

Jóvenes rurales de Pradera: Voces, desafíos y proyecto de vida en un contexto de postconflicto

Rural youth of Pradera: Voices, challenges and life projects in a post.conflict context

Marcela Benítez Mendivelso¹

Carlos Sánchez Jaramillo²

Dania Estefanía Rubio³

Universidad de San Buenaventura-Cali

1 2 4

Resumen:

Este estudio exploró cómo el contexto de postconflicto y las particularidades de las instituciones educativas rurales influyen en el proyecto de vida de estudiantes de básica secundaria y media en Pradera, Valle del Cauca. Municipio, marcado por la presencia de grupos armados ilegales y el desplazamiento forzado. A través de estudio transversal descriptivo con un enfoque mixto que combinó encuestas y entrevistas semiestructuradas se analizaron los datos de 114 participantes, incluyendo

estudiantes, padres, docentes, directivos docentes e instancias del gobierno municipales. Los resultados revelaron que los jóvenes afectados por el conflicto armado presentan mayores dificultades para la construcción de proyectos de vida a largo plazo y menor confianza en sus capacidades. Además, se identificó una estrecha relación entre las expectativas familiares y el aprendizaje de los estudiantes. En conclusión, es fundamental fortalecer el acompañamiento socioemocional de los estudiantes, promover espacios de

diálogo y participación, y articular las acciones de la comunidad educativa con las políticas públicas municipales para favorecer el desarrollo de proyectos de vida significativos. Se recomienda, además, la formación de docentes en competencias socioemocionales y la creación de redes de apoyo comunitario para fortalecer la resiliencia de los jóvenes. Este estudio contribuye a comprender la compleja interrelación entre el conflicto, la educación y los proyectos de vida de los jóvenes en contextos de postconflicto en Colombia.

Palabras clave: Particularidades, expectativas, capacidades, postconflicto, proyecto de vida, resiliencia.

1. Universidad de San Buenaventura-Cali, Colombia mbenitezmendivelso@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7928-7539>. El artículo presenta componentes trabajados en el proyecto “Cambios de percepción del conflicto armado de estudiantes de la zona rural de Pradera, Valle del Cauca a partir de la evolución de sus proyectos de vida”, elaborado en el marco del Programa Orquídeas mujeres para la ciencia agentes de paz del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, convocatoria 935, Contrato 277-2023.¹

2. Universidad de San Buenaventura-Cali, Colombia casanchezj@usbcali.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1711-0068>

3. Universidad de San Buenaventura-Cali, Colombia daniatkm05@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-3490-3511>

Abstract

This study explored how the post-conflict context and the particularities of rural educational institutions influence the life projects of secondary school students in Pradera, Valle del Cauca, Colombia, a municipality marked by the presence

of illegal armed groups and forced displacement. Through a descriptive cross-sectional study with a mixed-methods approach, combining surveys and semi-structured interviews, data from 114 participants were analyzed, including students, parents, teachers, school administrators, and municipal government officials. The results revealed that young people affected by the armed conflict face greater difficulties in building long-term life projects and have lower self-confidence. Additionally, a strong relationship was identified between parental expectations and students' academic achievement. In conclusion, it is essential to strengthen socioemotional support for students, promote spaces for dialogue and participation, and articulate the actions of the educational community with municipal public policies to foster the development of meaningful life projects. Furthermore, it is recommended to train teachers in socioemotional competencies and create community support networks to strengthen the resilience of young people. This study contributes to understanding the complex interplay between conflict, education, and the life projects of young people in post-conflict contexts in Colombia.

Keywords: Particularities, expectations, capacities, post-conflict, life project, resilience.

Introducción

El conflicto armado colombiano ha impacto a las zonas rurales del país, especialmente en las zonas rurales. Pradera, un municipio del Valle del Cauca, ha sido profundamente marcado por el conflicto armado colombiano, con una alta incidencia de pobreza y desigualdad. La violencia ha permeado el tejido social, afectando la cotidianidad de sus habitantes, especialmente de los jóvenes. Las escuelas, como espacios de aprendizaje y socialización, no han sido ajenas a esta realidad, y los estudiantes han visto interrumpidos sus procesos educativos y la formulación de sus proyectos de vida (Peltier & Szwarcberg 2019). Su posición geográfica, en

una región estratégica para el cultivo de caña de azúcar y con presencia de grupos armados ilegales, la ha convertido en un escenario de conflicto durante décadas. Esta situación ha generado una serie de desafíos para sus habitantes, en particular para los jóvenes, quienes han visto limitadas sus oportunidades de desarrollo (Torrado, 2003). Este estudio se centra en comprender cómo la experiencia del conflicto armado ha moldeado los proyectos de vida de los jóvenes estudiantes de Pradera (Urrea, 2018).

El municipio está implementando acciones para fortalecer la democracia, promover la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo sostenible, en línea con el Acuerdo de Paz. La comunidad educativa rural, especialmente afectada por el conflicto armado, ha sufrido las consecuencias de la violencia de manera indirecta (Álzate et al., 2018). Los jóvenes y estudiantes rurales, en particular, han visto limitadas sus oportunidades y han enfrentado dificultades para construir proyectos de vida sólidos debido a los impactos del conflicto (Herrera & Lozano, 2019). Esta investigación se centra en comprender cómo estas experiencias han moldeado sus aspiraciones y planes a futuro.

El municipio de Pradera ha establecido como prioridad en su plan de desarrollo 2024-2027 mejorar la calidad educativa y reducir la deserción escolar. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, el sistema educativo en las zonas rurales, especialmente afectadas por el conflicto armado, enfrenta múltiples desafíos. La mayoría de los estudiantes se concentran en los estratos socioeconómicos más bajos, lo que limita sus oportunidades y dificulta la construcción de proyectos de vida a largo plazo. Esta situación, agravada por los impactos del conflicto, ha generado una brecha educativa y ha limitado las aspiraciones de muchos jóvenes, especialmente en las zonas rurales.

Las Instituciones Educativas Rurales (IER) son espacios fundamentales para las comunidades campesinas, sirviendo como centros de encuentro y fortalecimiento de sus dinámicas sociales y culturales. Sin embargo, la presencia de actores armados en estas instituciones ha generado un clima de violencia y miedo, afectando profundamente la vida de los estudiantes. La exposición a hechos violentos, amenazas y reclutamiento forzado ha minado la confianza de los jóvenes, limitado sus oportunidades educativas y obstaculizado la construcción de proyectos de vida a largo plazo (Jauregui, 2017).

