

COHESIÓN SOCIAL Y RESILIENCIA COMO ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA ESTUDIANTES AFECTADOS POR EL CONFLICTO ARMADO, EN EL CORREGIMIENTO DE SABANAS DE BELTRÁN, LOS PALMITOS, SUCRE, COLOMBIA

Mercado Herazo, Elizabeth del Carmen¹ – Gómez Gómez, Martha Isabel

RESUMEN

El conflicto armado en Colombia ha generado profundos impactos emocionales y educativos en la infancia rural. Esta investigación se desarrolla en la Institución Educativa Manuela Beltrán en Sabanas de Beltrán, Los Palmitos, Sucre, con el objetivo de fortalecer la cohesión social y la resiliencia mediante estrategias pedagógicas participativas. La metodología se basa en la Investigación-Acción Participativa (IAP), involucrando activamente a docentes, estudiantes y familias en la identificación de necesidades y diseño de intervenciones. Se implementan talleres de narrativas, espacios de diálogo, estrategias de fortalecimiento socioemocional, narración colectiva, círculos restaurativos y aprendizaje cooperativo centrados en la educación emocional y mediación de conflictos. El marco teórico se sustenta en autores como Lederach (1997), quien enfatiza la importancia del diálogo y la reconciliación para reconstruir lazos comunitarios; Cyrulnik (2002), quien destaca que la resiliencia se construye en espacios seguros; Chaux (2012), que señala la resolución pacífica de conflictos como transformadora de entornos violentos; y Zehr (2002), que subraya la importancia de la justicia restaurativa en la educación. Las evidencias preliminares muestran que estas estrategias funcionan como oportunidades de reparación simbólica, restaurando la dignidad y confianza en la comunidad educativa. Las prácticas inclusivas actúan como puentes de reconciliación, mejorando las relaciones interpersonales en el aula y permitiendo que los estudiantes transformen experiencias dolorosas en aprendizajes significativos. Esta investigación demuestra que la escuela puede convertirse en un territorio de paz y espacio de memoria restaurativa mediante estrategias pedagógicas participativas. Los resultados refuerzan la importancia del diálogo y la educación emocional en la construcción de entornos escolares seguros, estableciendo un modelo potencialmente aplicable a otras comunidades vulnerables para promover la construcción de paz desde las aulas.

Palabras claves: conflicto armado, resiliencia infantil, cohesión social, estrategias pedagógicas, educación inclusiva

¹ Universidad Santo Tomás (Colombia). Email: elizabethmercado@usantotomas.edu.co

SOCIAL COHESION AND RESILIENCE AS PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR STUDENTS AFFECTED BY THE ARMED CONFLICT IN SABANAS DE BELTRAN, LOS PALMITOS, SUCRE, COLOMBIA

ABSTRACT

The armed conflict in Colombia has generated profound emotional and educational impacts on rural children. This research is developed in the Manuela Beltrán Educational Institution in Sabanas de Beltrán, Los Palmitos, Sucre, with the objective of strengthening social cohesion and resilience through participatory pedagogical strategies. The methodology is based on Participatory Action Research (PAR), actively involving teachers, students and families in the identification of needs and design of interventions. Narrative workshops, dialogue spaces, socioemotional strengthening strategies, collective storytelling, restorative circles and cooperative learning focused on emotional education and conflict mediation are implemented. The theoretical framework is supported by authors such as Lederach (1997), who emphasizes the importance of dialogue and reconciliation to rebuild community ties; Cyrulnik (2002), who highlights that resilience is built in safe spaces; Chaux (2012), who points to peaceful conflict resolution as transforming violent environments; and Zehr (2002), who stresses the importance of restorative justice in education. Preliminary evidence shows that these strategies function as opportunities for symbolic repair, restoring dignity and trust in the educational community. Inclusive practices act as bridges for reconciliation, improving interpersonal relationships.

Keywords: armed conflict, child resilience, social cohesion, pedagogical strategies, inclusive education.

