

**Tejiendo memoria y resistencia: Educación comunitaria intercultural en la  
reconstrucción de vida con víctimas de Minas Antipersonal en el Chocó**

Diana Carovith Guerrero Mosquera

Director de tesis

Tatiana Pulido Moreno

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)

Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU)

Maestría en Educación Intercultural

2026

## **Dedicatoria**

A mi familia, por su apoyo incondicional, su paciencia y su constante motivación a lo largo de este proceso. Su confianza ha sido un pilar fundamental para culminar esta etapa académica.

De manera especial, dedico esta investigación a las víctimas de minas antipersonal de los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó, quienes, con su fortaleza, dignidad y capacidad de resistencia, inspiran profundamente este trabajo. Sus experiencias de vida, marcadas por el dolor, pero también por la esperanza, representan un testimonio vivo de resiliencia y de reconstrucción del tejido social.

### **Agradecimiento**

Expreso mi más profundo agradecimiento a las víctimas de minas antipersonal de los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó, quienes, desde su generosidad, confianza y disposición, hicieron posible el desarrollo de esta investigación. Sus experiencias, saberes y reflexiones constituyen el eje central de este trabajo y representan un valioso aporte para la comprensión de los procesos de resiliencia y reconstrucción del tejido social en contextos de conflicto.

A cada una de las personas que participaron en este proceso, por compartir sus historias de vida, sus aprendizajes y su compromiso con la transformación de sus comunidades. Su palabra no solo enriqueció esta investigación, sino que reafirma el valor de la educación comunitaria como herramienta de dignificación, prevención y construcción de paz.

A mi asesora, por su orientación académica, sus aportes críticos y su acompañamiento permanente, los cuales fueron fundamentales para el desarrollo y fortalecimiento de este trabajo. Finalmente, a mi familia, por su apoyo constante, su comprensión y su aliento en cada etapa de este proceso, siendo un soporte esencial para alcanzar esta meta.

## Tabla de Contenido

Introducción.....	14
Justificación.....	17
Antecedentes.....	19
Aportes desde Investigaciones Internacionales.....	23
Antecedentes Nacionales: Avances y Tensiones en la Construcción de Educación Intercultural.....	24
Aportes desde Investigaciones Locales en el Chocó .....	25
Vacíos Identificados y Pertinencia del Presente Estudio.....	26
Descripción del Problema.....	28
Pregunta Investigativa.....	32
Objetivos.....	33
Objetivo General.....	33
Objetivos Específicos .....	33
Marco Conceptual o Teórico .....	34
Educación Comunitaria con Enfoque Intercultural.....	34
Prácticas Educativas Comunitarias.....	37
Participación Comunitaria.....	38
Resiliencia Comunitaria desde una Perspectiva Intercultural .....	40
Identidad Étnica.....	42

Memoria Colectiva .....	44
Reconstrucción del Tejido Social.....	45
Acción Colectiva en Contextos de Conflicto y Posconflicto.....	47
Educación Comunitaria para la Reconstrucción del Tejido Social.....	48
Herramienta Pedagógica Comunitaria (Cartilla).....	49
Marco Normativo .....	52
Normatividad Internacional.....	52
Normatividad Nacional.....	53
Normatividad Territorial.....	54
Marco Contextual Geográfico e Institucional .....	55
Contexto Geográfico.....	55
Contexto Sociocultural .....	57
Contexto Institucional.....	60
Metodología.....	63
Paradigma: Sociocrítico.....	63
Enfoque: Cualitativo .....	64
Tipo de Investigación: Investigación Acción Participativa.....	65
Estrategia Pedagógica Derivada del Proceso Investigativo.....	66
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información .....	67
Técnica: Historia de Vida.....	67

