

Impacto y reflexión de las guerras en educación desde la pedagogía social y el aprendizaje situado

Angela María Hernández Ochoa¹ ✉

Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Palermo, Colombia
Grupo de Investigación GIEPEG

 <https://orcid.org/0009-0005-4953-7567>



Artículo de reflexión

<https://doi.org/10.19053/uptc.01227238.18846>

Historia del artículo:

Recibido: 30/01/2025

Evaluado: 11/03/2025

Aprobado: 01/04/2025

Publicado: 07/05/2025

Cómo citar este artículo:

Hernández Ochoa, Ángela María.
"Impacto y reflexión de las guerras en educación desde la pedagogía social y aprendizaje situado" *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* vol. 27 n.º 45 (2025).

Resumen

Objetivo: presentar los resultados de estudios recientes de la guerra en el ámbito educativo para abordarla de manera crítica desde los aprendizajes en el aula escolar.

Originalidad/Aporte: análisis sobre el impacto de las guerras en la educación y propuesta de una herramienta pedagógica que permita pensar conscientemente las realidades del mundo circundante, con base en un aprendizaje situado que propicie tomar posturas críticas desde una pedagogía social, orientada al desarrollo integral de las personas y las comunidades, y que, a pesar de los horrores de la guerra, privilegie la esperanza y la construcción de un mundo mejor.

1 Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa. Docente Secretaría de Educación de Boyacá. Estudiante Doctorado en Ciencias de la Educación UPTC. Grupo de investigación GIEPEG, angelamaria.hernandez@uptc.edu.co

✉ **Correspondencia/Correspondence:** Ángela María Hernández Ochoa, Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Palermo, Corregimiento de Palermo, Paipa, Boyacá. Carrera 17 N.º 17-02 IN, Paipa, Boyacá, angelamaria.hernandez@uptc.edu.co



Método/Estrategias de recolección de información: la metodología empleada es mixta; inicia con una revisión bibliográfica que posibilita la exploración, el análisis y la descripción del tema, y finaliza con la propuesta de una herramienta pedagógica. Para la revisión se utilizaron bases de datos, usando términos “educación” y “contexto de guerra” en título, resumen y palabras clave. La herramienta pedagógica se basa en la propuesta de Ángel Ignacio Ramírez Castellanos desarrollada en su libro *Pedagogía y calidad educativa en la era digital y global*.

Conclusión: la herramienta pedagógica presenta momentos didácticos que llevan a sensibilizar a los niños, niñas y jóvenes de las instituciones educativas frente a la situación de guerras presentes en el mundo actual, y a generar desde su formación empatía y pensamiento crítico.

Palabras clave: aprendizaje situado; educación; guerra; herramienta pedagógica; pedagogía social.

The Impact and Reflection of Wars on Education from the Perspectives of Social Pedagogy and Situated Learning

90

Abstract

Objective: Present the results of recent studies on war in the educational field to critically address the topic from the perspective of classroom learning.

Originality/Contribution: Analysis of the impact of wars on education and proposal of a pedagogical tool that encourages critical thinking about the world around us. This tool is oriented towards the integral development of people and communities and, despite the horrors of war, emphasizes hope and the construction of a better world.

Method/Information Gathering Strategies: The methodology is mixed: it begins with a bibliographic review that allows for exploration, analysis, and description of the topic, and ends with the proposal of a pedagogical tool. The bibliographic review was conducted in databases, using the terms “education” and “war context” in the title, abstract, and keywords. The pedagogical tool is based on the proposal developed by Ángel Ignacio Ramírez Castellanos in his book, *Pedagogy and Educational Quality in the Digital and Global Age*.

Conclusion: The pedagogical tool presents didactic moments that raise awareness among children and young people in educational institutions about the current war situation in the world, generating empathy and critical thinking through their training.

Keywords: situated learning; education; war; pedagogical tool; social pedagogy.





Impacto e reflexão das guerras na educação sob a perspectiva da pedagogia social e da aprendizagem situada

Resumo

Objetivo: Apresentar os resultados de estudos recentes sobre a guerra no campo da educação, a fim de abordá-la criticamente sob a perspectiva do aprendizado na sala de aula.

Originalidade/Contribuição: Análise do impacto das guerras na educação e proposta de uma ferramenta pedagógica que nos permite pensar conscientemente sobre as realidades do mundo em que vivemos, com base na aprendizagem situada que nos permite assumir posições críticas a partir de uma pedagogia social, orientada para o desenvolvimento integral de pessoas e comunidades, que, apesar dos horrores da guerra, favorece a esperança e a construção de um mundo melhor.

Método/Estratégias de coleta de informações: A metodologia é mista: começa com uma revisão da literatura que permite a exploração, a análise e a descrição do tópico para terminar com a proposta de uma ferramenta pedagógica. A revisão foi feita em bancos de dados, usando os termos “educação” e “contexto de guerra” no título, resumo e palavras-chave, e a ferramenta pedagógica baseia-se na proposta de Ángel Ignacio Ramírez Castellanos desenvolvida em seu livro Pedagogia e qualidade educacional na era digital e global.

Conclusão: A ferramenta pedagógica apresenta momentos didáticos que conscientizam crianças e jovens de instituições educacionais sobre a situação da guerra no mundo atual, gerando empatia e pensamento crítico a partir de sua formação.

Palavras-chave: guerra; educação; pedagogia social; ferramenta pedagógica; aprendizado situado.

91



Introducción

Es el tercer año consecutivo en el que se viven tiempos de guerra. El conflicto ruso-ucraniano, que comenzó en 2014 con la anexión de Crimea y el apoyo de Rusia a las fuerzas separatistas del Dombás, entró en una fase crucial el 24 de febrero de 2022. El 7 de octubre de 2023, Hamás perpetró de manera repentina una matanza violenta y brutal en territorio israelí, y asesinó a cerca de 1200 civiles y militares y deportó a más de 240 rehenes a la Franja de Gaza. La respuesta de Israel, aunque invocó la legítima defensa, con el tiempo ha asumido un carácter de violencia desproporcionada y aterradora. Se ha reavivado el



enfrentamiento entre Israel y el partido libanés Hezbolá. Han intervenido Irán y los hutíes de Yemen, ampliando aún más el conflicto. Está ocurriendo “una guerra mundial a pedazos”, en palabras del papa Francisco². En audiencia general, el 22 de mayo de 2024 el sumo pontífice enumeró países que sufren conflictos: Ucrania, donde continúa la lluvia de drones rusos; Oriente Medio, donde no cesan los muertos por los bombardeos; Myanmar, con su crisis interna y el drama de los rohingya. “No olvidemos la atormentada Ucrania, que tanto está sufriendo. No olvidemos Palestina, Israel: que pare esta guerra. No olvidemos Myanmar y no olvidemos tantos países en guerra”, pidió. Para el conflicto Israel-Palestina, esta súplica fue escuchada con el acuerdo de alto al fuego en enero de 2025 luego de una cifra estremecedora de más de 45 000 personas muertas en Gaza.