Introducción

El conflicto armado en Colombia ha dejado una huella profunda en la vida de muchas comunidades, particularmente en las rurales, donde las condiciones de vulnerabilidad se ven intensificadas por la violencia, el desplazamiento y la fragmentación social. La infancia, en estos contextos, es uno de los grupos más afectados, ya que sus experiencias escolares y emocionales se ven alteradas por el entorno hostil y la falta de estabilidad. En este marco, la Institución Educativa Manuela Beltrán, ubicada en el corregimiento de Sabanas de Beltrán, (zona rural, establecida en los Montes de María), del municipio de Los Palmitos, en el departamento de Sucre, y cuya población, se sustenta en su mayoría de trabajos informales, y agricultura, se configura como un escenario clave para la reconstrucción del tejido social y la implementación de estrategias educativas restaurativas. Al ser un entorno donde, niños, niñas y adolescentes han sido víctimas directas e indirectas del conflicto, presentando problemáticas como desescolarización, dificultades socioemocionales y baja motivación académica.

Desde una perspectiva categorial, se identifican tres ejes que guían esta investigación: la cohesión social, la resiliencia infantil y las estrategias pedagógicas contextualizadas. La cohesión social se comprende como la capacidad de la comunidad educativa para generar lazos de solidaridad, pertenencia y cooperación, fundamentales en contextos de postconflicto. La resiliencia, por su parte, es entendida no solo como una respuesta individual ante la adversidad, sino como un proceso colectivo que se construye en interacción con el entorno afectivo, cultural y educativo. Finalmente, las estrategias pedagógicas deben trascender el plano técnico e instrumental para situarse en una dimensión ética y transformadora, que reconozca la memoria, dignifique la experiencia de

las víctimas y fomente una cultura de paz. Ante lo cual surge la interrogante: ¿De qué manera la co-construcción de estrategias pedagógicas para la paz desarrolladas participativamente entre docentes, estudiantes y familias afectadas por el conflicto armado en la región de los Montes de María Institución Educativa Manuela Beltrán, contribuyen al fortalecimiento de los vínculos comunitarios y la capacidad de resiliencia colectiva?

En consecuencia, el presente estudio propone un enfoque metodológico participativo que involucra activamente a los actores escolares y familiares en el diseño e implementación de intervenciones educativas. A través de talleres narrativos, círculos restaurativos y actividades de educación emocional, se busca activar procesos de reflexión crítica, empoderamiento y construcción colectiva de conocimiento. Esta propuesta se inscribe en el horizonte de una pedagogía para la paz que articula la educación con la justicia social, la equidad y el reconocimiento de la diversidad cultural.

Cohesión social y educación para la paz: pilares para la reconstrucción en comunidades afectadas por el conflicto

La categoría de cohesión social constituye un eje fundamental en los procesos de reconstrucción del tejido social en comunidades que han experimentado las consecuencias del conflicto armado. Esta dimensión, es entrelazada con la educación para la paz, ya que configura un marco conceptual y práctico, determinante para comprender las dinámicas de transformación social en contextos vulnerados por la violencia. En este sentido el concepto de cohesión social, desde la perspectiva de John Paul Lederach (1997), trasciende la mera coexistencia pacífica para situarse como un proceso dinámico que implica la reconstrucción de relaciones significativas entre los miembros de una comunidad. Lederach enfatiza que "la reconciliación representa un espacio social donde se encuentran la verdad y la misericordia, la justicia y la paz", estableciendo así un marco donde el diálogo auténtico se convierte en el vehículo primordial para la restauración de vínculos fracturados por el conflicto. Es esta concepción también la que encuentra resonancia en los planteamientos de Durkheim (1987), quien postula que la cohesión social se manifiesta en la interdependencia entre los individuos y en el desarrollo de un sentido de pertenencia colectivo. En contextos afectados por el conflicto armado, como el caso del corregimiento de Sabanas de Beltrán, esta interdependencia ha sido sistemáticamente deteriorada, generando fracturas en las relaciones interpersonales y comunitarias, miedos, estigmas, y círculos de violencias cada vez más complejos.

Por su parte, Jenson (2010) complementa esta visión al identificar dimensiones constitutivas de la cohesión social que resultan particularmente relevantes para nuestro análisis: pertenencia e inclusión, participación, reconocimiento y legitimidad en especial en niños, niñas y jóvenes, por la oportunidad de gestión crítica de la realidad y la de cambio y transformación desde un sentimiento de no repetición de las violencias. Estas dimensiones se ven severamente comprometidas en entornos donde la violencia ha instaurado dinámicas de desconfianza y fragmentación social.

