

¿CÓMO SE ENSEÑA EN MEDIO DE LA GUERRA? RESILIENCIA, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y COMPROMISO ÉTICO DEL DOCENTE RURAL COLOMBIANO

Andrea Correa Pérez

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-2567-1802>

E-mail: laperezsantalucia@gmail.com

Doctorando en Education

Universidad Pedagógica Experimental

Libertador (Upel-Rubio)

Venezuela

Jennifer Samantha Suárez Calvo

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2388-856X>

E-mail: samysuarez23@gmail.com

Doctorando en Education

Universidad Pedagógica Experimental

Libertador (Upel-Rubio)

Venezuela

Henry Varela Restrepo

Orcid: <https://orcid.org/0009000746545048>

E-mail: henryvr@live.com

Doctorando en Education

Universidad Pedagógica Experimental

Libertador (Upel-Rubio)

Venezuela

Recibido: 07/02/2026

Revisado: 12/03/2026

Aprobado: 16/04/2026

RESUMEN

En Colombia, el conflicto armado ha afectado a millones de familias campesinas, las escuelas son hogar de paso de cientos de niños que van y vienen entre la guerra y la esperanza de vivir otra realidad dentro de un aula; en Ituango (Antioquia) no es la excepción, pues es una zona históricamente marcada por la presencia de grupos ilegales, más de 400 niños han abandonado la escuela a causa de la violencia. Esta guerra también la sobreviven los docentes, quienes, en su labor, experimentan diariamente rutinas que promueven resiliencia y compromiso ético como agentes transformadores en entornos de vulnerabilidad extrema. Este artículo analiza las experiencias de una docente foránea quien trasciende didáctica y academia, convirtiéndose en resistencia pedagógica para la construcción de paz.

Docente posprimaria en la Institución Educativa La Pérez, Ituango, Antioquia, Colombia. Maestría en Neuropsicología y Educación (UNIR, España).

Docente de educación infantil en la Institución Educativa Camilo Torres Restrepo, departamento del Casanare, Colombia. Magíster en Educación del Tecnológico de Monterrey, México.

Docente de ética y tecnologías. Especialista en Informática y Telemática por la Universidad de Santander (UDES). Magíster en Educación y Docencia por la Universidad Tecnológica Latinoamericana en Línea (UTEL).

Metodológicamente, se adopta un paradigma cualitativo con diseño de estudio de caso, complementado por sistematización de experiencias; se recolectaron datos triangulados, analizadas bajo Pedagogía Crítica y Ética del Cuidado. Los resultados subrayan las acciones de la docente, quien transforma el currículo tradicional (MEN, 2022), en espacios seguros para la construcción de paz, resiliencia y ciudadanía; adapta estrategias innovadoras con el fin de procesar traumas ante la precariedad y violencia vivida. Todo ello, entre la presión del conflicto armado, y la falta de recursos institucionales y profesionales. Este estudio concluye, que la importancia del magisterio en estas zonas de vulnerabilidad, es invaluable, pues la formación profesional, la ética y adaptabilidad contextual que tienen los docentes son claves para tejer la paz social y restaurar comunidades golpeadas por la violencia.

Palabras clave: Educación para la Paz; Conflicto Armado; Práctica Pedagógica; Resiliencia; Ética Docente.

HOW TO TEACH AMIDST WAR? RESILIENCE, PEDAGOGICAL PRACTICES, AND THE ETHICAL COMMITMENT OF THE COLOMBIAN RURAL TEACHER

ABSTRACT

In Colombia, the armed conflict has affected millions of rural families, and schools serve as temporary homes for hundreds of children who come and go between war and the hope of experiencing a different reality inside a classroom; Ituango (Antioquia) is no exception, as it is a region historically marked by the presence of illegal groups, with more than 400 children having dropped out of school due to violence. This war is also endured by teachers, who, in their work, daily experience routines that foster resilience and ethical commitment as transformative agents in extremely vulnerable environments. This article analyzes the experiences of an itinerant teacher who goes beyond didactics and academia, becoming pedagogical resistance for peacebuilding. Methodologically, it adopts a qualitative paradigm with a case study design, complemented by the systematization of experiences; triangulated data were collected and analyzed under Critical Pedagogy and Ethics of Care. The results highlight the teacher's actions, who transforms the traditional curriculum (MEN, 2022) into safe spaces for building peace, resilience, and citizenship; she adapts innovative strategies to process traumas amid the precariousness and violence experienced. All this occurs amidst the pressure of the armed conflict and the lack of institutional and professional resources. This study concludes that the importance of teaching in these vulnerable areas is invaluable, as teachers' professional training, ethics, and contextual adaptability are key to weaving social peace and restoring communities battered by violence.