Las imágenes que llegan de estos conflictos son desoladoras: los sobrevivientes retornan a sus casas destruidas, las mismas que sepultaron a sus habitantes, barrios y edificios enteros convertidos en escombros, hospitales atacados por considerarse refugio de terroristas, personas desorientadas vagando sin saber a dónde ir, pequeños inocentes con extremidades amputadas, los organismos internacionales informan falta de agua, alimentos básicos, medicina, todo esto ocurriendo ante la mirada atónita de media humanidad, que no puede hacer nada para detenerlo. El sentimiento de desolación es grande, más aún cuando las voces de los líderes que llaman a la tregua y las negociaciones, no son escuchadas con prontitud.

92

Ahora, según INDEPAZ³, se entiende por masacre el homicidio intencional y simultáneo de varias personas (tres o más personas) en estado de indefensión, perpetrado por un mismo autor y en iguales circunstancias de modo, tiempo y lugar. No es posible ignorar estas duras realidades y, a la vez, desconocer la propia guerra en el contexto colombiano, aunque a veces parece que sucediera en “otro país”, expresión de un estudiante de una zona rural de Boyacá al comentar sobre los atentados que ocurren de manera frecuente en departamentos como Cauca, donde, de las 71 masacres perpetradas en el 2024 en Colombia, sucedieron 45, con 247 víctimas en total; el estudiante decía: “profe, parece que fuera otro país”. En efecto, hacia la cordillera Oriental, en la provincia de Tundama del departamento de Boyacá, la infancia y la juventud no se despiertan con noticias violentas de esta índole, no ha permeado con fuerza el lastre del narcotráfico, no hay registro de este tipo de masacres (ver Tabla 1). Sin embargo, no significa que no haya violencia, especialmente intrafamiliar, casos de incestos y abusos que desencadenan en la muerte violenta de las víctimas, y generan preocupación y rechazo colectivos; y, como si esto fuera poco, además se está visibilizando a través de las redes el aumento de publicaciones de niños, niñas y jóvenes desaparecidos, lo que causa estupor y rechazo de la sociedad. Algunos ejemplos de violencias se presentan en la Tabla 2, donde se catalogan como peticiones según el ICBF⁴. Más impactantes y desgarradoras

2 Vatican News. *El Papa: Necesitamos paz en este tiempo de guerra mundial*, 2024. <https://www.vaticannews.va/es/papa/news/2024-05/el-papa-necesitamos-paz-en-este-tiempo-de-guerra-mundial.html>, 2024.

3 INDEPAZ, *Masacres en Colombia durante 2020, 2021, 2022, 2023 y 2024*, Observatorio de Derechos Humanos y Conflictividades, 2024. <https://indepaz.org.co/informe-de-masacres-en-colombia-durante-el-2020-2021/comment-page-4/>

4 Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, Seccional Boyacá, Amira Soracá Reyes, coordinadora Grupo Asistencia Técnica.

resultan las masacres cuando quienes se enfrentan entre sí son niños, niñas y adolescentes, como lo expresa un habitante de la zona en conflicto: “El frente que manda es el séptimo y se están matando con el frente primero entre misma guerrilla”; “a la final son los chinos, los que ponen el pecho a las balas y a matarse, porque los comandantes, ellos no van por allá a la guerra, ellos solamente organizan y mandan a que se maten allá, imagínese unas chinitas como de catorce años y chinos también de quince y dieciséis años”⁵. La Defensoría del Pueblo colombiana emitió la alerta temprana sobre riesgos por la confrontación armada entre grupos disidentes de Mordisco y Calarcá el 25 de enero de 2025⁶. Todos estos niños, niñas y jóvenes, deberían estar estudiando, forjando sueños y construyendo futuros prometedores, en cambio exponen sin sentido la vida, bajo un adoctrinamiento intenso, que los ilusiona con dinero y el fin de su pobreza. En la zona del Catatumbo, el fenómeno de desplazamiento forzoso crea una catástrofe educativa, puesto que la educación puede salvarlos de la discriminación, de las redes de delincuencia y de la explotación, pero las condiciones no están dadas.

Tabla 1. Masacres en Colombia año 2024

Departamento	N.º de víctimas
Antioquia	30
Atlántico	16
Bogotá, D.C.	3
Bolívar	3
Caquetá	8
Casanare	3
Cauca	50
Cesar	7
Chocó	7
Córdoba	3
Guaviare	7
Huila	14
La Guajira	4
Magdalena	10
Nariño	12
Norte de Santander	19
Putumayo	6
Risaralda	7
Santander	6
Valle del Cauca	33
Total	248

Fuente: elaboración propia, con base en INDEPAZ

5 Entrevista con joven de la zona, San José, 25 de enero de 2025.

6 Defensoría del Pueblo Colombia, *Alerta temprana sobre riesgos por confrontación*, 2025. <https://www.defensoria.gov.co/-/la-defensoria-del-pueblo-emite-alerta-temprana-sobre-riesgos-por-la-confrontacion-armada-entre-grupos-disidentes-de-mordisco-y-calarca?redirect=%2Fen%2Fweb%2Fguest%2Fhome>

Al contexto de guerra en territorios alejados de conflicto, se suman las dinámicas del mundo capitalista, los estudiantes de edades de 12 o 13 años empiezan a ganar jornales en la recolección de cultivos como mora o se inician en la venta de terneros que les han regalado los familiares, y el dinero conseguido lo invierten en cosas como un celular nuevo; pero esta situación está muy lejos de lo que sucede en los mencionados municipios del Cauca donde, a esa edad, son “propietarios” y negocian con cultivos de coca, o están armados, son blanco fácil para el reclutamiento de la insurgencia, y van a clase cuando no están “raspando coca”⁷.

En este contexto nacional se vive de manera tácita en continua expectativa, tanto por los desastres que deja la violencia interna como por las situaciones de violencia generadas más allá de las fronteras y que llegan a través de las noticias de guerras en diferentes partes del mundo. Algunas de las causas de estas guerras fratricidas son el deseo de poder, de tener la razón, el orgullo por no dar el brazo a torcer ¿Qué hace falta ante esto? Humildad. Y, ¿qué es la humildad? Dice el papa Francisco que la humildad “es la fuente de la paz en el mundo, donde no hay humildad hay guerra, hay discordia, hay división”⁸.

Las potentes guerras no son más que el reflejo de las sombras que habitan en la humanidad, no nacieron ayer, son históricas; incluso a los bebés se les transmite violencia a través de la lactancia, aunque se quiera evitar, se comunican las heridas de la madre, los dolores que vivió, los maltratos que recibió, y así sucede por generaciones.

Este artículo de reflexión aborda la importancia del aprendizaje situado en los procesos educativos, que permita el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes ante situaciones de conflicto que se viven actualmente en el mundo y específicamente en el país, tanto para reconocerlas como para caminar en la esperanza de construir un mundo en paz. Se sugiere una herramienta pedagógica para tratar este tema desde el aula de manera crítica, dado que los eventos de guerra que se viven en el país y en el mundo impactan de manera directa o indirecta el entorno escolar y no es concebible quedar indiferentes ante tales situaciones.