Las dimensiones de pertenencia e inclusión, participación, reconocimiento y legitimidad identificadas por Jenson (2010) constituyen ejes fundamentales para comprender cómo la

cohesión social puede contribuir a la construcción de garantías de no repetición en poblaciones infantiles y juveniles afectadas por el conflicto armado. Estas dimensiones, al ser analizadas desde una perspectiva crítica y contextualizada, revelan su potencial transformador en la configuración de nuevas subjetividades políticas y ciudadanías activas. La pertenencia, entendida como el sentimiento de formar parte de una comunidad con valores y propósitos compartidos, adquiere especial relevancia en niños, niñas y jóvenes que han experimentado el desarraigo y la fragmentación social derivados del conflicto. Como señala Bello (2014), las experiencias de violencia generan rupturas significativas en los procesos identitarios individuales y colectivos, afectando la construcción de vínculos sociales y el desarrollo de un sentido de comunidad.

En contextos educativos, el fortalecimiento de la pertenencia implica la creación de lo que Patiño-López (2017) denomina "comunidades de memoria", espacios donde niños y jóvenes pueden reelaborar narrativas sobre su pasado colectivo y proyectar horizontes compartidos de futuro. En Colombia desde el acuerdo de paz del 2016 con las Farc se desarrollan investigaciones de Ospina-Alvarado et al. (2018) con niños y niñas en contextos de conflicto evidencia que las prácticas pedagógicas orientadas a la reconstrucción de memorias colectivas favorecen la emergencia de identidades resilientes que trascienden la victimización.

Por ello también es necesario centrarse en la inclusión que indica no solo a la integración formal en espacios educativos, con cobertura educativa y con la catedra de paz; sino también al reconocimiento efectivo de la diversidad de experiencias, necesidades y potencialidades presentes en cada comunidad diversa y que además de manera diferente se expone a las violencias. A ello, Echeita y Ainscow (2011) argumentan que una educación genuinamente inclusiva debe abordar las barreras estructurales que limitan la participación plena de todos los estudiantes, especialmente aquellos que han sido históricamente marginados o vulnerados, o provenientes de padres excombatientes, o víctimas directas o indirectas de varios tipos de conflicto.

En el contexto específico de comunidades afectadas por el conflicto, la inclusión adquiere un carácter restaurativo cuando se orienta a la reparación simbólica de dignidades vulneradas y se hace a través de la implementación de pedagogías inclusivas, siguiendo a Magendzo (2006), posibilita que niños y jóvenes desarrollen lo que el autor denomina "empowerment", capacidad para reconocerse como sujetos de derechos y agentes de transformación de su realidad social. En ese sentido, se destaca que los niños, niñas y jóvenes son sujetos políticos, su participación y empoderamiento constituye una dimensión central de la cohesión social que, en el caso de poblaciones infantiles y juveniles, ha sido tradicionalmente limitada por concepciones adulto centristas que subestiman su capacidad de agencia. Hart (1993) propone entender la participación infantil y juvenil como un proceso gradual que va desde formas manipuladas o decorativas hasta modalidades de participación genuina donde niños y jóvenes inciden efectivamente en las decisiones que afectan sus vidas.

En contextos afectados por el conflicto, la participación adquiere un valor reparador cuando permite a niños, niñas y jóvenes trascender el lugar pasivo de "víctimas" para posicionarse

como protagonistas en la construcción de paz. La investigación de Alvarado et al. (2012) con jóvenes en zonas de conflicto demuestra que los procesos participativos favorecen el desarrollo de potenciales políticos, éticos y comunicativos fundamentales para la transformación de imaginarios y prácticas violentas.

Lansdown (2005) identifica tres niveles de participación infantil y juvenil que resultan pertinentes para nuestro análisis: participación consultiva, donde se valoran las perspectivas de niños y jóvenes; participación colaborativa, donde comparten poder con adultos en iniciativas específicas; y participación protagonista, donde asumen control sobre procesos completos. La educación para la paz, desde esta perspectiva, debe promover un tránsito progresivo hacia formas de participación protagonista que fortalezcan capacidades autogestivas y deliberativas.

Por su parte, Torres-Puentes (2019) documenta experiencias educativas en Colombia donde la implementación de metodologías participativas ha permitido que jóvenes desarrollen lo que la autora denomina "alfabetización política", capacidad para leer críticamente su realidad social y proponer alternativas transformadoras. Estas experiencias evidencian que la participación genuina constituye un antídoto contra la reproducción de culturas autoritarias que normalizan la violencia como forma de resolución de conflictos.