Investigaciones previas han demostrado que las escuelas pueden ser espacios clave para la construcción de paz y la transformación social (Montaño, 2015; Fornaris, 2019). En contextos afectados por el conflicto armado, como Pradera, las instituciones educativas pueden desempeñar un papel fundamental en la promoción de la convivencia, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de proyectos de vida positivos para los estudiantes. A través de la formación en ciudadanía y la implementación de programas de educación para la paz, es posible desarrollar habilidades sociales, fortalecer la participación democrática y fomentar actitudes de respeto y tolerancia (Rivas et al., 2019; Rincón, 2021). La educación es una herramienta fundamental para la construcción de paz y en ese contexto las instituciones educativas son ecosistemas de aprendizaje que tienen grandes posibilidades para modelar lo que se quiere de una sociedad (Benítez, 2023). Al fomentar la convivencia, el respeto por la diversidad y la resolución pacífica de conflictos, las escuelas pueden contribuir a prevenir la violencia y proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Además, la educación puede ayudar a generar confianza y credibilidad en las comunidades afectadas por el conflicto, promoviendo la reconciliación y la construcción de un futuro más justo y equitativo (Cánchala & Rosales, 2016; Rincón,

2021; Acosta & Arias, 2020). La educación, en este sentido, se convierte en una herramienta poderosa para superar las divisiones y construir un futuro más justo y equitativo para todos. Sin embargo, para que esto sea posible, es necesario abordar los desafíos que enfrentan las escuelas en contextos de postconflicto, como la falta de recursos, la violencia escolar y la desconfianza entre los miembros de la comunidad.

Las investigaciones sobre la percepción del conflicto armado en contextos escolares revelan que los estudiantes que han vivido en escenarios de violencia tienden a normalizar la violencia y a desarrollar una cosmovisión marcada por el miedo, la desconfianza y la inseguridad (Arias, 2020; Lizarralde, 2012). Estas percepciones, a su vez, influyen en la construcción de proyectos de vida y dificultan la construcción de paz en las escuelas (Bustelo, 2016). En Pradera, es probable que los estudiantes hayan internalizado estas narrativas de violencia, afectando su autoestima, motivación y posibilidad para establecer relaciones saludables. Así mismo, los silencios, a menudo interpretados como complicidad, indiferencia o miedo, también son una forma de comunicar el impacto del conflicto armado en las comunidades escolares (Le Breton, 2006). En contextos como Pradera, donde la violencia ha sido una constante, los estudiantes pueden experimentar dificultades para expresar sus emociones y experiencias, su autoconcepto, autodeterminación se afecta al igual que la motivación y posibilidad para formular proyectos de vida. Como víctimas indirectas del conflicto, los jóvenes pueden internalizar narrativas de violencia y desarrollar mecanismos de defensa que dificultan su participación activa en la construcción de paz, estas experiencias, sumadas a la falta de oportunidades y recursos, pueden generar un ciclo de violencia que perpetúa las desigualdades.

La construcción de proyectos de vida es un proceso fundamental para el desarrollo

personal y profesional de los jóvenes. Estudios previos han demostrado que factores como la autoestima, la motivación, el reconocimiento del contexto y la planeación son clave para el éxito de estos proyectos (Lomelí et al., 2016; Rivera, 2019). Sin embargo, la realidad social y económica en la que viven los jóvenes puede influir significativamente en sus aspiraciones y oportunidades. En contextos como Pradera, donde los efectos del conflicto armado y las desigualdades sociales son aún evidentes, es probable que los estudiantes enfrenten mayores desafíos para construir proyectos de vida a largo plazo. A pesar de que muchos jóvenes muestran interés por el emprendimiento y la innovación, factores como la falta de oportunidades y la baja autoestima pueden limitar sus posibilidades de éxito (Rivera, 2019). Estudios previos han destacado la relevancia del proyecto de vida en la formación integral de los estudiantes, subrayando cómo factores personales, sociales y contextuales influyen en su construcción (Pardo et al., 2023). En contextos como Pradera, donde los jóvenes enfrentan desafíos socioeconómicos y las secuelas del conflicto armado, la elaboración y realización de un proyecto de vida se vuelve aún más compleja. Factores como la falta de oportunidades, la inseguridad y la violencia pueden limitar las aspiraciones y las posibilidades de los estudiantes, dificultando la construcción de un futuro prometedor. Este estudio busca comprender cómo los jóvenes de Pradera construyen sus proyectos de vida y qué factores facilitan o dificultan este proceso.

En este contexto, el presente estudio se llevó a cabo gracias al apoyo financiero del programa Orquídeas de Min ciencias, convocatoria 935, contrato 277-2023 con la Universidad San Buenaventura-Cali, y propone analizar cómo la experiencia del conflicto armado, marcada por el desplazamiento, la violencia y la estigmatización, ha moldeado los proyectos de vida de los estudiantes de básica secundaria y media en dos instituciones educativas rurales de Pradera.

Específicamente, se busca comprender cómo las particularidades del contexto, como la falta de oportunidades económicas y la presencia de grupos armados, así como las expectativas familiares y las capacidades individuales, influyen en la construcción de sus proyectos de vida. Además, se explorará cómo la percepción del conflicto, incluyendo el miedo, la desconfianza y la esperanza, ha moldeado sus aspiraciones y motivaciones. Al responder a esta pregunta, se espera contribuir al conocimiento sobre las necesidades y desafíos de los jóvenes en contextos de postconflicto que contribuyan a la formulación de estrategias educativas que promuevan su bienestar y desarrollo.

Metodología

La investigación adoptó un diseño de corte transversal descriptivo y un enfoque mixto, el estudio se desarrolló con estudiantes de básica secundaria y media de dos instituciones educativas rurales del municipio de Pradera en el Valle del Cauca, utilizando para la recolección de los datos un muestreo estratégico, no probabilístico por conveniencia (Creswell & Creswell, 2017; Sampieri, 2018), por lo cual la información recolectada no es susceptible de comparaciones con unidades muestrales de otro tipo y los resultados de la caracterización no son extrapolables a la población general.