Nociones de guerra

Guerra

Definir la guerra puede resultar sencillo, básico y válido, pero no logra describir todos los impactos psicológicos, sociológicos y éticos que deja; en todo caso, deriva de una lucha y es marcadamente violenta. Sánchez⁹ plantea la guerra como enfrentamiento armado, como ejercicio de la violencia política y propone una definición de guerra basada en la idea de que esta es una actividad social, un acto humano con sus voluntades, pasiones, intereses o ideales; su fin está asociado al mantenimiento o reconocimiento de un poder; a veces es denominada conflicto con la esperanza de que sea temporal. Hannah Arendt¹⁰ señala al

7 Entrevista con joven de la zona, El Tambo, 22 de abril de 2019.

8 Vatican News.

9 Reiné Sánchez, *Una respuesta a la pregunta “¿Qué es la guerra?”*, Aposta, Revista de Ciencias Sociales (2004).

10 Hannah Arendt, *Crisis de la república* (Editorial Trotta, 2015).

respecto que “lo que hace de un hombre un ser político es su facultad de acción; le permite unirse a sus iguales, actuar concertadamente y alcanzar objetivos y empresas en los que jamás habría pensado”.

Plantear la guerra como un acto humano que se lleva a cabo con el propósito de triunfar sobre un determinado adversario, hace que se elaboren estrategias en la perspectiva de la economía, de tiempo, de dinero y de sufrimiento para sus propios integrantes.

Amnistía Internacional,¹¹ a través del Instituto de Roma de la Corte Penal Internacional, establece como actos de crímenes de guerra conforme al derecho internacional las violaciones graves a los Convenios de Ginebra de 1949, y otras violaciones graves de las leyes y usos aplicables en los conflictos armados; lo que comprende, entre otros, los siguientes actos: el homicidio intencional, la tortura, la deportación o el traslado ilegal o el confinamiento ilegal de personas, los ataques intencionados contra la población civil y contra bienes civiles que no constituyen objetivos militares o el asesinato de prisioneros de guerra.

Violencia

La violencia es definida por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”¹².

De acuerdo con la OPS y la OMS¹³, la violencia contra las niñas y los niños incluye violencia física, sexual y emocional, así como abandono y la explotación de menores de 18 años. La violencia contra las niñas y los niños puede ocurrir en el hogar, en la comunidad y, por consiguiente, en la escuela. Puede ser perpetrada por cuidadores, compañeros o extraños. Los tipos de violencia incluyen el maltrato infantil por parte de adultos en un puesto de responsabilidad, el acoso y las peleas físicas entre pares, la violencia sexual y la violencia en relaciones afectivas, así como el asalto asociado con la violencia juvenil. Puede comenzar entre los grupos de los más jóvenes, luego escalar y continuar hasta la edad adulta.

Los niños, niñas y adolescentes son una población vulnerable debido a sus características particulares, considerando que son seres humanos que atraviesan una etapa de desarrollo en la cual son dependientes y están en proceso de formación, lo cual requiere mayor atención para garantizar de manera óptima sus derechos. Algunos están en riesgo de sufrir violencias debido a sus situaciones particulares por su nivel socioeconómico y lugar de residencia; dicho en otros términos, están lejos de tener la buena vida entendida como el desarrollo de lo mejor de las potencialidades de cada quien, en una buena sociedad que lo facilite.

11 Amnistía Internacional, *Crímenes de guerra*, 2022. <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/crimenes-de-guerra-todo-lo-que-debes-saber/>

12 OPS y OMS, *Prevención de la violencia*, s.f., <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia#:~:text=La%20violencia%20es%20el%20E2%80%99Cuso,muerte%2C%20privaci%C3%B3n%20o%20mal%20desarrollo.>

13 OPS y OMS, *Violencia contra las niñas y los niños*, 2020, <https://www.paho.org/es/temas/violencia-contra-ninas-ninos>

Pérez Salazar¹⁴ indica que, en algunos países asiáticos, la historia de las mujeres desaparecidas puede equipararse en buena medida a un genocidio infantil silencioso y taimado, que nunca llega a los noticieros de televisión. No es necesario que se “asesinen” las niñas. Tratos como el descuido o la distribución desigual de alimentos dentro de la familia tienen efectos equivalentes.

Según el reporte dado por el ICBF Regional Boyacá, durante 2023 se atendieron 6226 peticiones, de las cuales 1106 fueron reporte de amenaza o vulneración de derechos, y 5119 corresponden a solicitudes de restablecimiento de derechos. A continuación, se presenta una tabla de peticiones atendidas por el ICBF ajustada para el período 2020-2023, en la que se evidencia el aumento de denuncias cada año. Dichas peticiones muestran el detrimento humano y peligro al que se encuentran expuestas la infancia y la adolescencia.

Tabla 2. Extracto de peticiones a ICBF Seccional Boyacá entre años 2020 a 2023

TIPO DE PETICIONES	2020	2021	2022	2023
Abandono	13	1	9	30
Carece de representante legal	56	41	44	51
Convivencia educativa	18	19	109	129
Hechos victimizantes en el marco del conflicto armado	3	2	2	2
Incumplimiento al régimen de visitas y custodias	152	168	314	366
NNA migrantes no acompañados	13	3	5	3
Otorga consentimiento para la adopción	8	14	19	18
Situación de alta permanencia en la calle	73	98	119	218
Situación de trabajo infantil	39	49	38	54
Situación de vida en calle	10	8	12	15
Tenencia irregular de NNA	1	2	2	8
Violencia física, psicológica y/o negligencia	9	10	18	15
Violencia sexual	739	838	1081	1170

Fuente: elaboración propia adaptada de ICBF Seccional Boyacá¹⁵.

Antecedentes de otras guerras

Ruiz Herrero¹⁶ recoge la experiencia de guerra civil en Beirut (1982-1990), donde la labor educativa era desmoralizante con intromisiones de las milicias ante un Estado que perdía el control de los territorios, con una fuerte discontinuidad causada por los ceses forzados por los enfrentamientos y la ocupación de aulas por parte de familias desplazadas.

14 Mauricio Pérez Salazar, “Reseña de ‘Development as freedom’ de Amartya Sen”. *Revista de Economía Institucional* 2, n.º 2 (2000): 151-159. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41900208>

15 ICBF Regional Boyacá.

16 Juan María Ruiz Herrero, “Educación en tiempos de guerra: escuelas y facultades en el Beirut de la Guerra Civil (1984-1988)”, *Estudios de Asia y África* 48, n.º 1 (2013): 135-169.

Castillejo Cambra¹⁷, con su testimonio basado en sus memorias de niño sobre la Guerra Civil, plantea la necesidad de que la memoria y la historia, más allá de sus diferencias, confluyan en la búsqueda de la verdad, y la necesidad de que la disección de los enrevesados pliegues de la memoria (sus fluctuaciones, sus olvidos, sus silencios, sus zonas grises) contribuya, a través de la enseñanza de la historia, a formar en los alumnos un pensamiento complejo.

