenteras. Tras las actividades del proyecto, los estudiantes



mostraron cambios importantes: lograron expresar sentimientos de tristeza y alegría, mejoraron su autoestima, y fortalecieron sus habilidades para el autocuidado. También desarrollaron una mayor capacidad de auto-reconocimiento, mayor confianza para hablar en público y expresar ideas, y una gestión emocional más positiva, todo lo cual ayudó a reducir la soledad y a fomentar la conexión emocional con los demás.

Imposibilidad de estar en el presente. En esta categoría se observaba una actitud de desconexión que afectaba la interacción de los estudiantes con su entorno. Muchos vivían sus días de forma automática, sin reconocer sus emociones o establecer lazos sociales significativos. Las principales expresiones de esta problemática incluían frases como "uno entre menos sepa, más vive y yo quiero vivir" o "no vale la pena hacer todo eso, sé que las cosas no van a cambiar". Además, había expresiones de indiferencia, temor a llorar en público, dificultades de concentración y una percepción de cansancio constante. Con el desarrollo de las actividades del proyecto, los estudiantes experimentaron un cambio significativo. Lograron sentirse orgullosos de sus propios logros, desarrollar un sentido de pertenencia hacia sus compañeros y su comunidad, y mostrar interés por los procesos de cambio personal y colectivo.

Creencia en la imposibilidad del futuro. Esta categoría se relacionaba con la falta de proyección hacia el futuro y la sensación de que sus vidas estarían marcadas por patrones de estancamiento. Los estudiantes mostraban desmotivación, creían que no habría un futuro prometedor y temían repetir patrones familiares. Esta creencia se evidenciaba en el desinterés en el estudio, bajo rendimiento académico, frustración y poca participación en actividades escolares. Sin embargo, durante el transcurso del proyecto, estas percepciones comenzaron a cambiar. Los estudiantes manifestaron mayor empatía, desarrollaron confianza en sí mismos y participaron activamente en las actividades programadas. Al final, mostraban una mayor disposición y esperanza en la posibilidad de construir un futuro distinto, demostrando un cambio de actitud ante las oportunidades y desafíos.

Negación del otro como un legítimo otro. Esta problemática reflejaba una tendencia a deslegitimar o desconocer a los demás como seres iguales, afectando la capacidad de establecer vínculos sociales. Esta negación facilitaba actitudes de desconfianza, agresividad y exclusión. Al inicio del proyecto, se manifestaba a través de la falta de escucha, el acoso escolar, la estigmatización y el uso de apodosos ofensivos, así como actitudes de irrespeto, egoísmo e individualismo. A medida que avanzaba el proyecto, se observó una evolución en estas actitudes. Los estudiantes comenzaron a valorar la importancia del respeto y la confianza mutua, mostraron una mayor capacidad para disculparse y perdonar, y se involucraron en actividades de coopera-



ción, manifestando así un fortalecimiento en la solidaridad y la empatía.

Influenciabilidad. La vulnerabilidad de los estudiantes a las conductas de riesgo también fue un aspecto relevante. En esta categoría, se analizaba la tendencia a realizar comportamientos que ponían en peligro su bienestar, como el consumo de sustancias psicoactivas (SPA) y la participación en actos violentos. En un principio, se evidenciaba una baja autoestima y ansiedad, así como conductas autodestructivas. Sin embargo, conforme avanzaba el proyecto, se pudo observar un cambio en la dirección de sus intereses y actitudes. Muchos de los estudiantes comenzaron a tomar decisiones importantes sin temor, desarrollaron un liderazgo positivo y demostraron valentía al decidir no involucrarse en conductas de riesgo, mostrando así una mayor autoconfianza y sentido de responsabilidad hacia su bienestar.

Miedo a la muerte de seres queridos. Este temor surgía de experiencias traumáticas previas en las que los estudiantes habían perdido a familiares o amigos cercanos, a menudo en el contexto de la violencia. La muerte, según plantea (Sanchís, 2018) es percibida como algo aterrador e incierto, lo que genera una carga emocional significativa en los jóvenes. Al abordar este tema en el proyecto, se brindaron herramientas para que los estudiantes pudieran expresar sus miedos y trabajar en *estrategias de afrontamiento* emocional. Así, se logró que entendieran la muerte de manera más natural, disminuyendo su impacto emocional y fortaleciendo la resiliencia ante la pérdida.