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de cuatro instrumentos elaborados, piloteados y validados por expertos. El objetivo principal en la elaboración y aplicación de los instrumentos fue el reconocimiento del contexto, particularidades y expectativas que viven los diferentes estamentos de la comunidad educativa, así como las capacidades, potencialidades y retos que identifican a los integrantes que participan de la investigación.

El análisis de los datos recopilados se llevó a cabo utilizando el software R, y los resultados se presentaron mediante estadísticas descriptivas.

Estos resultados se dividieron en tres fases: en la primera fase se realizó un análisis demográfico que incluyen los rasgos individuales del hogar y su correlación con las actividades académicas; en la segunda fase se describió el contexto, las particularidades y expectativas de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, así como las capacidades, potencialidades y retos de los participantes en la investigación; finalmente, en la tercera fase se describió la percepción del conflicto armado y su correlación con el proyecto de vida.

La intervención se llevó a cabo durante el primer semestre del año 2024, los cuatro (4) instrumentos se aplicaron de forma presencial e impresa a 126 integrantes de la comunidad educativa de las instituciones rurales Antonio Nariño y Mercedes Abrego y se realizó entrevista semiestructurada a 7 representantes de las mismas comunidades. Los instrumentos utilizados para la intervención incluían el consentimiento informado por tratarse de menores de edad en su gran mayoría y previo se explicó el objetivo de la investigación.

Tabla 1

Población y Muestra

Tipo de población	Número de participantes
Estudiantes	114
Padres de Familia	10
Docentes	6
Rectores	2
Entidades Gubernamentales	1

Fuente: Elaboración propia

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron elaborados para esta investigación, se sometieron a validación por juicio de expertos quienes brindaron conceptos y recomendaciones, se ajustaron y pilotearon en

una muestra de 256 estudiantes, en el núcleo educativo Néstor Alfredo Díaz de la vereda Tunal Alto de la localidad veinte de Sumapaz y en el colegio Misael Pastrana Borrero de la ciudad de Bogotá.

El Instrumento de Identificación de Rasgos Individuales y del Hogar consta de 21 preguntas

con dos categorías e indagan sobre las características generales y particulares de la muestra con relación al hogar, colegio, entorno y su relación con sus aprendizajes, emociones y proyecto de vida. En la tabla número 2 se describe el mismo.

Tabla 2

Instrumento de Identificación de Rasgos Individuales y del Hogar

Categoría	Preguntas	Descripción de la categoría
Rasgos individuales y del hogar	1-15	Rasgos de personalidad, emociones y relación en el hogar.
Relación individuo-colegio	16-21	Acompañamiento escolar y elementos que inciden en el aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia

El siguiente instrumento pretendió indagar por las Capacidades, potencialidades, Expectativas y Retos de los estudiantes de la muestra. Las categorías se presentan en la tabla 3.

Tabla 3

Instrumento para Identificar, Capacidades, Potencialidades, Expectativas y Retos

Categoría	Preguntas	Descripción de la categoría
Capacidades	1-10	Habilidades presentes en el grupo de estudiantes.
Potencialidades	11-20	Indaga por aquello que los impulsa a mejorar y que les permitirá para plantear de forma clara sus objetivos y alcanzar sus metas.
Expectativas	21-30	Metas que se han planteado para su futuro, teniendo en cuenta su contexto social
Retos	31-40	Las situaciones que han experimentado los estudiantes que les representa un obstáculo y la forma como estos encuentran soluciones.

Fuente: Elaboración propia

La tabla número 4 presenta el instrumento que consta de 46 afirmaciones y cinco opciones en escala Likert. En términos de rigor académico el nivel de fiabilidad, obteniendo un valor en el Alfa de Cronbach de 0,89.

Tabla 4

Habilidades para un Proyecto de Vida

Categoría	preguntas	Descripción de la categoría
Autoestima	1-16	Indaga sobre autoconocimiento, auto percepción, propósito de vida y recursos de afrontamiento.
Motivación	17-31	Reconocimiento de estímulos externos e internos del estudiante frente a diferentes situaciones.
Planeación	32-39	Indaga sobre la disposición para organizar sus objetivos y metas.
Gestión de recursos	40-46	Indaga sobre las capacidades emocionales que le permiten gestionar el recurso humano y económico.

Fuente: Elaboración propia

La tabla número 5 presenta el instrumento consta de 12 afirmaciones y cinco opciones en escala Likert, tiene como propósito identificar la percepción acerca del conflicto que tiene los estudiantes de básica secundaria y media de estos colegios ubicados en zonas de influencia directa de grupos armados al margen de la ley. En términos de rigor académico el nivel de fiabilidad, obteniendo un valor en el Alfa de Cronbach de 0,87.

Tabla 5

Instrumento de Percepción del Conflicto Armado

1 3 0

Categoría	Preguntas	Descripción de la categoría
Actitud personal frente al conflicto	1-6	La percepción individual que se tiene sobre los sucesos ocurridos en medio del conflicto, su disposición mental y emocional.
Impacto social	7-12	El efecto y las secuelas sociales, económicas, convivenciales y emocionales, producidos por el conflicto armado.

Fuente: Elaboración propia

Análisis de Resultados

Este estudio tuvo como objetivo analizar el contexto, las expectativas, capacidades, potencialidades y retos relacionados con los proyectos de vida de 114 participantes. Para ello, se aplicaron instrumentos de recolección de datos de manera presencial que posteriormente,

se organizaron y limpiaron en Excel, luego se realizó un análisis estadístico más profundo utilizando el software R. Se establecieron correlaciones entre variables y se construyeron modelos lineales generalizados. Paralelamente, se cruzó la información cuantitativa con la información obtenida en las entrevistas, complementando la comprensión de los datos

cuantitativos al proporcionar una visión más profunda de las experiencias y perspectivas de los participantes.

Reconocimiento del Contexto y Particularidades de la Comunidad Educativa

Los resultados presentados en la Figura 1 evidencian una sólida correlación entre las variables estudiadas, respaldada por valores de p estadísticamente significativos. En particular, se observa que se correlacionan las dificultades en las relaciones familiares y el estrés asociado a ellas y la disminución de la permanencia escolar y con el bajo del rendimiento académico de los estudiantes, es importante resaltar el apoyo de las familia con el fin de obtener mejores resultados académicos en los estudiantes, lo cual concuerda con investigaciones previas sobre las relaciones familiares y el impacto en el rendimiento académico (Duarte & Soto, 2024). En este sentido, la Secretaria de Educación Municipal [SEM] plantea "... El reto más grande que tenemos ahora es emplear estrategias para disminuir la deserción escolar y el tema del abandono del campo, porque el campo se está quedando solo, por el tema que las nuevas generaciones ya no quieren trabajar en el campo, están migrando y se quieren ir para el pueblo y otras ciudades..." Además, estos factores comprometen la capacidad de los estudiantes para construir proyectos de vida a largo plazo, limitando así sus oportunidades futuras, al respecto la [SEM] expone"... el tema es complejo aquí en términos de educación, los jóvenes no tienen oportunidad, aquí no hay oferta educativa de nivel superior, es muy limitada, solo hay una carrera que es administración pública y el SENA con algunos técnicos..."