Hay memorias silenciosas, como la de mi familia. Ahí están los nombres de los muertos y asesinados que vuelven a cobrar vida en otros cuerpos. El luto de las viudas. Sus llantos. Me resultaba extraño a veces encontrar a mi tía llorando en casa. Recuerdo alguna conversación sottovoce entre mi padre y mis tías en alguna celebración familiar. Me llamaban la atención, pero no había preguntas ni respuestas. Las noticias que yo tenía de la Guerra Civil eran muy vagas. Yo sabía que mi padre había estado en la guerra, pero no sabía ni por qué, ni a favor de quién ni en contra de quién. Y mi padre solo contaba chascarrillos más o menos divertidos. 'Padre, y en la guerra, ¿mataste a alguno?': '¡Yo qué sé! Nos mandaban tirar, pero no podíamos saber si acertábamos el tiro o no'.

Hubo una transición donde la gente empezó a hablar, a pasar por zonas grises de relativismo, subjetividad y vergüenza, pero seguros de relatar la verdad desde su condición de humillados, donde se motivaban a no olvidar los asesinatos, cortes de pelo, llantos sin sentido, lutos, conversaciones en *sottovoce*, movilizaciones forzosas, muertos en el campo de batalla, robos de bienes, explotación y humillaciones, entre otras¹⁸.

Análisis emergente de la revisión sistemática

Se presentan a continuación los elementos de la búsqueda sistematizada a partir de las categorías: *contextos de guerra y educación*, con los siguientes tópicos de búsqueda: título, autor(es), palabras que orientan la investigación, objeto de la investigación, metodología, técnicas e instrumentos y tipo de documento.

El informe de la investigación, titulado “Recursos para la intervención, una exploración de la violencia intrafamiliar de género en Colombia”, de la psicóloga Ivon Maritza Porras Vargas¹⁹, aporta referentes conceptuales actualizados en el marco de la complejidad del fenómeno, reafirma el valor del trabajo interinstitucional para abordar la violencia intrafamiliar con base en procesos de diálogo entre disciplinas y saberes de todos los agentes de atención y prevención, donde la transdisciplinariedad es un recurso en el trabajo entre familias, comunidades y sociedad en general, que dinamiza, fortalece y crea entornos protectores.

El estudio “Educación, desigualdad y desplazamiento forzado en Colombia” de Sandoval *et al.*²⁰ busca identificar condiciones en la población al momento de un abandono forzado de sus tierras, partiendo de las condiciones regionales de la población que las hace vulnerables

17 Emilio Castillejo Cambra “Memoria, historia y educación en torno a las zonas grises de los recuerdos sobre la Guerra Civil española y el franquismo”, *Historia y Memoria de la Educación* 16 (2022): 637-669

18 *Ibid.*

19 Ivon Maritza Porras Vargas, “Recursos para la intervención, una exploración de la violencia intrafamiliar de género en Colombia”, *RHELA* 27, n.º 45 (2023).

20 Luis Eduardo Sandoval, Sandra Liliana Botón y María Irma Botero, “Educación, desigualdad, y desplazamiento forzado”, *Revista Facultad de Ciencias Económicas* 19, n.º 1 (2011): 91-111. <https://doi.org/10.18359/rfce.2262>

a situaciones de violencia, en los departamentos en los cuales existe un mayor número de personas afectadas por desplazamiento forzado, tomando en cuenta estimaciones con variables individuales y departamentales, para mostrar de qué manera la situación de las personas y de los hogares se afecta por esta condición social.

Sandoval *et al.* igualmente mencionan la forma en que se clasifican los delitos: los que afectan la seguridad democrática y los que afectan la seguridad ciudadana. El secuestro, la extorsión y el terrorismo son delitos que se relacionan con la presencia de conflicto en Colombia que menoscaban directamente la seguridad nacional. El terrorismo, que está tipificado como delito en el Código Penal, es el principal método que utilizan las organizaciones armadas para desestabilizar la democracia.

El conflicto armado ejerce una influencia negativa considerable en la calidad de la educación, contribuye a su prolongación y lleva a que los países inviertan más recursos en la guerra que en la educación. Por ejemplo, en Colombia se destinaron 230 billones de pesos a la guerra en la última década, una cantidad que podría haber sido utilizada para educar a 33 millones de niños y niñas en todo el territorio, como lo reportan González y Mejía²¹, quienes hicieron una búsqueda de artículos cuyo objeto de investigación fuera la intersección entre conflicto armado y educación, y encontraron una cantidad limitada. Sus hallazgos ofrecen una visión crítica sobre cómo se aborda el tema del conflicto armado y la educación desde distintas esferas de conocimiento y prácticas institucionales, una teoría donde la educación podría desempeñar un papel crucial como instrumento de paz. Esta propuesta teórica no solo plantea la importancia de comprender el papel de la educación en contextos de conflicto, también sugiere vías para su aplicación práctica en la promoción de la paz y la estabilidad. Los resultados indican que la falta de educación influye en la generación de este tipo de conflictos.

Concluyen González y Mejía que la calidad educativa se ve severamente mermada por la presencia de conflictos armados. La interrupción de las actividades educativas, la destrucción de infraestructuras y la fuga de recursos humanos cualificados perpetúan un ciclo de ignorancia y estancamiento que impide el pleno desarrollo de las sociedades afectadas. Es imperativo reconocer que la constante revisión y análisis del conflicto armado es esencial para vislumbrar las transformaciones y potenciales salidas hacia una solución duradera.

El trabajo sobre mercado laboral en tiempos de guerra considera que los niños experimentan la dinámica de entrada abierta, salida cerrada y trato inhumano y explotador. Sin embargo, dado que técnicamente no existe conflicto armado y, por lo tanto, no existe delito de reclutamiento infantil, estos niños y niñas serían principalmente perpetradores, no víctimas. Por lo tanto, abordar este problema desde la perspectiva de la trata de personas puede ser relevante²².

21 Yeraldine González Marín y Mauricio Mejía Manrique, "Conflicto armado y educación: una revisión usando Tree of Science", *Ciencia y Academia* 5, (2024): 151-166. <https://doi.org/10.21501/2744838X.4513>

22 Hurtado, Iranzo Dosdad, y Rodríguez, "Labor Markets in Contexts of War..it addresses the topic as a form of unfree labor. By means of a case study focused on child recruitment by right-wing paramilitary groups in Colombia, the paper analyzes how children entered and exited illegal armed groups, the functions they performed, and the exploitation they endured. The research argues that child recruitment operates as a large-scale labor-market uptake in the wartime social order, where the "employers" are paramilitary groups, and the labor force, in part, consists of children and adolescents. Methodology: This case study relies on different sources of information: a database on child recruitment provided by the special

La comprensión profunda de los entramados sociales, económicos y políticos subyacentes en estos conflictos permite diseñar estrategias efectivas para su mitigación y prevención futura. En este contexto, la resiliencia emerge como una fuerza motriz crucial. No solo implica la capacidad de sobreponerse a las adversidades, sino también la habilidad de forjar soluciones innovadoras a largo plazo. Los esfuerzos emprendidos en la reconstrucción de las comunidades afectadas, la promoción del desarrollo económico sostenible y la consolidación de la paz son fundamentales para construir un futuro en el que la calidad de vida sea una realidad palpable para todos.