Violencia intergeneracional. La violencia en el contexto colombiano ha creado una naturalización de patrones comportamentales agresivos que afectan las interacciones sociales y familiares. Esta problemática se manifestaba en incomunicación, violencia intrafamiliar, maltrato infantil, bullying, discriminación y conductas de riesgo. Sin embargo, con el desarrollo de las actividades del proyecto, se evidenció un cambio positivo en los estudiantes. Padres y cuidadores notaron una mejora en la comunicación familiar, un incremento en la participación en actividades de liderazgo y una reducción en comportamientos violentos, como el uso de apodos y el bullying. También se fortalecieron los lazos afectivos y el compromiso con la convivencia pacífica.



Tabla 1.

Indicadores o afectaciones identificadas en el desarrollo del proyecto

Categoría	Algunos ejemplos de expresión
Soledad y orfandad	Miedo a la soledad, al rechazo, al ser juzgados Timidez, silencio, hipersensibilidad a comentarios o expresiones que los afectan Autoestima frágil, nervios sobresaltados, desarraigo Falta de sentido de pertenencia
Imposibilidad de estar en el presente	Dificultad para ubicarse en el tiempo y el espacio geográficamente Dificultades en la concentración, dispersión, preocupación Pocas expectativas o motivación
Creencia de imposibilidad en el futuro	Poca participación, poco cumplimiento, desinterés en la realización de actividades y poca colaboración en trabajos Desesperanza
Negación del otro como un legítimo otro	Poca capacidad de escucha, irrespeto al otro Estigmatización, violencia verbal, apodos y malos tratos Debilidad en lazos fraternales, individualidad, egoísmo Baja autoestima
Influenciabilidad	Carencias de afecto o atención Ansiedad o curiosidad por el consumo de SPA Miedo a la muerte de sus padres
Miedo a la muerte de otros	Desinterés en su propia vida, pero necesidad de cuidar a sus seres queridos Bloqueos emocionales ante dudas o preguntas a futuro Incomunicación o poco dialogo familiar
Violencia intergeneracional	Violencia intrafamiliar: maltrato, abandono, abuso Discriminación: homofobia, racismo, machismo

Fuente: Elaboración propia a partir de (Dussan, Pacheco, & Dussan, 2019)

CONCLUSIONES

Este proyecto dejó una huella significativa en los estudiantes, motivándolos a contribuir a la construcción de paz desde el respeto y la empatía hacia los demás, y fomentando un compromiso personal con la paz en sus comunidades.

Es importante mencionar que, al realizar una construcción de necesidades en la población, esto permite conocer las posibles soluciones y mitigar la resistencia a la implementación de proyectos. Asimismo, como es el hecho de modificar la for-

ma de enseñar, implementando nuevas didácticas y ejercicios participativos pueden permitir el conocer nuevas facetas de los estudiantes.

De esta misma forma, todo aquello que se realiza con el equipo docente y directivos, permite crear fortalezas para encontrar soluciones y estrategias para la resolución de conflictos, de tal manera que se pueda generar un apoyo interdisciplinario para apoyar al estudiantado y que estos jóvenes puedan pasar de los sueños a la realidad en sus proyectos de vida, y de esta forma, contribuir a cambios de actitudes violentas, a acciones que permitan generar empatía y confianza. Lo anterior fue gracias a la articulación de los módulos en donde se integraban distintos temas, como lo fueron: historia-memoria-emociones-comportamientos-agradecimiento-sanación.

Se hace mención del impacto que se generó a nivel contextual en el territorio municipal y departamental, porque al ser un trabajo social, estas experiencias serán replicadas y aplicadas en los diferentes entornos, tanto sociales como educativos, de esta manera, continuar tejiendo una red constructora de paz en el contexto caqueteño e impulsando los procesos de paz para la resolución de conflictos, esto a partir de la firma de los acuerdos de paz, haciendo un trabajo social en el marco del postconflicto.

Si se tuviese que resumir o dar a conocer una lección aprendida, podría ser "la convicción de que Esperanza se escribe con E mayúscula" (Dussan, Pacheco, & Dussan, 2019, pág. 5), y que los niños, niñas y adolescentes son semillas a los que hay que darles cuidado, atención y cariño, porque son esas flores que van a germinar en un futuro, un futuro en el que se necesita una construcción de paz y una transición a la no violencia, cerrando ese ciclo de odio y bucle bélico que ha estado tan presente en la sociedad colombiana.