Las relaciones interpersonales, especialmente las establecidas con los compañeros desempeñan un papel fundamental en el bienestar de los estudiantes afectados por el conflicto armado, el proceso de adaptación al entorno social y emocional de un joven y su

familia que ha vivido la guerra puede resultar muy difícil (Charry, 2016). En el presente estudio se observa como los conflictos con pares, a menudo agravados por problemas familiares, generan sentimientos de rabia, tristeza, ira, miedo y tristeza impactando las relaciones interpersonales, afectando el aprendizaje, y limitando las oportunidades en su proyecto de vida, sus decisiones, actitudes y normas sociales sin ser nombrados claramente (Villa., et al., 2019), al respecto [D01] expresó "..., ellos tienen un problema grande de emoción ... les afectan los problemas de la casa, los de la comunidad, los del conflicto armado y los que tienen entre ellos...el problema es afectivo..." y [D02] comentó "...es un factor común, siempre es la parte emocional..." Lo anterior, sugiere la importancia de abordar las consecuencias emocionales del conflicto y fomentar la reconciliación en la comunidad educativa afectada. Las relaciones humanas prevalecen entre dos o más personas y estas ocurren a lo largo de la vida, la forma cómo se den moldean la personalidad (Ramírez & Tesén, 2022).

A pesar del creciente papel de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la sociedad contemporánea, los resultados de este estudio sugieren que el acceso a estas tecnologías y el apoyo de los hermanos no son factores determinantes en la construcción de los proyectos de vida de los estudiantes en el contexto analizado. Sin embargo se resalta que las TIC sirven para mejorar la comprensión de la organización social y para elaborar prospectivas para la construcción de futuro (Maldonado et al., 2021).

Figura 1

Reconocimiento del contexto y Particularidades

	PERMANENCIA EN EL COLEGIO	APRENDIZAJE	EXPERIENCIAS COTIDIANAS	DESMORABILES	ACCESO A MEDIOS DIGITALES	PROBLEMAS EN EL HOGAR	RELACIONES CON HERMANOS	INTERACCION EN REDES SOCIALES	PROYECTO DE VIDA	PROBLEMAS EN EL COLEGIO	RESULTADOS ACADÉMICOS	EMOCIÓN DE IRA	EMOCIÓN DE MIEDO	AISLADO	CONFLICTO EN EL SECTOR
PROBLEMAS EN EL HOGAR	0,0071	0,0049	0,6176	0,4985	1,0000	0,8031	0,9965	0,6671	0,0291	0,1083	0,1345	0,2240	0,3356	0,0443	
PROYECTO DE VIDA	0,2529	0,2026	0,0072	0,7931	0,2124	0,7910	0,9210	1,0000	0,0011	0,5771	0,3828	0,7893	0,7153	0,0067	
RELACIONES CON SUS COMPAÑEROS	0,1923	0,6895	0,1803	0,6928	0,0074	0,0083	0,9933	0,4869	0,1420	0,8872	0,0026	0,9238	0,4018	0,0918	
PROBLEMAS EN EL COLEGIO	0,2325	0,4821	0,0488	0,1294	0,0492	0,7424	0,9910	0,0013	1,0000	0,0306	0,5228	0,1976	0,9526	0,0129	
RESULTADOS ACADÉMICOS	0,6973	0,2080	0,5465	0,1542	0,2576	0,5792	0,7430	0,2909	0,0095	1,0000	0,0092	0,3845	0,2900	0,0585	
SENTIMIENTOS DE TRISTEZA	0,9026	0,0639	0,5005	0,1496	0,3615	0,4973	0,2240	0,9021	0,4537	0,4042	0,3877	0,6093	0,9457	0,3517	
CONFLICTO EN EL SECTOR	0,0625	0,0070	0,0134	0,0050	0,0074	0,0305	0,0037	0,0030	0,0076	0,0058	0,0096	0,0155	0,0015	1,0000	
	Valores p (Cuanto más bajos, mayor relación entre las variables)														
	Claves de correlaciones: Inexistente Baja Media Alta Superior														

Fuente: Elaboración propia

El contexto sociopolítico del posconflicto es posible la disminución de los niveles de calidad de vida, ruptura de las redes sociales y afectivas, la modificación de los roles familiares y el desarraigo cultural (Cuadris & Barrios, 2018). También, la presencia de conflictos armados en la región tiene una correlación significativa en el aprendizaje, en la interacción en redes sociales, los resultados académicos y en la construcción de proyectos de vida. La presencia del conflicto puede desmotivar a las personas a seguir adelante con sus proyectos personales y profesionales. La sensación de inseguridad y la percepción de falta de protección por parte de las instituciones pueden llevar a una pérdida de confianza en la comunidad educativa y en el sistema, produce aislamiento y desconexión (Charry, 2016).

La mayoría de los habitantes de los corregimientos rurales se ven obligadas a abandonar o reestructurar su proyecto de vida, lo que genera el desequilibrio físico, emocional

y económico, limitación de oportunidades, desesperanza, desigualdad y vulnerabilidad. La exposición a la violencia, la escasez de recursos y la inestabilidad social limitan el acceso a oportunidades educativas de calidad, deterioran las relaciones familiares y fomentan sentimientos de aislamiento, tristeza y miedo. Estos son efectos que tienen un impacto negativo en elementos emocionales, cognitivos y sociales, y, se reflejan en las actividades individuales, familiares y comunitarias (Ayala et al., 2020).

Expectativas de los estudiantes de la Zona Rural de Pradera.