En la escuela se aprende sobre la construcción de paz, el desarrollo de programas sociales en territorios afectados por el conflicto genera visiones más positivas sobre la paz, mejora la capacidad de ver otras perspectivas y origina mayor disposición para la interacción entre las partes.

Mónica Roldán Farrés²³ hace una revisión teórica y una propuesta didáctica con los álbumes ilustrados para trabajar en las aulas de educación el tema de la guerra y los desplazamientos forzosos. Busca detectar y describir las necesidades reales del colectivo docente para abordar las temáticas de guerra y los desplazamientos forzosos. La mayoría no las ha planteado por falta de recursos principalmente, y los que sí las han trabajado utilizan reportajes, vivencias propias del alumnado, artículos de prensa y literatura infantil y juvenil. Roldán Farrés concluye que existe una necesidad real de trabajar estos conceptos en las aulas, pues vivimos en un mundo interconectado donde el bombardeo de información es constante y muchas veces los niños y niñas se plantean preguntas a las que se tiene que dar respuesta o, al menos, ofrecer los recursos que les permitan llegar a sus propias respuestas; así que es necesario contemplar estas temáticas en el currículum de educación. No podemos olvidar que las aulas son ventanas al mundo y que el mundo está en las aulas.

Calderón y Bastidas²⁴ proponen la educación como una estrategia eficaz para afrontar el terrorismo –no la única–, lo cual significa que, si bien la pobreza es un factor que lleva a bajas políticas e inversión en educación, ello no quiere decir que sea la única causa, la única razón por la cual el fenómeno del terrorismo azota hoy el mundo. La educación desde esta perspectiva forma ciudadanos críticos hacia la vida a fin de fortalecer las democracias y contribuir a la participación de los ciudadanos en la toma de decisiones que eviten conflictos en la sociedad. Lo que se puede lograr en las personas víctimas del conflicto a través de la educación, se ilustra en este testimonio proveniente de un Programa Nacional de Alfabetización en la nota de un diario nacional²⁵:

Justice and Peace Unit of the Colombian Attorney General's Office (989 cases between 1981 and 2005 Recruitment and Trafficking of Child Soldiers in Colombia". *Colombia Internacional* (2023).

23 Mónica Roldán Farrés, "Guerra y los desplazamientos forzosos a través de los álbumes ilustrados", *Revista Internacional de Humanidades* 11, n.º 3 (2022): 1-12. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3837>

24 Paola Andrea Calderón y Patricia Bastidas Mora, "El derecho humano a la educación como camino hacia la democracia y hacia el fin de la guerra". *Revista Diálogo de Saberes* n.º 43 (2015): 73-89. <https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.43.163>

25 Redacción El Tiempo, "Murca sana sus heridas de guerra con educación", *El Tiempo*, 16 de sep., 2016. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/alfabetizacion-de-personas-mayores-48540>

De lágrimas se llenan los ojos de Luisa Fernanda Rivera cuando recuerda el momento en el que, con tan solo 11 años, debió salir de La Palma, Cundinamarca, hacia Bogotá junto con su familia porque grupos al margen de la ley reclutaron a dos de sus tíos y mataron a otro. Hoy, a sus 26 años, libre de odio y con mucho amor por dar, es una de las encargadas de dictar las clases del Programa Nacional de Alfabetización a los habitantes de la vereda Murca, a 10 minutos de La Palma. Silencio, heridas de guerra, casas abandonadas, tierras sin trabajar y un sentimiento de perdón enorme es lo que se siente y se ve al llegar a Murca, ese pueblo que en el 2000 quedó casi desierto porque todos sus habitantes tuvieron que irse para resguardarse de la guerra.

A todos los asistentes al programa los une lo mismo: la guerra y la pobreza; razones por las cuales no pudieron ir al colegio cuando eran niños, pero ahora han encontrado en este proyecto una manera de sanar sus heridas y de encontrar mejores opciones para ellos y sus familias.

Elisabeth Teige y Kjersti Brathagen²⁶ analizan los programas de educación de la UNESCO, los cuales tenían como objetivo general contribuir a un mundo basado en la cooperación pacífica entre naciones y pueblos después de la Segunda Guerra Mundial, que proporcionara a los alumnos conocimientos, enseñanza de habilidades, prácticas y actitudes que todo individuo necesitaría para convivir pacíficamente más allá de las fronteras culturales y nacionales. Al parecer, en algunos contextos estos propósitos han resultado fallidos. En el ámbito internacional, estos objetivos debían ser una defensa mental contra la guerra y las ideas totalitarias. Teige y Brathagen concluyen que difundir estas ideas a través de la educación requiere nuevos métodos de enseñanza y nuevos contenidos en lo que se enseña para apoyar y promover la paz en lugar de la guerra, así como proporcionar a los alumnos herramientas para contrarrestar los conflictos y el pensamiento totalitario, de manera que la cooperación entre naciones siga siendo necesaria e importante.

El artículo de Marissa Gálvez explora la dinámica de la adopción ilícita de niños en los contextos de posguerra, en la literatura que aborda la experiencia de la guerra desde la perspectiva de las madres combatientes, el papel que el conflicto armado desempeñó en la creación de una población infantil huérfana o separada de su familia biológica y la participación tanto de las organizaciones armadas como de la Iglesia en las adopciones ilegales de estos niños²⁷.

Suzi Montiel, por su parte, en su artículo de reflexión crítica sobre el desarrollo de niños en edad preescolar en contextos de guerra entrevistó a tres jóvenes de Timor Oriental, quienes, durante su infancia experimentaron la guerra. A partir de las narrativas de sus experiencias, vinculadas a los referentes teóricos seleccionados, se piensa con profunda atención sobre cómo estos niños pueden verse afectados en su desarrollo educativo en tiempos de guerra²⁸.

Dante Martin Paiva analiza los conflictos armados y el perjuicio que cometen contra el proceso educativo y contra toda la comunidad educativa, en el que los estudiantes son los

26 Teige, Elisabeth y Brathagen, Kjersti, "Education for international understanding after WWII. An education for human rights?", *Revista História da Educação* 26, n.º e120215 (2022): 25-29. <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/120215>

27 Marissa Gálvez, *Connotas. Revista de Crítica y Teoría Literarias*, n.º 27 (2023): 3762. <https://doi.org/10.36798/critlit.v0i27.456>

28 Suzi Montiel, "Narrativas de Crianças Pré-Escolares em Contexto de Guerra", *Revista Diálogo Educacional* 24, n.º 81 (2024).

que llevan la peor parte, toda la dinámica se altera como en un efecto dominó y es muy difícil subsanar todas las pérdidas, especialmente las inmateriales²⁹.

Herramienta pedagógica para formar pensamiento crítico y complejo

En el libro *La educación como práctica de la libertad*, Freire³⁰ explicita la importancia de una educación para el desarrollo y la democracia, la cual debe proveer al educando de los instrumentos necesarios para resistir los poderes del desarraigo frente a una civilización industrial que se encuentra ampliamente armada como para provocarlo, más aún en contextos de guerra.