Keywords: Peace education; Armed conflict; Pedagogical practice; Resilience; Teacher ethics.

Introducción

Colombia es un país, que a pesar de ser reconocido mundialmente por su amplia diversidad (ganando premios y medallas como la Reverse the Red), galardones por su programa de turismo (2024), y elogios por su programa de sostenibilidad agraria (2025), ha arrastrado por más de 50 años una historia violenta sufrida por una crisis interna (conflicto armado), que aunque ya se encuentra dentro de un convenio en un proceso de Paz desde el 2016 con un “acuerdo final” y la Paz Total impulsada por el gobierno actual (2022- 2026), se continúan evidenciando los rezagos de esa guerra, de manera tanto social, como económica.

En áreas como la educación, más de 1.2 millones de niños y niñas han abandonado su escolaridad a causa de la violencia (según informes de la Defensoría del Pueblo, 2023). Los docentes, al igual que los estudiantes son permeados por esta realidad, evidenciando inestabilidad en zonas de conflicto y posconflicto, a raíz del miedo y pánico que aún se siente en esos espacios. Este artículo recorre las experiencias de una docente foránea, quien llega a Ituango (Antioquia), enfrentándose con un choque entre su profesionalismo y ética ante su labor, su salud mental, y su identidad, dentro de códigos locales marcados por el miedo.

Este ensayo toma los aportes de la Pedagogía Crítica (Paulo Freire, 1970), y la Ética del cuidado (Noddings, 1984), como marcos de referencia ante de las tensiones políticas, éticas y pedagógicas en contextos de guerra. Siendo el objetivo de este estudio, describir las estrategias pedagógicas, curriculares, y psicosociales adaptadas que aplica la docente, en pro de reducir los rezagos de la guerra en Ituango, y de contribuir activamente en la construcción de paz y esperanza en una comunidad que ha sufrido la violencia por años, resolviendo más específicamente la pregunta ¿Cómo deconstruye y reconstruye una docente foránea sus saberes para fomentar resiliencia comunitaria en Ituango? Teniendo en cuenta que se entiende la resiliencia como "proceso dinámico de adaptación positiva ante adversidad" (Masten, 2014), permitiendo a niños y docentes "Resistir, adaptarse, transformarse y recuperarse oportunamente de adversidad" Quezadas (2023).

De esta manera este documento podrá comprenderse desde una estructura organizada; primero, se detalla la metodología cualitativa de sistematización de experiencias; luego, se exploran las tensiones y estrategias implementadas; finalmente, se discuten las implicaciones para la política educativa rural y se concluyen con recomendaciones.

Desarrollo Temático

Proposición

Este artículo hace una promesa clara al lector, en los rincones más oscuros del conflicto armado, en Ituango (Antioquia- Colombia) existe una docente, que no solo sobrevive dentro de esa guerra, es una luz de esperanza para los niños que desafortunadamente viven esa realidad. Su intención nace de su vocación de servicio, y desde sus propósitos personales y profesionales quiere cambiar el sonido de las balas, por el sonido de las risas de los niños, el sentir del miedo, por el sentir de la esperanza y la paz; construyendo la resiliencia colectiva y la educación transformadora.

Teniendo como base los aportes de Paulo Freire (1970), con la pedagogía del Oprimido, y la liberación como el fin de la educación; y Nel Noddings (1984), quien pone a consideración la importancia de afectividad como base en el proceso de aprendizaje, prometemos mostrar como ésta docente desde el aula, transforma las realidades de los niños en actos de resistencia y resiliencia; ello se evidencia en experiencias sistematizadas, donde se describen las estrategias utilizadas para facilitar y promover la resiliencia a partir de diferentes estrategias, como el tejido para generar “círculos de la palabra” y así lograr procesar traumas adquiridos; de igual manera, la huerta comunitaria, y otros, como medio para lograr el objetivo.

De esta manera, este documento no es un medio para la lectura reflexiva, aunque sí se quisiera, es también un manual replicable, de las estrategias utilizadas ofreciendo herramientas probadas bajo el contexto de la educación en medio de la guerra; en pocas palabras... no es solo una invitación para pensar, si no para actuar, demostrando así que

la paz no es un acuerdo, o un decreto firmado, la paz es un estado que se construye día a día a través de acciones conscientes.