La elección de una carrera es un proceso complejo que se ve influenciado por múltiples factores, como los intereses personales, las habilidades, los valores, las expectativas familiares y las oportunidades educativas disponibles. La falta de orientación vocacional adecuada, sumado a las presiones sociales y las

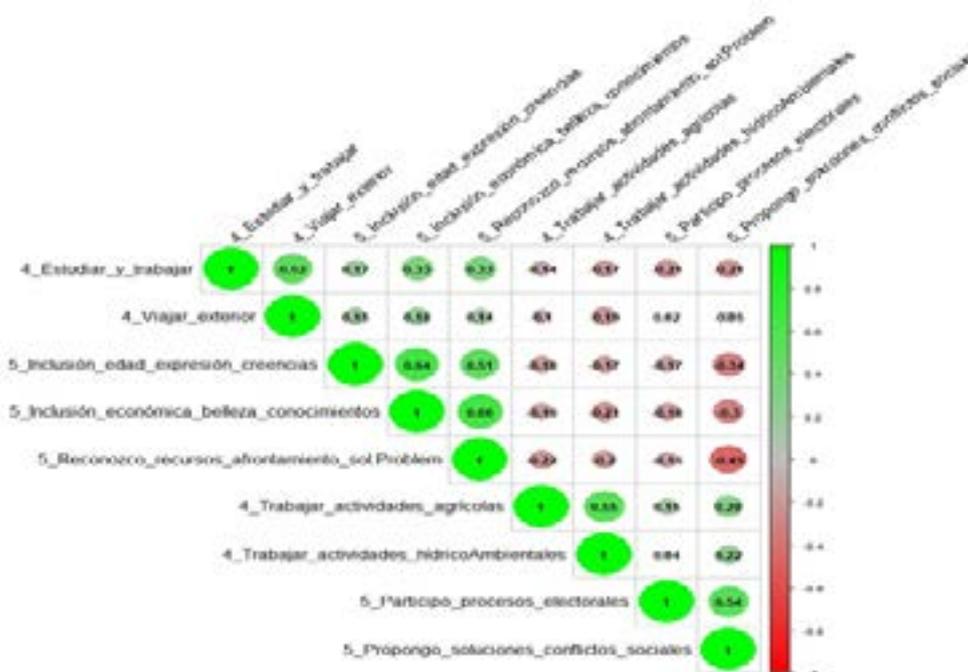
limitaciones económicas, puede dificultar que los adolescentes tomen decisiones informadas sobre su futuro profesional. Una elección vocacional acertada es fundamental para alcanzar la satisfacción personal y profesional, y para contribuir al desarrollo de la sociedad

Al indagar por sus expectativas, capacidades, potencialidades y retos, se estableció un diagrama de correlaciones que se presenta en la figura 2, en esta los valores positivos, resaltados en verde corresponde a una correlación positiva, por ejemplo, existe una correlación positiva muy fuerte entre estudiar y trabajar y viajar al exterior así lo narró [EAN01] "...Voy a viajar a España y listo primero es priorizar exactamente las acciones, es decir, priorizar comprar dólares y tener una buena salud mental por el momento que estoy haciendo estoy trabajando estoy ahorrando estoy haciendo papeleo para pasaporte poder viajar e informarme para como poder conseguir trabajando allá y toda la situación de los papeles..." así mismo el estudiar y trabajar y reconocer los recursos con los que

cuenta para afrontar las situaciones difíciles al respecto dijo [EAN02] "...recursos son para mi serian como herramientas como la fortaleza, la motivación siempre hay en nuestro camino algo que nos motiva y nos fortalece a seguir adelante eso puede ser cualquier acción, como mirar a mi alrededor y ver qué tipo de personas hay y así mismo tomo ese ejemplo y saco lo mejor de ellas para crecer...", son dos mundos posibles para ellos: trabajar y estudiar o viajar y trabajar en el exterior (Maca et al., 2023). También, se observa un relación positiva entre viajar al exterior y sentirse incluido sin importar los estándares de belleza, la situación económica y creencias religiosas, y el hecho de trabajar en actividades agrícolas e hídrico ambientales, se resalta la relación favorable entre participar en procesos electorales y proponer solución a los conflictos sociales de la comunidad, se infiere que pensar en lo social como parte de su aprendizaje es una posibilidad para mejorar sus logros y proponer soluciones a los conflictos que hoy los afecta como la situación ambiental y agrícola de la zona (Chell & Athayde, 2019).

Figura 2

Expectativas, Capacidades, potencialidades y retos



Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, los valores negativos y resaltados en rojo, corresponde a correlaciones negativas, por ejemplo, entre: Estudiar y trabajar y realizar actividades agrícolas, hídricas, participar en procesos electorales y proponer soluciones a los conflictos de la comunidad, en este caso se evidencia que un grupo de jóvenes tiene la intención de realizar actividades fuera del entorno del campo, es visible la expectativa de los estudiantes con relación a salir de su comunidad y buscar oportunidades educativas y profesionales en áreas metropolitanas (Haller y Monk, 1992), es un tema a resolver por parte de las comunidades rurales si se tiene en cuenta que el mayor activo de una comunidad rural es su juventud.

Otras correlaciones que no son tan significativas frente a sus expectativas fueron estudiar en el SENA, estudiar en una universidad y trabajar como independiente al parecer no son tan llamativas por la economía local y el deseo de ser dependientes y buscar una estabilidad laboral (Rivera, 2019), y, lo que menos les gustaría hacer es cuidar adultos mayores.

Capacidades y Potencialidades de los estudiantes de la zona rural de Pradera

Las potencialidades de los jóvenes no son solo académicas también se observa una sensibilidad humana, pero con grandes inseguridades personales y temores que hacen difícil recoger información más allá de los instrumentos. Las capacidades de los estudiantes están asociadas a todas aquellas habilidades que van adquiriendo en su proceso escolar: en clase e interacción con sus compañeros y docentes. El solo hecho de estar vinculados a las actividades escolares de emprendimiento escolar les brinda habilidades de planeación y gestión así como de motivación, disposición y liderazgo útiles para su proyecto de vida (Arias, 2023).