Por último, se destaca el reconocimiento, tercera dimensión de la cohesión social identificada por Jenson, y adquiere particular relevancia en procesos de reparación simbólica dirigidos a niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto, porque una vez volvemos a la memoria histórica, a la verdad, al pasado reciente y es narrado y contado por las víctimas adquieren mayor significación en la vida. A esto, Honneth (1997) distingue tres esferas del reconocimiento que resultan fundamentales para el desarrollo de identidades íntegras: reconocimiento afectivo (amor), reconocimiento jurídico (derechos) y reconocimiento social (solidaridad).

Es por ello que las prácticas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la cohesión social deben abordar estas dimensiones del reconocimiento mediante estrategias que, como señala Fraser (2008), combinen políticas de redistribución (justicia económica), reconocimiento (justicia cultural) y representación (justicia política). El reconocimiento de niños, niñas y jóvenes como constructores de conocimiento resulta particularmente transformador en contextos donde sus voces han sido históricamente silenciadas. Como argumenta Santos (2010), las epistemologías del Sur implican validar formas de conocimiento tradicionalmente invisibilizadas por lógicas hegemónicas. Desde esta perspectiva, las narrativas, representaciones y propuestas de niños y jóvenes sobre el conflicto y la paz constituyen contribuciones legítimas a la comprensión y transformación de la realidad social.

Estas estrategias, fundamentadas en evidencias empíricas y desarrollos teóricos contemporáneos, configuran un horizonte pedagógico promisorio para la transformación de culturas de violencia en territorios de paz donde niños, niñas y jóvenes puedan desarrollar plenamente sus potencialidades como ciudadanos críticos, comprometidos con la construcción de sociedades más justas, democráticas e inclusivas.

La escuela como escenario de reconstrucción

La institución educativa emerge como un espacio privilegiado para la implementación de estrategias orientadas al fortalecimiento de la cohesión social. Como señala Galtung (2003), la construcción de paz positiva implica no solo la ausencia de violencia directa, sino también la transformación de las estructuras que perpetúan la violencia cultural y estructural. La escuela, en este sentido, puede constituirse en un laboratorio social donde se ensayan y consolidan nuevas formas de relacionamiento basadas en el respeto, la empatía y la solidaridad. Las prácticas pedagógicas orientadas hacia la cohesión social facilitan la creación de lo que Novelli y López Cardozo (2008) denominan "espacios seguros", entornos donde los niños y niñas pueden expresar sus experiencias, emociones y expectativas sin temor a la estigmatización o revictimización. Estos espacios seguros constituyen la base para el desarrollo de identidades colectivas renovadas y el fortalecimiento del capital social comunitario.

Educación para la paz como catalizador de transformación social

La educación para la paz, como campo interdisciplinario, proporciona herramientas conceptuales y metodológicas para abordar las secuelas del conflicto desde una perspectiva transformadora. Siguiendo a Freire (1970), entendemos esta educación no como un proceso de transmisión vertical de conocimientos, sino como una pedagogía problematizadora que invita a los participantes a reflexionar críticamente sobre su realidad para transformarla. En este marco, las estrategias pedagógicas implementadas en la Institución Educativa Manuela Beltrán —como los círculos restaurativos, las narrativas colectivas y las actividades de aprendizaje cooperativo— buscan fomentar lo que Chaux (2012) denomina "competencias ciudadanas", capacidades que permiten a los estudiantes participar constructivamente en la sociedad democrática. La educación para la paz, articulada con el fortalecimiento de la cohesión social, posibilita la transición de una cultura de violencia hacia una cultura de paz, entendida por la UNESCO (1999) como "un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida" que promueven la resolución pacífica de conflictos y el respeto por los derechos humanos.

Implicaciones prácticas en el contexto investigativo

En el contexto específico de Sabanas de Beltrán, la articulación entre cohesión social y educación para la paz ha permitido observar transformaciones significativas en las dinámicas relacionales dentro de la comunidad educativa. Los espacios de diálogo implementados han facilitado lo que Martín-Baró (1990) describe como "desideologización", proceso mediante el cual los participantes cuestionan narrativas dominantes sobre el conflicto y construyen comprensiones más complejas y matizadas de su historia colectiva.

Las prácticas restaurativas, fundamentadas en los principios de la justicia restaurativa expuestos por Zehr (2002), han posibilitado abordar conflictos interpersonales desde una perspectiva transformadora, poniendo énfasis en la reparación del daño y la reintegración comunitaria por encima de la lógica punitiva. La implementación de estrategias de educación emocional ha contribuido al desarrollo de lo que Goleman (1995) denomina

"inteligencia emocional", facilitando que niños y niñas afectados por el conflicto puedan reconocer, expresar y gestionar emociones complejas derivadas de sus experiencias traumáticas.