Aprendizaje situado

La educación que se imparte en las escuelas debería permitir a los estudiantes participar de manera activa y reflexiva en actividades propositivas, significativas y coherentes con los acontecimientos del contexto. De este modo, se plantea reubicar el foco de la enseñanza y el aprendizaje en la propia experiencia participativa del mundo real.

El aprendizaje situado o contextualizado es un modelo pedagógico que sostiene que el aprendizaje es un proceso de construcción que parte de los saberes previos del individuo, inseparable de la situación en la que se producen. El proceso tiene lugar “en” y “a través de” la interacción con otras personas de las que puede recibir apoyo, pero que, al ser una actividad situada, los conocimientos y el entorno guardan una íntima relación. Aunque no es una situación deseable, el contexto de guerra deja aprendizajes, de modo que desconocerlo o descontextualizarlo ocasiona problemas dado que disminuyen los conocimientos y la capacidad transformadora del saber en contexto³¹.

El conocimiento general solo tiene poder en circunstancias específicas. En este contexto, situado significa el pensamiento y las acciones de las personas localizadas en espacio y tiempo, en un marco de inclusión social. Beatrix Niemeyer plantea cuatro dimensiones del aprendizaje situado: *sentido*, en cuanto a significado de la experiencia vivida; *identidad*, entendida como el llegar a ser-crecer; *contexto social* de grupo; y la *praxis* en cuanto a participación³². Estas dimensiones son tenidas en cuenta en la herramienta pedagógica que se desarrollará más adelante.

Hay que enseñar educación a la humanidad: oyendo, preguntando e investigando. La herramienta pedagógica corresponde a una estrategia que busca formar el perfil del egresado como agente de desarrollo territorial. A lo largo de todos los niveles educativos debe formarse

29 Dante Martín Paiva Goyburu, “El derecho a la educación y los conflictos armados. Cuando la violencia opaca la esperanza y el desarrollo”, *Ius et Veritas* n.º 63 (2021): 167-78. <https://doi.org/10.18800/iusetveritas.202102.008>

30 Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad* (Siglo XXI Editores, 1965).

31 Víctor Hugo Mendes, *Ecología integral y pacto educativo global. La educación integral del papa Francisco* (Ediciones Universidad de Salamanca, 2021). <https://doi.org/10.14201/aula202127343355>

32 Beatrix Niemeyer, “El aprendizaje situado: una oportunidad para escapar del enfoque del déficit”. *Revista de Educación. Universidad de Flensburg* n.º 341 (2006): 99-122.

como pensador de la complejidad, crítico, creativo, propositivo y emprendedor con todos los valores y competencias para que pueda proyectar su vida en los distintos escenarios que se están generando.

La herramienta no logra su objetivo si no hay un trabajo sistémico, es decir, no de forma individualizada desde la parte docente, sino con el enfoque, los propósitos y el plan estratégico propuestos por la comunidad académica en conjunto.

El plan estratégico tiene como herramienta el CLAF, ciclos lógicos de aprendizaje y formación desarrollada por el doctor Ángel Ignacio Ramírez Castellanos³³, que hace posible una formación en donde el educando logra organizar su cabeza en función de los desafíos de vida que le plantea su realidad, en perspectiva local y global.

Para el desarrollo de los CLAF se reconocen tres referentes de sentido, que van desde lo general a lo particular y desde el mundo de la vida de los estudiantes al mundo del trabajo escolar. El primero, más general, corresponde a acontecimientos o fenómenos que en el orden universal o regional configuran el entorno y la actuación de la comunidad general educativa. El referente de sentido intermedio corresponde al evento que organizan los docentes con sus estudiantes en el contexto general, para establecer un puente cognitivo y emocional entre el mundo de la vida y el mundo del trabajo pedagógico. El referente de sentido particular corresponde a las preguntas y al plan de estudio que organiza el docente con sus estudiantes.

En el escenario pedagógico, la descripción es el primer ejercicio del proceso de formación y aprendizaje con perspectiva crítica y holística, por cuanto su producto se constituye en referente para organizar planes de estudio con protagonismo de los educandos.

El proceso de descripción se da en el marco de las tensiones que se producen en el proceso de percepción al poner en relación estímulos externos al sujeto con sus propias motivaciones, imaginarios, presaberes, lógicas, expectativas, etc.

Para que los educandos aprendan a describir, se parte de eventos que pueden ser de su interés o de interés general. Esta descripción, según la edad, se va volviendo compleja y pasa de la vía estrictamente sensorial a descripciones teóricas más complejas.

Una vez identificado el evento de la descripción, pedagógicamente es recomendable seguir estos pasos:

1. Trabajo escritural de descripción libre del evento seleccionado.
2. Socialización de las descripciones particulares en el grupo.
3. Enriquecimiento de la descripción individual con aportes del grupo.
4. Orientación por la vía de las áreas curriculares.
5. Socialización de las lecturas particulares
6. Elaboración de conclusiones con lo aprendido.

La información, el conocimiento y la comprensión crecen cuando el ser humano se formula preguntas, y si no las hay, no hay avance del pensamiento. Mientras los educandos estén en la institución educativa para avanzar en el conocimiento y comprensión de su mundo o su realidad, lo más conveniente será que la configuración de su pensamiento responda

33 Ángel Ignacio Ramírez Castellanos, *Pedagogía y calidad educativa en la era digital y global*, (Ecoe Ediciones, 2014).

a las propias preguntas que se plantean. Pero como esta herramienta no fluye solo con la espontaneidad y el sentido común, es necesario darles elementos de análisis.

Un caso de aplicación de la herramienta en 2018 en una institución rural tuvo como referencia a Rusia con motivo de la celebración del mundial de fútbol. Realizadas las fases de la herramienta CLAF, surgieron de los niños las siguientes preguntas:

¿Qué materiales se usan en los estadios de Rusia?

¿Por qué se eligió a Rusia como sede?

¿Cuál es el estadio más grande de Rusia?

¿Cuál fue el impacto económico del mundial en Rusia?

Cuatro años más tarde, volvía a ser Rusia el referente de sentido, pero esta vez como el protagonista de un conflicto armado, y las preguntas formuladas cambiaron radicalmente:

¿Cómo nos puede afectar el conflicto entre Rusia y Ucrania?

¿Qué tipo de armamento utilizan para defenderse los dos países?

¿Cómo afecta el conflicto a las personas estando en Colombia?

Pudo notarse que existió la preocupación sobre cómo un campesino de la región puede verse afectado, por ejemplo, con el aumento de precios en los fertilizantes y otros productos agroquímicos a partir de este conflicto.