Se observa que tienen talento, pero hay precaución al expresarlo, hay desconfianza a las instancias e intervenciones del estado. En la figura 3 se muestra el nivel en las habilidades para construir un proyecto de vida en el grupo de estudiantes de básica secundaria y media. Se observó que del total de los estudiantes en el nivel inferior no hay estudiantes, al indagar al respecto se resalta que los estudiantes tienen asignatura de emprendimiento que trabaja sobre proyecto de vida, así lo manifestó el rector [RMA01] "... Bueno, la sociedad actual requiere trabajo fuerte en proyecto de vida, los estudiantes tienen que saber para dónde van y qué van a hacer..." en el nivel bajo se encontró el 3.7% que corresponden a los estudiantes de grados sexto y séptimo al respecto la docente de emprendimiento comentó [DAN01] "... Acá iniciamos las clases de emprendimiento en sexto y poco a poco ellos van escribiendo sobre el proyecto de vida..." el 28,7% de los estudiantes están en nivel medio, ellos corresponden a los grados octavo y noveno, el 57,41% corresponde a estudiantes de grado décimo, se resalta que son los más enfocados en su proyecto de vida, al respecto la rectora comentó [RAN01] "... Pues acá trabajamos mucho el proyecto de vida en los estudiantes de media, a mi modo de ver sirve porque favorece, favorece la vida, favorece, digamos, sabes lo que vas a hacer y cómo también aprovechar las oportunidades de tu vida, favorece ver las oportunidades que están en el medio...". En los resultados llama la atención el caso de estudiantes de grado once con un porcentaje del 10,19% en el nivel superior con relación a sus habilidades para tener éxito en su proyecto de vida.

Figura 3

Habilidades para un proyecto de vida

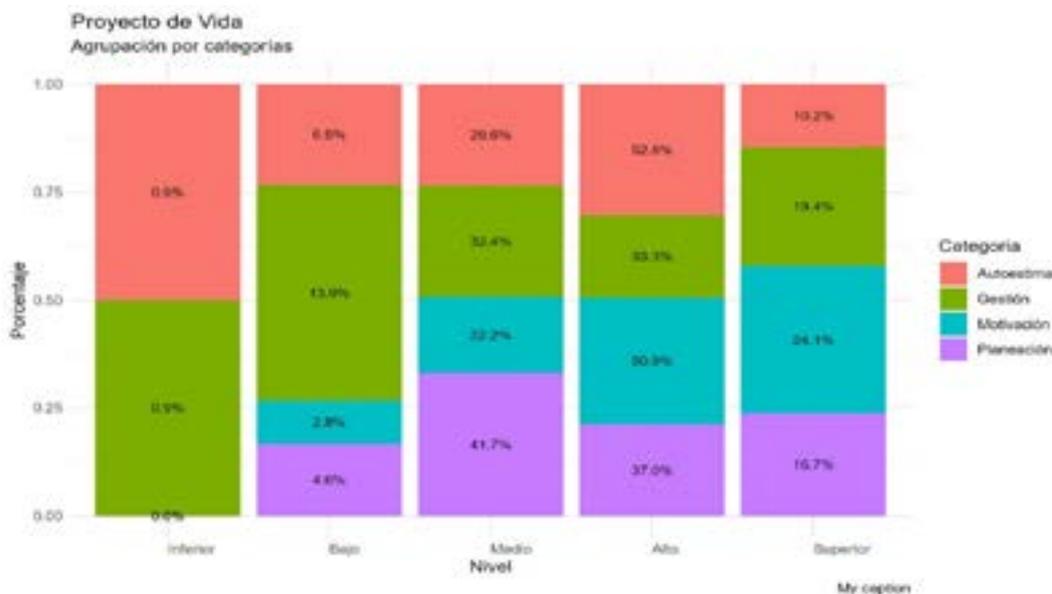


Fuente: Elaboración propia

Con respecto a lo encontrado en cada una de las habilidades (categorías) necesarias para construir y tener éxito en un proyecto de vida, la figura 4 presenta el nivel en el que se encuentran los estudiantes. Se observa, en el eje horizontal los niveles distribuidos en inferior, básico, medio, alto y superior en una distribución de quintiles y en el eje vertical el porcentaje expresado en decimales para cada uno de niveles con relación a cada una de las habilidades.

Se evidencia que la habilidad de autoestima no se encontró estudiantes en el nivel inferior, en el bajo sólo el 2,8% en el medio el 22,2%, en el nivel alto el 50,9% y en el superior el 24,1%, al igual que la habilidad de planeación no tiene estudiantes en el nivel inferior y el porcentaje más alto está en el nivel medio y alto siendo sólo el 16% en nivel superior. La figura sugiere la importancia de trabajar en fortalecer cada una de las habilidades en especial las relacionadas con autoestima, gestión y planeación.

Figura 4
Categorías para un proyecto de vida



Fuente: Elaboración propia

Retos en su proyecto de vida

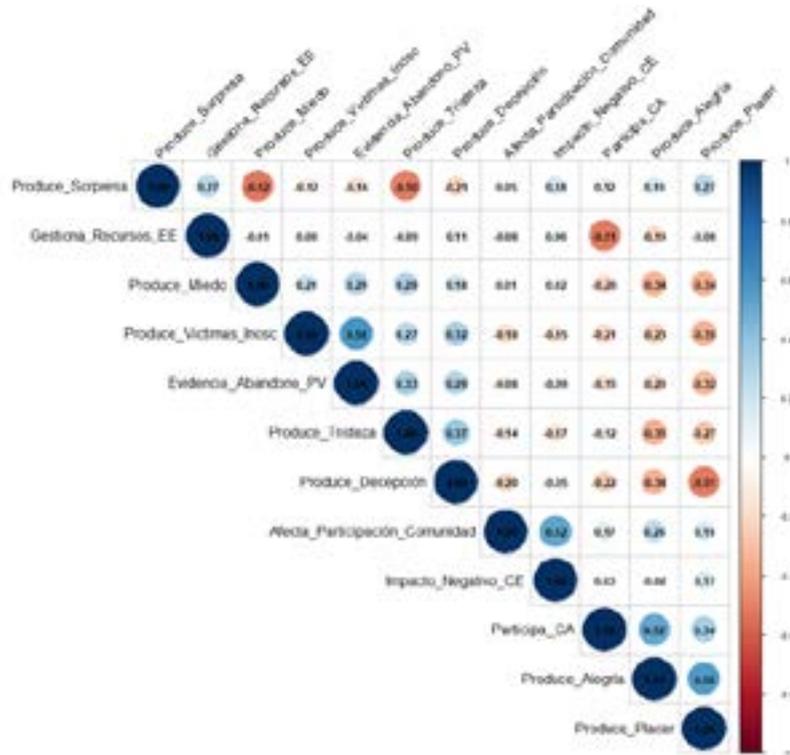
La comprensión del entorno en el que viven los diferentes estamentos de la comunidad educativa rural del municipio de Pradera permite reconocer factores que inciden en la vida cotidiana, las experiencias y las perspectivas de las personas y reconocer los obstáculos y oportunidades que se presentan para alcanzar sus metas. Las condiciones de la comunidad y el contexto de conflicto y posconflicto interactúan con la imaginación, proyección e ilusiones de los estudiantes a medida que realizan sus aspiraciones, al revisar las expectativas una es viajar al exterior y esto implica que las comunidades rurales se ven privadas de ese gran talento y vitalidad que contribuyen al desarrollo de la comunidad rural y a un futuro deseable para estas comunidades (Haller y Monk, 1992).