Proyecciones y desafíos

El fortalecimiento de la cohesión social mediante estrategias de educación para la paz representa un proceso continuo que enfrenta desafíos significativos en contextos donde persisten condiciones estructurales de inequidad y exclusión. Como advierte Fraser (2008), la justicia social implica no solo el reconocimiento cultural sino también la redistribución económica y la representación política, dimensiones que trascienden el ámbito escolar pero que deben ser consideradas en cualquier proyecto transformador. En este sentido, resulta fundamental articular las iniciativas pedagógicas con políticas públicas orientadas a garantizar derechos fundamentales y oportunidades de desarrollo integral para las comunidades afectadas por el conflicto, reconociendo, como plantea Nussbaum (2011), que el enfoque de capacidades constituye un marco ético indispensable para evaluar el bienestar y la justicia social.

La aproximación metodológica desde la Investigación-Acción Participativa ha permitido evidenciar que la cohesión social no se impone externamente, sino que se construye colectivamente mediante procesos dialógicos donde los participantes se reconocen como agentes de su propia transformación. Este reconocimiento de la agencia comunitaria constituye, en palabras de Sen (1999), un elemento esencial para el desarrollo humano entendido como expansión de libertades sustantivas. La categoría de cohesión social, en diálogo permanente con la educación para la paz, configura así un marco conceptual robusto que permite comprender y potenciar los procesos de reconstrucción del tejido social en comunidades educativas afectadas por el conflicto armado, sentando las bases para la consolidación de territorios de paz donde la memoria colectiva se constituye en fuente de aprendizaje y transformación.

Resiliencia infantil en contextos de violencia

Desde la teoría de la resiliencia, Cyrulnik (2002) destaca la importancia de un entorno protector y afectivo para superar la adversidad. Chaux (2012) señala que la educación emocional y la resolución pacífica de conflictos contribuyen a la adaptación y bienestar de los niños afectados por la violencia.

Estrategias pedagógicas en contextos de postconflicto

Zehr (2002) enfatiza la importancia de la justicia restaurativa en la educación, promoviendo el diálogo y la reparación del daño. En este sentido, la implementación de estrategias pedagógicas como la narración colectiva, el aprendizaje cooperativo y la mediación de conflictos puede contribuir a la transformación de las dinámicas escolares.

Metodología

Se optó por un enfoque cualitativo con diseño de Investigación-Acción participativa (IAP), dada la naturaleza contextual y transformadora del problema abordado. El estudio se llevó a cabo en una institución educativa del corregimiento de Sabanas de Beltrán, involucrando a 25 estudiantes de quinto grado, 5 docentes y 12 padres de familia de la Institución Educativa Manuela Beltrán.

La recolección de información se realizó mediante grupos focales, talleres participativos, diarios de campo y entrevistas semiestructuradas. Estas técnicas permitieron una comprensión profunda de las dinámicas escolares, los vínculos sociales y las estrategias de afrontamiento frente al conflicto.

El proceso investigativo incluyó tres fases: diagnóstico participativo, diseño e implementación de estrategias, y evaluación de impacto organizadas teniendo una durabilidad de cuatro meses cada una de ellas. La participación activa de la comunidad educativa fue clave para garantizar la pertinencia de las acciones, la apropiación de los aprendizajes generados y la planificación de las intervenciones.

Técnicas de Recolección de Datos

- Entrevistas semiestructuradas con docentes y familias para identificar percepciones sobre la resiliencia y cohesión social.
- Grupos focales con estudiantes para explorar sus experiencias y estrategias de afrontamiento.
- Observación participante en el aula y espacios de interacción para registrar dinámicas escolares.

Implementación de Intervenciones

- Talleres de narrativas para fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia.
- Círculos restaurativos para fomentar la resolución pacífica de conflictos.
- Actividades de educación emocional para mejorar la gestión de emociones y la empatía.

Resultados

La implementación de las estrategias pedagógicas en la Institución Educativa Manuela Beltrán generó resultados significativos en varios aspectos. En primer lugar, en relación a la fase diagnóstica se observó un fortalecimiento de la confianza entre los miembros de la comunidad educativa, lo cual se tradujo en una mayor participación en las actividades escolares y comunitarias. Los estudiantes mostraron avances en la expresión emocional, la empática y la resolución de conflictos, evidenciado en las actividades de narración, juego y arte.