Tabla 3. Momentos didácticos

Sesión	Objetivo	Actividades	Tiempo
Momento didáctico uno			
Trabajo con el reconocimiento sensorial de la realidad por los educandos			
1	Entrada del estudiante hacia la formación y los aprendizajes a partir de un evento o acontecimiento que le permita realizar una o varias de las siguientes acciones	Observar, escuchar, degustar, olfatear, disfrutar, orientar la atención, hacerse planteamientos.	
2	Objetivación de la percepción de la realidad por el educando	Relato oral individual, relato escrito individual, socialización del relato, enriquecimiento del relato escrito.	
Momento didáctico dos			
Transición entre la lectura perceptual y conceptual de la realidad			
3	Tránsito del reconocimiento de la realidad vía sensorial al reconocimiento conceptual	Formulación de preguntas en construcción individual y grupal, formulación de desafíos de conocimiento a nivel individual y grupal, planteamiento de problemas de conocimiento a nivel grupal.	

Sesión	Objetivo	Actividades	Tiempo
Momento didáctico tres			
Apropiación de nociones, saberes y conceptos para comprender la realidad desde la ciencia, la tecnología y las humanidades			
4	Trabajo de identificación de necesidades o desafíos de conocimiento científicos humanísticos o artísticos a nivel grupal	Identificación de nociones, saberes o conceptos requeridos para asumir la búsqueda de respuestas a las preguntas formuladas o a la construcción de planteamientos frente a los desafíos o problemas de conocimiento. Construcción de un plan de estudio emergente que organiza en el tiempo y en el espacio el trabajo de apropiación de conocimiento y desarrollo de competencias.	
5	Apropiación lógica del conocimiento	Reconocimiento del desafío teórico de orden analítico heurístico, crítico hermenéutico en torno a los conocimientos requeridos a partir de bibliografía consultada. Formulación de nuevas preguntas sobre los desafíos que se desprenden de la consulta. Apropiación conceptual de los conocimientos según las necesidades o desafíos planteados a partir de la consulta, talleres, experiencias de laboratorio, conversatorios, según el caso.	
Momento didáctico cuatro			
Aplicación y proyección del saber apropiado y de las competencias formadas			
6	Trabajo de aplicación de los saberes aprendidos	Experiencia que sirvió de punto de partida de ciclo en el mundo del conocimiento. Reconocimiento o evaluación de las competencias desarrolladas.	
7	Trabajo de generación de nuevos interrogantes, desafíos y problemas de conocimiento	Análisis de implicaciones de la aplicación de las teorías y conocimientos apropiados a la transformación de la realidad en lo particular y en lo global. Planteamiento de nuevos interrogantes desafíos y problemas de conocimiento.	

Fuente: elaboración propia a partir de la metodología planteada por Ramírez (2014).

Para los contextos de guerra, se elige el nivel que se quiere mostrar como referente de sentido; si es a nivel global o nacional, muchas veces las narraciones orales provienen de las noticias o publicaciones en las redes sociales; allí tiene lugar el momento uno, el trabajo

con el reconocimiento sensorial de la realidad por los educandos. El momento didáctico dos será el espacio para construir las preguntas que surgen, y corresponde a la transición entre la lectura perceptual y conceptual de la realidad. El docente estará en este punto para pasar al momento didáctico tres, con su experticia podrá guiar los temas que respondan a las preguntas, orientará los medios y recursos confiables para profundizar el tema. Finalmente, la propia reflexión llevará a ampliar los conocimientos que se tenían, a optar por un cambio de actitudes y tener una versión de la situación, que quizás lleve a plantearse nuevos interrogantes.

Aplicar esta herramienta en las aulas involucrando como referente de sentido el mundo en contexto de guerra, hará que los estudiantes estén más atentos a estos acontecimientos y expresen su empatía, solidaridad; analicen las situaciones, planteen posibles soluciones; manifiesten gratitud por estar amparados y lejos de enfrentar situaciones como la destrucción de la infraestructura educativa, sufrir lesiones y pérdida de vidas, verse forzado a desplazarse entre la zozobra y el miedo, aparición de traumas que afecten su capacidad de aprender y desarrollarse íntegramente en condiciones dignas. En el contexto colombiano también puede transversalizarse con la cátedra de la paz.

Transversalización con la Cátedra para la Paz

Esta herramienta pedagógica se puede transversalizar con la propuesta de Cátedra para la Paz de 2014, emitida a través de la Ley 1732, y reglamentada en el Decreto 1038 de 2015, donde se establece que los establecimientos educativos de preescolar, básica y media deberán incorporar la asignatura de Cátedra de la Paz dentro del plan de estudios a las siguientes áreas fundamentales: Ciencias sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia; Ciencias Naturales y Educación Ambiental o Educación Ética y en Valores Humanos. La estructura y contenido, indica las temáticas que se han de incorporar para el logro de los objetivos. Con esta iniciativa el Gobierno nacional pretende que la educación colombiana haga un aporte al tránsito hacia la paz, mediante la generación de espacios de convivencia, la búsqueda de concientizar a los estudiantes y comunidad educativa en general sobre la importancia de la reconstrucción de la nación, de conocer la historia y de proponer alternativas para la paz, la reconciliación y el perdón.

Al transformar la realidad social con prácticas educativas que promuevan una cultura de la paz, de la resolución pacífica de los conflictos y la convivencia escolar, se fortalecen los valores, principios y derechos humanos, y se retoma la memoria histórica del país, para estar atentos a las situaciones de violencia que afectan la convivencia ciudadana. Jhon Jairo Osorio advierte en su trabajo³⁴ que es importante tomar conciencia de que no hay que ser víctima para participar en la construcción de la memoria, y también plantea que en la superación de los conflictos para el caso de las instituciones educativas, su papel será la construcción y difusión de las memorias, y la preparación para el perdón y la reconciliación.

34 Jhon Jairo Osorio González, "La escuela en escenarios de conflicto: daños y desafíos". *Hallazgos* 13, n.º 26 (2016): 179-191. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2016.0026.07>

Conclusiones

Nuestros niños, niñas y adolescentes están creciendo en un mundo convulsionado por las guerras. Es imperativo darles herramientas durante su formación escolar para enfrentar las implicaciones que pueden tener en sus vidas, directa o indirectamente. Muchos sufren violencia en su cotidianidad y de allí extraen aprendizajes situados que requieren transformar en pensamiento crítico y complejo; por ejemplo, para reparar los daños y estudiar la posibilidad de no repetición. En el contexto educativo, esta mirada se extrapola al reconocimiento del drama de la guerra en el mundo, a partir de sus propias preguntas.

Los contextos de la guerra tienen un impacto devastador en el ámbito escolar y afectan significativamente a las comunidades. Aunque en la región se presentan otro tipo de violencias, es fundamental prepararse para analizar y afrontar el conflicto en las nuevas generaciones.

Se puede considerar que las consecuencias de la guerra, aunque esta no se viva directamente, atentan contra el derecho a la educación, pues no tendría que ser tema de estudio si pudiéramos ofrecerles un mundo en paz, donde existan oportunidades de reconfiguración. En un contexto de guerra se toman en cuenta las identidades de las personas que son parte de este, puesto que requieren que se reconozcan, se respeten, se valoren. Es esencial que los seres humanos, frente a personas vulnerables o que tengan amenazados sus derechos, estén dispuestos a mitigar la violencia reconociendo los derechos humanos y el privilegio del cuidado y la protección de la vida.