En la figura 5 se presenta el diagrama de correlaciones entre las variables valoradas en el instrumento de percepción del conflicto armado. Los valores positivos evidencian una correlación directamente proporcional entre las

variables, mientras que los valores negativos una correlación inversamente proporcional entre las variables. Se evidencia que para un grupo de jóvenes el conflicto armado produce víctimas inocentes, decepción en sus habitantes, tristeza, miedo y en contraste para otros produce sorpresa, placer y alegría. Al observar las correlaciones existentes se observa que la sorpresa está relacionada con el miedo, tristeza y decepción. La oportuna gestión de los recursos se ve afectada por la afectación de la participación de la comunidad, el miedo es debido a las víctimas inocentes y al abandono a los proyectos de vida, la decepción de los jóvenes está relacionada con la afectación fuerte a la participación de la comunidad. Lo anterior, se convierte en los retos más grandes para los estudiantes y para la comunidad educativa, el vencer los obstáculos derivados de la incidencia del conflicto armado.

Figura 5

Percepción del Conflicto Armado



Conclusiones

Los resultados de este estudio ponen de manifiesto la compleja realidad que enfrentan los jóvenes rurales en contextos postconflicto. La aspiración de los jóvenes a emigrar, aunque comprensible dadas las condiciones adversas, plantea un desafío crucial para el desarrollo de las comunidades rurales. Es fundamental diseñar estrategias que permitan aprovechar el potencial de los jóvenes y fomentar su arraigo a las comunidades, al tiempo que se les brindan las herramientas necesarias para alcanzar sus aspiraciones profesionales. Esto implica fortalecer los sistemas educativos, promover el desarrollo local y generar oportunidades laborales en el ámbito rural con el fin de contribuir al desarrollo de un futuro deseable y sostenible a largo plazo para estas comunidades (Murry et al., 2009). Si bien, es probable que

las expectativas de los docentes sean que los estudiantes preferirían vivir en otro lugar y buscar su desarrollo profesional fuera de Pradera al igual que la de los padres, los jóvenes están pensando en su probable movilidad por otros países.

Por otra parte, es visible una compleja interacción entre las aspiraciones individuales de los jóvenes rurales, las expectativas de su entorno social y las oportunidades que ofrece el contexto local. Si bien los jóvenes muestran un creciente interés por diversificar sus opciones profesionales, la persistencia de modelos productivos tradicionales y las limitaciones estructurales dificultan la concreción de sus proyectos de vida. Es fundamental diseñar políticas públicas y programas educativos que promuevan la orientación vocacional, el desarrollo de habilidades para el siglo XXI y el

emprendimiento juvenil, con el fin de brindar a los jóvenes rurales las herramientas necesarias para construir un futuro más promisorio.

También, se pone de manifiesto la necesidad de adoptar un enfoque integral para abordar los desafíos que enfrentan los jóvenes rurales. Es fundamental combinar estrategias que promuevan el desarrollo local, el fortalecimiento de los sistemas educativos y la generación de oportunidades laborales en las zonas rurales, con políticas que faciliten la movilidad geográfica de aquellos jóvenes que decidan buscar un futuro fuera de sus comunidades de origen. Al hacerlo, se podrá contribuir a reducir las desigualdades, fomentar la inclusión social y construir un futuro más justo y equitativo para todos.

Por otro lado, se revela una brecha generacional en cuanto a las percepciones sobre el futuro de las comunidades rurales. Si bien las comunidades depositan grandes expectativas en los jóvenes, estos últimos muestran una menor disposición a involucrarse en actividades tradicionales asociadas a las actividades agropecuarias y ambientales. Para superar esta brecha, es necesario construir puentes entre las generaciones, fomentando el diálogo y la participación de los jóvenes en la toma de decisiones. Asimismo, es fundamental invertir en la educación rural, ofreciendo programas que combinen conocimientos teóricos y prácticos, y que permitan a los jóvenes desarrollar habilidades emprendedoras y un sentido de pertenencia a sus comunidades.

De los resultados anteriores se observa revelan la necesidad de empoderar a los jóvenes y fomentar su participación activa en la construcción de sus comunidades. Al brindarles espacios seguros para expresarse, tomar decisiones y liderar proyectos. Se sugiere que las instituciones educativas, las organizaciones comunitarias y el gobierno municipal trabajen de manera conjunta para diseñar programas y políticas que promuevan la participación

juvenil, el desarrollo de habilidades para la vida y la construcción de un futuro más sostenible y equitativo (Arrunátegui & Durand, 2019).

Por último, se resalta el papel de la educación para fortalecer las habilidades socioemocionales de los jóvenes, promoviendo la resiliencia, el liderazgo y la participación activa. Al hacerlo, se apoya a las nuevas generaciones para enfrentar los desafíos del futuro y construir comunidades más justas, equitativas y sostenibles.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, S., & Arias, J. E. (2020). Capacidades estatales: un análisis para la construcción de Estado y paz en Florida y Pradera (Valle). *Estudios Socio-Jurídicos*, 22(2), 179-208.
- Alzate, M., Rico, D., Maza, M., & Sabucedo, J. M. (2018). Dimensiones socioemocional e instrumental de la reconciliación social en el conflicto armado colombiano. *Revista de Estudios Sociales*, (66), 81-91.
- Arias Cupa FSC, S. (2023). Capital social y desarrollo de capacidades en jóvenes universitarios de origen rural. *Equidad y Desarrollo*, 1(42), 4.
- Arias, D. H. (2020). El conflicto armado colombiano visto por los escolares. *Clio & Asociados*.
- Arrunátegui Muro, C. J., & Durand Silva, T. G. (2019). Programa de fortalecimiento de capacidades ciudadanas para incrementar la participación de los jóvenes del distrito de Ferreñafe-Lambayeque. Universidad César Vallejo
- Ayala-García, E. T., Hernández-Suárez, C. A., & Ayala-Santos, R. (2020). El papel de la arquitectura ante los problemas de calidad de vida de la

población víctima del conflicto armado colombiano. *Encuentros*, 18(01).