Esta promesa se desarrolla bajo la mirada de tres pilares:

1. Las experiencias vividas de la docente foránea en contexto de guerra.
2. Análisis de estrategias que reducen la desertión y promueven la esperanza y la paz.
3. Implicaciones políticas que priorizan lo humano sobre lo administrativo.

Promoviendo la paz desde el aula, y la esperanza en toda una comunidad.

Argumentos

Fortalezas

Este estudio, tiene como base la reflexión y la acción frente a situaciones de vulnerabilidad, el maestro de zona conflicto o posconflicto se enfrenta diariamente a desafíos que en la mayoría de casos no saben resolver; el currículo nacional obliga a establecer unas metas de aprendizaje, que claramente se deben modificar de acuerdo con el contexto, y las estrategias y herramientas se vuelven “poder”, pues a través de ellas ocurre la transformación de realidades.

La pedagogía del Oprimido (Freire, 1970) explica que la educación bancaria (donde el maestro deposita el conocimiento) oprime, pero es a través del diálogo que ocurre la liberación, por ello la docente foránea promueve los “círculos de la palabra” cada inicio de clase, en donde por 20 minutos los niños (marcados por el desplazamiento, por la guerra) expresan su día a día, sus miedos, sus anhelos, y reconocen sus

realidades a través del diálogo con la docente y entre pares, también identifican normas sociales aprobadas, que no se deberían normalizar. En este ejercicio ocurre la reflexión, los niños recrean nuevos resultados con los cambios (si estudias un bachillerato, un técnico o aprendes un oficio, puedes conseguir un trabajo, puedes sostener una familia, entre otros.) se establecen nuevas reglas colectivas, y se genera respeto por las vivencias de los demás, promoviendo la resiliencia, la empatía y el cuidado por el otro. Estudios similares confirman: en Caquetá, rutinas freireanas redujeron deserción 20% post-2016 (JEP, 2024).

Complementando con el trabajo tan importante realizado por Noddings (1984), para quien el docente es cuidador, es guía, es refugio; se deben adaptar las clases de acuerdo a las realidades, y fortalecer los lazos a partir de las acciones como “compartir el refrigerio” y formas de cuidado hacia el otro.

Durante el análisis de los resultados a través de la triangulación de la información, en las que se tuvieron en cuenta entrevistas realizadas a 5 niños de la escuela, los diarios de campo, y las observaciones realizadas por la docente, se lograron visibilizar resultados positivos frente a su estado psicosocial, en donde los niños gestionaban mejor sus emociones, mostraban empatía y respeto por sus compañeros y sus historias de vida, alineado con UNESCO (2023) sobre educación en posconflicto.

Otra estrategia ganadora fue la construcción de una huerta comunitaria, actividad realizada con niños y padres de familia; en la que a través del trabajo de campo y la concienciación acerca del compromiso comunitario, se logró establecer vínculos

positivos de confianza y unión con las familias, demostrando otras formas de vivir dentro de una sociedad y otras maneras de subsistir dentro de ella (autosuficiencia), a través del cultivo y cosecha de hortalizas y verduras que beneficiarían a las familias de los niños de la escuela. Un estudio realizado por Natalia Restrepo Toro (2023) la huerta comunitaria, se convierte en un espacio de encuentro, aprendizajes, intercambio, diálogo de saberes y reconocimiento y autorreconocimiento de las mujeres como sujetos sociales y políticos, lo que genera autonomía en ellas y fortalece el tejido social. Comprobando la importancia del trabajo comunitario para fortalecer su estado psicosocial.

Debilidades

Una de las debilidades más notables en las instituciones públicas es la falta de recursos materiales, tecnológicos y humanos; la propuesta se desarrolló dentro de los recursos propios de la docente, y de las familias participantes.

A pesar de estar desarrollando con éxito las estrategias propuestas por la docente foránea, durante el 2025 hubo repetidas interrupciones violentas, las amenazas constantes de los grupos armados, a través de mensajes de texto, panfletos y “tiroteos”, causaron un retroceso significativo en el proceso. En el territorio se cerraron 18 sedes rurales, causando limitación educativa, traumas tanto para las familias, como para la docente, quien se enfrentó al burnout, choques identitarios y profesionales, y aunque tuvo apoyo institucional, no hubo transporte seguro, ni soporte psicológico in situ, lo que le generó fuertes daños y tuvo que ser medicada para evitar el síndrome de

hiperactivación, y ataques de ansiedad e incapacidad para dormir debido al Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT).