Los espacios para estas reflexiones se pueden dar en las aulas con el apoyo de herramientas pedagógicas que analicen en profundidad los temas de guerra y conflicto, y puedan movilizar el pensamiento y las acciones a favor del establecimiento de la anhelada paz. La herramienta pedagógica presenta momentos didácticos que llevan a sensibilizar a los niños, niñas y jóvenes de las instituciones educativas frente a la situación de guerras presentes en el mundo actual, y a generar desde su formación empatía y pensamiento crítico.

Declaraciones finales

Financiamiento

Sin financiación

Conflictos de intereses

La autora declara no tener conflicto de interés.



Implicaciones éticas

La autora declara que este artículo no tiene implicaciones éticas en el desarrollo, escritura o publicación.

Datos abiertos

El presente artículo no tiene datos publicados en otras bases de acceso abierto.

Referencias Bibliográficas

- Amnistía Internacional. *Crímenes de guerra*, 2022.
<https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/crimenes-de-guerra-todo-lo-que-debes-saber/>
- Arendt, Hannah. *Crisis de la república*. Editorial Trotta, 2015.
- Calderón, Paola Andrea y Patricia Bastidas Mora. "El derecho humano a la educación como camino hacia la democracia y hacia el fin de la guerra". *Revista Diálogo de Saberes*, n.º 43 (2015): 73-89. <https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.43.163>
- Castillejo Cambra, Emilio. "Memoria, historia y educación en torno a las zonas grises de los recuerdos sobre la Guerra Civil española y el franquismo". *Historia y Memoria de la Educación* 16 (2022): 637-669. <https://doi.org/10.5944/hme.16.2022.31517>
- Defensoría del Pueblo Colombia. *Alerta temprana sobre riesgos por confrontación*. 2025.
<https://www.defensoria.gov.co/-/la-defensoria-del-pueblo-emite-alerta-temprana-sobre-riesgos-por-la-confrontacion-armada-entre-grupos-disidentes-de-mordisco-y-calarca?redirect=%2Fen%2Fweb%2Fguest%2Fhome>
- Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores, 1965.
- González Marín, Yeraldine y Mauricio Mejía Manrique. "Conflicto armado y educación: una revisión usando Tree of Science". *Ciencia y Academia* 5, (2024): 151-166. <https://doi.org/10.21501/2744838X.4513>
- Gálvez, Marissa. "Infancias robadas. Maternidad y tráfico infantil en la narrativa salvadoreña y guatemalteca de la posguerra". *Connotas. Revista de Crítica y Teoría Literarias*, n.º 27 (2023): 3762. <https://doi.org/10.36798/critlit.v0i27.456>
- González Marín, Yeraldine y Mejía Manrique, Mauricio. "Conflicto armado y educación: una revisión usando Tree of Science". *Ciencia y Academia*, 5(2024), 151-166. <https://doi.org/10.21501/2744838X.4513>
- Hurtado, Mónica, Ángela Irazo Dosdad y Wilson Rodríguez. "Labor markets in contexts of war: recruitment and trafficking of child soldiers in Colombia». *Colombia Internacional*, n.º 114 (2023): 65-91. <https://doi.org/10.7440/colombiaint114.2023.03>
- Mendes, Vítor Hugo. "Ecología integral y pacto educativo global. La educación integral del papa Francisco". *Aula* 27 (2021): 343-355. <https://doi.org/10.14201/aula202127343355>
- Montiel, Suzi. "Narrativas de Crianças Pré-Escolares em Contexto de Guerra". *Revista Diálogo Educacional* 24, n.º 81 (2024). <https://doi.org/10.7213/1981-416X.24.081.DS11>
- Niemeyer, Beatrix. *El aprendizaje situado: una oportunidad para escapar del enfoque del déficit*. *Revista de Educación*, n.º 341 (2006): 99-122.

- Observatorio de Derechos Humanos y Conflictividades de INDEPAZ. *Masacres en Colombia durante 2020, 2021, 2022, 2023 y 2024*. INDEPAZ, 2024. <https://indepaz.org.co/informe-de-masacres-en-colombia-durante-el-2020-2021/comment-page-4/>
- OPS y OMS, *Prevención de la violencia*, s.f., <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia#:~:text=La%20violencia%20es%20el%20E2%80%9Cuso,muerte%2C%20privaci%C3%B3n%20o%20mal%20desarrollo>
- OPS y OMS, *Violencia contra las niñas y los niños*, 2020, <https://www.paho.org/es/temas/violencia-contra-ninas-ninos>
- Osorio González, Jhon Jairo. “La escuela en escenarios de conflicto: daños y desafíos”. *Hallazgos* 13, n.º 26 (2016): 179-191. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2016.0026.07>
- Paiva Goyburu, Dante Martín. “El derecho a la educación y los conflictos armados: cuando la violencia opaca la esperanza y el desarrollo”. *Ius et Veritas*, n.º 63 (2021): 167-78. <https://doi.org/10.18800/iusetveritas.202102.008>
- Pérez Salazar, Mauricio. “Reseña de “Development as freedom” de Amartya Sen”. *Revista de Economía Institucional* 2, n.º 2 (2000): 151-159. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41900208>
- Porras Vargas, Ivon Maritza. “Recursos para la intervención, una exploración de la violencia intrafamiliar de género en Colombia”. *RHELA* 27, n.º 45 (2023).
- Ramírez Castellanos, Ángel Ignacio. *Pedagogía y calidad educativa*. Ecoe Ediciones, 2014.
- Redacción El Tiempo. “Murca sana sus heridas de guerra con educación”. *El Tiempo*, 16 de sep., 2016. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/alfabetizacion-de-personas-mayores-48540>
- Roldán Farrés, Mónica. “Guerra y los desplazamientos forzosos a través de los álbumes ilustrados”. *Revista Internacional de Humanidades* 11, n.º 3 (2022): 1-12. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3837>
- Ruiz Herrero, Juan María. “Educación en tiempos de guerra: escuelas y facultades en el Beirut de la Guerra Civil (1984-1988)”. *Estudios de Asia y África* 48 n.º 1 (2013): 135-169. <https://doi.org/10.24201/eea.v48i1.2124>
- Sánchez, Reinel. *Una respuesta a la pregunta ¿Qué es la guerra? Aposto: Revista de Ciencias Sociales*, n.º 6 (2004).
- Sandoval, Luis Eduardo, Sandra Liliana Botón y María Irma Botero. “Educación, desigualdad, y desplazamiento forzado”. *Revista Facultad de Ciencias Económicas* 19, n.º 1 (2011): 91-111. <https://doi.org/10.18359/rfce.2262>
- Teige, Elisabeth y Kjersti Brathagen. “Education for International Understanding after WWII. An Education for Human Rights?”. *Revista História da Educação* 26, n.º e120215 (2022). <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/120215>
- Vatican News. El Papa: Necesitamos paz en este tiempo de guerra mundial. 2024. <https://www.vaticannews.va/es/papa/news/2024-05/el-papa-necesitamos-paz-en-este-tiempo-de-guerra-mundial.html>