En segundo lugar, en atención a la fase participativa la escuela fue resignificada por los niños y niñas como un espacio seguro, protector y de construcción de sentido. Las intervenciones artísticas y las cartografías emocionales permitieron identificar lugares de seguridad e inseguridad, lo cual dio lugar a propuestas colectivas para mejorar el entorno escolar. Asimismo, se visibilizaron prácticas culturales y relatos familiares como recursos de resiliencia.

En cuanto a la tercera fase evaluativa, se evidenció el empoderamiento de docentes y padres de familia en la comprensión y atención de las necesidades socioemocionales de los estudiantes. La participación activa de las familias y el reconocimiento de los saberes locales enriquecieron el proceso educativo y fortalecieron los vínculos comunitarios. Igualmente se mostraron cambios positivos en la convivencia escolar y en la percepción del futuro por parte de los estudiantes.

Los resultados evidencian avances significativos en tres dimensiones: relaciones interpersonales, sentido de pertenencia y desempeño académico.

En cuanto a las relaciones interpersonales, se observaron mejoras en la comunicación, el respeto por las diferencias y la resolución pacífica de conflictos. Los estudiantes participaron activamente en dinámicas de trabajo colaborativo y en la construcción de normas de convivencia.

El sentido de pertenencia se fortaleció a través de actividades culturales, murales colectivos y proyectos de aula relacionados con la historia del territorio. Estas acciones permitieron resignificar la identidad individual y colectiva, reforzando los lazos con la escuela y la comunidad.

Finalmente, se registró un aumento en el rendimiento escolar de los estudiantes participantes, atribuible al clima emocional favorable y al acompañamiento psicoeducativo brindado.

Discusión

Los resultados de esta investigación demuestran que la construcción colectiva de estrategias pedagógicas, con enfoque participativo, contribuye significativamente al fortalecimiento de la cohesión social y la resiliencia infantil en contextos afectados por el conflicto armado. Las intervenciones implementadas en la Institución Educativa Manuela Beltrán propiciaron una transformación positiva en el clima escolar, en las relaciones interpersonales y en el bienestar emocional de los estudiantes.

En concordancia con las distintas perspectivas pedagógicas de los autores estudiados se tiene que, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la promoción del apoyo mutuo potencian los procesos de aprendizaje, especialmente en contextos de vulnerabilidad. Esta investigación se alinea con enfoques contemporáneos que conciben la educación como un espacio de reparación simbólica y de construcción de paz. Asimismo, la participación activa de las familias y de los docentes fue determinante para el éxito de la propuesta, demostrando que el cambio educativo requiere un compromiso colectivo.

La metodología basada en la IAP permitió que niños, docentes y familias fueran protagonistas del proceso, reconociendo sus voces, memorias y saberes como elementos clave para la reconstrucción del tejido social. Las prácticas narrativas, artísticas y restaurativas se consolidaron como herramientas pedagógicas efectivas para resignificar la experiencia escolar, fomentar la paz y promover una educación inclusiva y transformadora.

Se recomienda replicar estas experiencias en otros contextos rurales y vulnerables, adaptándolas a las particularidades socioculturales de cada comunidad. Asimismo, se sugiere fortalecer la formación docente en educación emocional, justicia restaurativa y pedagogías para la paz, como componentes esenciales para la construcción de escuelas resilientes y comprometidas con los derechos de la infancia.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación demuestran que la construcción colectiva de estrategias pedagógicas, con enfoque participativo, contribuye significativamente al fortalecimiento de la cohesión social y la resiliencia infantil en contextos afectados por el conflicto armado. Las intervenciones implementadas en la Institución Educativa Manuela Beltrán propiciaron una transformación positiva en el clima escolar, en las relaciones interpersonales y en el bienestar emocional de los estudiantes.

La metodología basada en la IAP permitió que niños, docentes y familias fueran protagonistas del proceso, reconociendo sus voces, memorias y saberes como elementos clave para la reconstrucción del tejido social. Las prácticas narrativas, artísticas y restaurativas se consolidaron como herramientas pedagógicas efectivas para resignificar la experiencia escolar, fomentar la paz y promover una educación inclusiva y transformadora.