Ituango presenta graves fallas en acompañamiento gubernamental, a diferencia de varios municipios, Ituango recibe poco acompañamiento militar, y falta de condiciones para los docentes, quienes sufren agotamiento o burnout por esta causa; alrededor de un 80 % anualmente, los docentes solicitan traslados, o en su defecto renuncian por no lograr adaptarse a estas condiciones laborales, dejando constantemente procesos sin culminar, y a los estudiantes a la deriva en plena zona de conflicto.

En la siguiente tabla, podemos observar fortalezas y debilidades de la propuesta de la docente en Ituango, a comparación de otros estudios similares, en este caso la investigación realizada por Soto Vargas, K. D., Clavijo Montenegro, D., Rebolledo Medina, J. F., & Urrea Cuellar, A. M. (2024), llamada “Retos de la enseñanza, por parte de una docente rural en Caldono-Cauca, en medio del Covid-19”:

Tabla 1

Fortalezas y debilidades de la propuesta de la docente en Ituango

FORTALEZAS	ITUANGO	CALDONO
Transformación real	Círculos Freire (20 min) + huerta: Empatía	Pedagogía contextual general (sin métricas)

Teoría sólida	Freire + Noddings: Diálogo + cuidado validado JEP/UNESCO	Sin marco teórico especificado
Innovación concreta	Estrategias: Huerta, círculos, compartir	Recursos locales (no detallados)
Triangulación	5 niños entrevistados + diarios + observaciones	Cualitativo general
Impacto psicosocial	Gestión emocional + tejido social	No medido
DEBILIDADES	ITUANGO	CALDONO
Contexto violento	18 sedes cerradas, amenazas, tiroteos 2025	Solo retos COVID logísticos
Salud docente	TEPT, medicación, burnout	Sin trauma bélico

Recursos	Cero institucional, todo propio	Recursos locales disponibles
Rotación	80% docentes huyen anualmente	Estabilidad rural indígena
Interrupciones	Violencia constante retrocede procesos	Solo pandemia temporal

Nota. Elaboración propia

Esta tabla muestra claramente los aciertos y oportunidades de mejora que tiene esta investigación, tiene una fortaleza importante en lo humano, frente a la debilidad estructural y gubernamental. Es posible que, con mayor apoyo, Ituango supere la precariedad.

Propuesta

Éste estudio se consolida en una propuesta que, de acuerdo a la experiencia, es replicable y adaptable a cada uno de los contextos en los que quisieran aplicarlo, integrando los aportes de Freire y Noddings para tejer paz.

Modelo esperanza

Aquí se describen cada una de las estrategias:

1. Círculos de la palabra: Cada inicio de clase la docente pide que los niños se organicen en círculo, allí se canta una canción, una oración (opcional), y luego se pone un tema del día, aquí unos ejemplos:

- i) ¿Qué te da miedo?
- ii) ¿Cuál ha sido tu día más feliz/triste?
- iii) ¿Cuál ha sido tu día más aburrido/con más aventuras?

La docente y los compañeros escuchan atentamente, sin juzgar, ni opinar, solo lo que el compañero permita. Luego viene el espacio de “palabras que alimentan”, en las que los compañeros deben acariciar con sus palabras a quien está participando, con frases como: “tu eres valiente, eres fuerte, eres increíble, no estás solo”. Con ello se busca que el niño sienta que sus sentires son validados, que tiene un centro de escucha activa, y apoyo constante, esto es finalmente el aprender a gestionar sus emociones a partir de un soporte seguro.

2. Currículo Transformador: es aquí donde la academia se transforma en un saber práctico: se promueve el desarrollo de proyectos productivos con el fin de visibilizar diferentes formas de subsistir (económicamente), generar autosuficiencia alimentaria, y por supuesto trabajar los conceptos curriculares desde las matemáticas (operaciones básicas, aritmética, hacer gráficos, tablas), lenguaje (escritura, lectura, realización de bitácoras, listas de cotejo, etc), emprendimiento, entre otros.

3. Rutinas Psicosociales: Es importante en estos contextos, tener rutas de emergencia, hacer simulacros constantes, e incluso tener una lista segura de números y personas a quién llamar si algo llegase a suceder dentro de la escuela y fuera de ella, los niños deben tener claridad sobre quién y dónde es su lugar seguro. Realizar ejercicios sobre “escuela segura vs. Confinamiento”, estas acciones fomentan la resiliencia, promueve el liderazgo de ellos dentro de sus familias y genera seguridad física y mental.