A manera de recomendación, es necesario precisar que desde el ejercicio docente se pueda crear escuelas para padres y consejería, esto con el fin de hacer seguimiento en los aspectos identificados, de tal manera que se puedan establecer redes de apoyo. Al igual que, resaltar la importancia de establecer convenios con otras instituciones con el fin de dar un fortalecimiento a estos procesos desde entidades externas.

AGRADECIMIENTOS

A la Fundación Panamericana para el Desarrollo, quien fue la organización que financió el proceso de investigación-intervención social; a la Oficina de Paz de la Universidad de la Amazonia, quien le dio ejecución y me permitió participar en el equipo técnico de formulación y desarrollo; a la Institución Educativa Rural Avenida el



Caraño quien abrió sus puertas para el desarrollo de esta apuesta; a Respuesta de Integración por la Seguridad Rural (RISER) quien brindó asistencia técnica durante el desarrollo

CONFLICTO DE INTERESES

No se reporta conflicto de intereses. Si bien, los procesos fueron mancomunados con las organizaciones financiadoras y receptoras, los resultados fueron legítimos y no alterados. Así mismo, el equipo técnico con quien se desarrolló el proceso no reporta conflicto al generar esta publicación de manera individual

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APA. (2014). Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5). APA.

Betancourt- Echeverry, D. (2004). Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica : lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo.

Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. Revista de Paz y Conflictos(2), 60-81. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>

Congreso de la república. (10 de Junio de 2011). LEY 1448 DE 2011. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-1448-de-2011.pdf>

Dussan, D. (2017). El poder del miedo en la reconfiguración de la utopía. Una exploración desde la subjetividad y la memoria, en la transición de la guerra a la paz. Un aporte hacia la construcción de una paz histórica en Colombia. Ciudad de México: IPECAL.

Dussan, D., Pacheco, C., & Dussan, M. (Edits.). (2019). Memorias: Proyecto de Liderazgo Juvenil Sembradores de Paz. Florencia, Caquetá, Colombia: Universidad de la Amazonia.

Espinosa-Torres, A. (2023). Liderazgo juvenil Sembradores de Paz. Una construcción de paz. En E. Ramos, V. Penco, & M. Muñoz (Ed.), MEMORIAS DEL XIII CONGRESO LATINOAMERICANO DE INVESTIGACIÓN PARA LA PAZ, CLAIP (pág. 122). Santiago de Chile: PUBLICACIONES DEL COLEGIO DE MEDIADORES DE CHILE (COLMEDIA) -CONSEJO LATINOAMERICANO DE INVESTIGACIÓN PARA LA PAZ



- (CLAIP). Obtenido de https://claip.org/documentos/Memorias_del_XIII_Congreso_de_Investigacion_para_la_paz.pdf
- Galtung, J. (1998). Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y violencia. (T. Toda, Trad.) Red Gernika. Obtenido de <https://www.gernikagoraturuz.org/portfolio-item/3r-reconstruccion-reconciliacion-resolucion-galtung/>
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. Cuadernillo de estrategias(183), 147-168. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- GMH. (2013). ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá, Colombia: Imprenta nacional.
- Huerta, M. (6 de Octubre de 2020). Directa, estructural y cultural. Distintas formas de la violencia generada por la pandemia en México. México.
- La Parra-Casado, D., & Tortosa, J. (2003). Violencia estructural: una ilustración del concepto. (C. Española, Ed.) Documentación social(131), 52-72. Obtenido de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/23375>
- Lazarus, & Folkman. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona.
- Quintar, E. (2002). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral: Entrevista con Estela.
- Quintar, E. (2006). La enseñanza como puente a la vida (Tercera ed.). México: Instituto Politécnico Nacional.
- Riera, M., & Llobell, J. (2017). El mandala como herramienta de conocimiento personal. Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social, 12, 141-158. doi:<https://doi.org/10.5209/ARTE.57567>
- Sanchís, L. (2018). Afrontamiento del miedo a la muerte. Tesis, Madrid.
- Torres-Avila, J. (2013). La violencia en la historia. El papel de la memoria frente al trauma y la guerra. Utopía y praxis latinoamericana.
- Villasmil, J. (2019). Ansiedad y *estrategias de afrontamiento* en trabajadores de petroleros. EnfOques, 3(11), 217-234. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jour>



nal/6219/621968032005/html/

Zemelman, H. (2001). Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. Ciudad de México: INSTITUTO PENSAMIENTO Y CULTURA EN AMÉRICA LATINA, A.C. (IPECAL).