En atención al interrogante que dio origen a la presente investigación, se tiene que, la experiencia desarrollada en Sabanas de Beltrán demuestra que es posible transformar la realidad educativa de estudiantes afectados por el conflicto armado mediante estrategias pedagógicas basadas en la cohesión social y la resiliencia.

Estos elementos contribuyen a la reconstrucción del tejido social, mejoran la convivencia escolar y fortalecen el vínculo entre los actores educativos. Además, promueven un aprendizaje más significativo, contextualizado y humanizante.

Es fundamental que las políticas educativas en Colombia reconozcan el papel de la escuela como agente reparador y promuevan iniciativas que integren el componente psicosocial en los proyectos institucionales.

Se recomienda replicar estas experiencias en otros contextos rurales y vulnerables, adaptándolas a las particularidades socioculturales de cada comunidad. Asimismo, se sugiere fortalecer la formación docente en educación emocional, justicia restaurativa y pedagogías para la paz, como componentes esenciales para la construcción de escuelas resilientes y comprometidas con los derechos de la infancia.

Referencias

- Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C., & Sánchez-León, M. C. (2016). Construcción social de la subjetividad política de niños y niñas en contexto de conflicto armado: Acción colectiva en la escuela como alternativa de paz. *Educación y Ciudad*, (31), 185–196.
- Bello, M. N. (2014). Identidad, dignidad y desplazamiento forzado: Una lectura psicosocial. *Universitas Humanística*, 77(77), 177–198.
- Borda, O. F. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo XXI Editores.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Taurus.
- Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad. (2022). *Hay futuro si hay verdad: Informe final*. Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad.
- Comité Permanente entre Organismos (IASC). (2020). *Impacto del conflicto armado en la educación en Colombia*. Fundación Fepropaz.
- Cortina, A. (2010). *Justicia cordial*. Trotta.
- Cyrulnik, B. (2002). *Los patitos feos: La resiliencia*. Gedisa.
- Durkheim, E. (1987). *La división del trabajo social*. Akal.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26–46.
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Herder.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika Gogoratuz.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Gómez, J., Tamayo, R., & Buitrago, L. (2020). Las huellas del conflicto armado en la salud mental colectiva. *Redalyc*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76166926007>
- Gutiérrez, M. F. (2021). *Intervenciones psicosociales en Montes de María*. Fundación para la Reconciliación.
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica*. UNICEF.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento: Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Crítica.
- Jenson, J. (2010). *Defining and measuring social cohesion*. Commonwealth Secretariat & United Nations Research Institute for Social Development.
- Lansdown, G. (2005). *¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*. Fundación Bernard van Leer.
- Lederach, J. P. (1997). *Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. United States Institute of Peace Press.
- Lizarralde, M. (2012). La escuela y la guerra, las memorias entre el miedo y el silencio. *Praxis Pedagógica*, 13, 90–103. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.12.13.2012.90-103>
- Magendzo, A. (2006). *Educación en derechos humanos: Un desafío para los docentes de hoy*. LOM Ediciones.
- Martín-Baró, I. (1990). *Psicología social de la guerra: Trauma y terapia*. UCA Editores.

- Novelli, M., & López Cardozo, M. T. A. (2008). Conflict, education and the global south: New critical directions. *International Journal of Educational Development*, 28(4), 473–488.
DOI:[10.1016/j.ijedudev.2008.01.004](https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2008.01.004)
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Harvard University Press.
- Ospina-Alvarado, M. C., Alvarado, S. V., & Fajardo, M. A. (2018). Subjetividades políticas de la primera infancia en contextos de conflicto armado: Narrativas colectivas de agencia. *Psicoperspectivas*, 17(2), 1–13. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1324>
- Patiño-López, J. (2017). Narrativas del yo en torno a la permanencia y el cambio. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1157–1171.
- Puentes, C. (2021). Impacto del conflicto armado en los niños, niñas y adolescentes. *Unidad de Víctimas de Colombia*.
- Rodríguez-Sánchez, N. (2020). Escuela y construcción de paz en contextos de conflicto armado: Aportes de la educación a la reconciliación. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 253–278.
- Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.
- Torres-Puentes, E. (2019). *Reconfiguración de subjetividades políticas de jóvenes víctimas del conflicto armado* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
- UNESCO. (1999). *Declaración y programa de acción sobre una cultura de paz* (Resolución A/RES/53/243).
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya Yala.
- Zehr, H. (2002). *Justicia restaurativa: Una guía para hacer las paces con el pasado*. Good Books.