Se espera que, con este modelo, se reduzca la cifra de deserción, que los niños encuentren en la escuela un lugar donde refugiarse, encuentren personas en las que puedan confiar y que estén seguros de que siempre van a encontrar a alguien que les brinde apoyo psicosocial y educativo.

Evaluación del modelo

Es crucial medir cada estrategia adecuadamente. El docente no sustituye psicólogos ni trabajadores sociales, pero ante su ausencia en zonas de conflicto/ posconflicto, requiere formación constante y contextualizada para su labor transformadora.

Tabla 2

1. Círculos de la palabra

INDICADOR	INSTRUMENTO	META
Reducción ansiedad	Escala pre/post (1- 5)	↓ 30%
Autoestima niños	Test infantil Rosenberg	↑ 25%
Asistencia diaria	Registro puntualidad	↑ 20%
Verbalización miedos	Conteo intervenciones	80% participación

2. Currículo transformador

INDICADOR	INSTRUMENTO	META
Producción huerta	Kg cosechados	150 kg/año

ENSAYO

Áreas aplicadas	Pruebas contextuales	↑ 25% rendimiento
----------------------------	---------------------------------	------------------------------

Familias involucradas	Registro participación	70% asistencia
----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------

3. Rutinas psicosociales

INDICADOR1Q	INSTRUMENTO		META
Tiempo evacuación	Cronometraje simulacros		< 90 seg
Conocimiento rutas	Test 10 preguntas		90% acierto
Liderazgo infantil	Conteo delegados	roles	5 líderes clase
Confianza escuela	Encuesta (1-5)	familias	4.2 promedio

Nota. Elaboración propia.

Conclusiones

Este estudio sistematiza las estrategias de una docente foránea en Ituango que, enfrentando contextos de conflicto armado, vulnerabilidad y a costa de su salud mental (TEPT, burnout), trasciende la didáctica tradicional para convertirse en refugio psicosocial y agente de paz. Alineada con los aportes que ofrecen Freire (1970) y Noddings (1984), sus estrategias, como los "círculos de la palabra", huerta comunitaria y rutinas de emergencia construyen resiliencia colectiva, promueven empatía, autosuficiencia y liderazgo en los niños, transformando el aula en espacio de esperanza donde niños procesan traumas, gestionan sus emociones y familias tejen confianza; es importante resaltar la reducción de deserción y el cumplimiento de lineamientos con el Ministerio de Educación, a partir de esas "otras formas de enseñar".

Esta experiencia evidencia que la educación es liberadora (Freire, 1970), transforma escuelas en refugios seguros donde niños depositan miedos y construyen anhelos, convirtiendo actos de guerra en resistencia ética para la paz.

Para finalizar, se convoca a las Secretarías de Educación municipal y departamental, al Ministerio de Educación Nacional y entidades PDET, a priorizar recursos institucionales para estas comunidades en vulnerabilidad extrema. La ausencia de apoyo material, transporte seguro y soporte psicosocial limita logros pedagógicos a escala individual. Es imperativo escalar estrategias validadas, como los aplicados por esta docente, para alcanzar los miles de niños que permanecen en sus hogares o en el monte, sin acceso educativo ni esperanza de futuro.

“En Ituango, la educación no es un proceso administrativo, sino un desafío ético frente al conflicto”

Referencias

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *¡Basta ya! Colombia*. Bogotá: CNMH.
- Defensoría del Pueblo. (2024). *Educación en territorios PDET*. Bogotá: Defensoría.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- ara, O. (2012). *Sistematización de experiencias educativas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Masten, A. (2014). *Ordinary magic*. Nueva York: Guilford.
- Noddings, N. (1984). *Caring*. Berkeley: UC Press.
- UNESCO. (2022). *Educación en zonas de conflicto*. París: UNESCO.

Vasco, C. (2021). *Ruralidad posacuerdos*. Bogotá: U. Pedagógica Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). *Currículo rural*. Bogotá: MEN.

R4V. (2025). *Estadísticas desplazamiento*. <https://r4v.info/colombia>.

Soto Vargas, K. D., Clavijo Montenegro, D., Rebolledo Medina, J. F., & Urrea Cuellar, A. M. (2024). Retos de la enseñanza, por parte de una docente rural en Caldonio-Cauca, en medio del Covid-19. *Ágora*, 24(1), 225-245.