- Benítez, M. (2023). Evolución del modelo mental en electrostática como resultado de la interacción con un ecosistema de aprendizaje. [Tesis de doctorado]. Universidad de San Buenaventura Cali.
- Bustelo, M. G. (2016). El verdadero fin del conflicto armado: Jóvenes vulnerables, educación rural y construcción de la paz en Colombia. Norwegian Centre for Conflict Resolution, Norwegian Refugee Council.
- Canchala, A. P., & Rosales, M. C. (2016). Pedagogía para la paz desde las aulas de clases. *Nuevo Derecho*, 12(18), 3.
- Charry, L. (2016). Impactos psicológicos y psicosociales en víctimas sobrevivientes de masacre selectiva en el marco del conflicto Suroccidente Colombiano en el año 2011. *Antistio: Revista del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses de Colombia*, 3(2), 53-62.
- Chell, E., & Athayde, R. (2009). *The identification and measurement of innovative characteristics of young people: Development of the youth innovation skills measurement tool*. NESTA.
- Colectivas Sobre el Conflicto Armado y sus Actores Como Barrera para la Construcción de la Paz y la Reconciliación en Ciudadanos de Medellín. *El Ágora USB*, 35 - 63.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Cudris-Torres, L., & Barrios-Núñez, Á. (2018). Malestar psicológico en víctimas del conflicto armado. *CS*, (26), 75-90.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S201103242018000300075&script=sci_arttext
- Duarte, G. J. A., & Soto, E. E. O. (2024). La Familia y su Impacto en el Rendimiento Académico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 4104-4118. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10823
- Fornaris, Z. E. P. (2019). Conflicto y paz: Miradas inaplazables desde la escuela. *Eirene estudios de paz y conflictos*, 2(3), 27-42.
- Haller, E. J., & Monk, D. H. (1992). Youth migration from rural areas. In *Who pays for student diversity? Population yearbook of the American education finance association* (pp. 48-70). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 365 479)
- Herrera Fuerte, A. M., & Lozano Zapata, L. S. (2019). Estrategias de Afrontamiento y construcción de proyecto de vida en víctimas del conflicto Armado en Edades de 18 a 28 años Residentes en el Municipio de Palocabildo-Tolima. *Revista Kavilando*, 11(1), 89-104.
- Jauregui, L. (2017). Modelo de gestión territorial para la convivencia, los derechos humanos y la paz, pradera valle del cauca (Archivo Electrónico). Universidad Francisco de Paula Santander.
- Le Breton, D. (2006). *El silencio* (pp. 135-182). Madrid: Sequitur.

- Lizarralde, M. E. (2012). La escuela y la guerra, las memorias entre el miedo y el silencio. *Praxis Pedagógica*, 12(13), 90-103.
- Lomelí, A. M., Valenzuela, J. R., & López, M. G. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 56-77.
- Maca-Urbano, D. Y., Satizabal-Reyes, M., & Unás-Camelo, V. (2023). Lo mejor de dos mundos: expectativas de jóvenes universitarios (as) frente al trabajo. *Encuentros*, 21(02-Julio-dic.), 1-14.
- Maldonado, L.F., Benítez, M., y Rengifo, L.J. (2021). Integración de Tecnología Digital en Ecosistemas de Aprendizaje: Enfoque desde la Cognición Incorporada. En: Rubio, G.A. -Editor- (2021): Formación y Mentalidad Técnica. Editorial Aula de Humanidades. Bogotá, D.C. pp 49-76. <https://editorialhumanidades.com/producto/formacion-y-mentalidad-tecnica/>
- Montaño, E. (2015). Retos y desafíos de la escuela para la construcción de una cultura de paz: experiencias pedagógicas significativas en contextos de violencia Valle del Cauca-Colombia. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Emontano>
- Murry, V. M., Berkel, C., Brody, G. H., Miller, S. J., & Chen, Y.-f. (2009). Linking parental socialization to interpersonal protective processes, academic self-presentation, and expectations among rural African American youth. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 15(1), 1-10. <https://doi.org/10.1037/a0013180>
- Otero Bahamón, S. (2006). Emociones y movimientos sociales: algunas claves útiles para estudiar el conflicto armado. *Colombia internacional*, (63), 174-187.
- Pardo Jimenez, M, Madroñero Calpa, D y Rojas Rodríguez, M. (2023). Proyecto de vida y conflicto armado en niños y niñas. Corporación Universitaria Iberoamericana - Repositorio de Trabajos de Grado.
- Peltier-Bonneau, L., & Szwarcberg, M. (2019). Transformación de las emociones en las víctimas del conflicto armado para la reconciliación en Colombia. *Desafíos*, 31(2), 197-229.
- Ramírez, J. N., & Tesén, J. (2022). Las Relaciones Interpersonales y la Calidad Educativa. *Tecno Humanismo.*, 17-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8356012>
- Rincón, F. H. (2021). Educación: medio reparador de víctimas y victimarios del conflicto armado colombiano. *Educación y Educadores*, 24(1), 91-109.
- Rivas, A., Véliz, M., & Pérez, N. (2019). La Cátedra de Paz y Educación para la Paz: de la institucionalidad al aula de clase. *Revista Conrado*, 15(69), 242-248. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Rivera Chacón, R. (2019). Particularidades del espíritu emprendedor en los jóvenes de la ciudad de Tarija. *Revista Investigación y Negocios*, 12(20), 115-158.

- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Torrado, A. A. (2003). Las secuelas emocionales del conflicto armado para una política pública de paz. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (31).
- Urrea C. (2018). Capacidades estatales como perspectiva de análisis de política pública: programas de Desarrollo con Enfoque Territorial-PDET Florida y Pradera Valle del Cauca. [Tesis maestría]. Universidad del Valle. <http://hdl.handle.net/10893/14708>
- Villa, J. D., Rúa, S., Serna, N., Barrera, D., & Estrada, C. E. (2019). Orientaciones Emocionales