Técnica: Talleres de memoria y Diálogo Intercultural (Animación Sociocultural) ...	68
Técnica: Grupos Focales .....	68
Observación Participante .....	69
Población y Muestra .....	69
Población.....	69
Muestra.....	70
Consideraciones Éticas .....	72
Resultados Obtenidos.....	74
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información: Historia de Vida.....	75
Objetivo .....	75
Aplicación .....	75
Participantes .....	76
Procedimiento .....	76
Resultado Preliminar de la Técnica .....	76
Consideraciones Metodológicas desde la Perspectiva Intercultural.....	77
Tiempo del Trabajo de Campo y Procedimiento .....	78
Técnicas e instrumentos de recolección de información: Taller de memoria y diálogo intercultural .....	79
Técnica: Taller participativo .....	79
Objetivo .....	79

Aplicación .....	79
Participantes .....	80
Procedimiento .....	80
Momentos del taller .....	80
Consideraciones metodológicas desde la perspectiva intercultural .....	84
Técnica: Grupo Focal.....	84
Objetivo .....	84
Participantes .....	85
Resultados principales.....	85
Análisis y Discusión.....	87
Conclusiones.....	92
Referencias Bibliográficas.....	97
Apéndices .....	102

**Lista de Tablas**

**Tabla 1** *Revisión estado del arte* .....21

**Tabla 2** *Matriz de categorías de análisis* .....71

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>Historia de vida. Entrevista a víctima por Mina Antipersonal</i> .....	77
<b>Figura 2</b> <i>Taller de memoria y diálogo intercultural _Ritual de apertura</i> .....	81
<b>Figura 3</b> <i>Taller de memoria y diálogo intercultural _Línea de vida comunitaria</i> .....	82
<b>Figura 4</b> <i>Taller memoria _Reconocimiento de saberes</i> .....	83
<b>Figura 5</b> <i>Taller de memoria y diálogo _compromiso comunitario</i> .....	83
<b>Figura 6</b> <i>Grupo focal</i> .....	86

## Lista de Apéndices

<b>Apéndice A</b> <i>Guía de Historia de Vida</i> .....	103
<b>Apéndice B</b> <i>Guía de Taller de Memoria y Diálogo Intercultural</i> .....	104
<b>Apéndice C</b> <i>Guía de Grupo Focal</i> .....	105
<b>Apéndice D</b> <i>Transcripción Historia de Vida RMB</i> .....	106
<b>Apéndice E</b> <i>Transcripción Historia de Vida LVM</i> .....	107
<b>Apéndice F</b> <i>Transcripción Historia de Vida JAP</i> .....	108
<b>Apéndice G</b> <i>Transcripción Historia de Vida DPP</i> .....	109
<b>Apéndice H</b> <i>Transcripción Historia de Vida REG</i> .....	110
<b>Apéndice I</b> <i>Transcripción taller de memoria y diálogo</i> .....	111
<b>Apéndice J</b> <i>Grupo focal 1</i> .....	112
<b>Apéndice K</b> <i>Grupo focal 2</i> .....	113
<b>Apéndice L</b> <i>Validación Instrumentos Experto</i> .....	114
<b>Apéndice M</b> <i>Matriz triangulación resultados</i> .....	115
<b>Apéndice N</b> <i>Propuesta Pedagógica Comunitaria</i> .....	116

## Resumen

El presente trabajo de grado analiza cómo la educación comunitaria con enfoque intercultural contribuye al fortalecimiento de los procesos de resiliencia y a la reconstrucción del tejido social en comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal (MAP) y municiones sin explotar (MUSE) en zonas rurales dispersas de los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó, en el departamento del Chocó. Desde un enfoque cualitativo con perspectiva sociocrítica y de investigación-acción participativa, el estudio se centra en comprender las prácticas educativas comunitarias mediante las cuales las comunidades resignifican las experiencias de violencia y fortalecen capacidades colectivas para sostener la vida, la identidad cultural y la organización social. La investigación se orienta desde un enfoque intercultural y de acción sin daño, empleando técnicas como entrevistas semiestructuradas, talleres de memoria, grupos focales y observación participante. Los hallazgos evidencian que la educación comunitaria, sustentada en la oralidad, la memoria colectiva, la espiritualidad y las prácticas culturales propias, constituye un eje fundamental en la construcción de resiliencia comunitaria, al promover procesos de sanación, reafirmación identitaria y fortalecimiento de vínculos sociales. Asimismo, se identifica que estas prácticas educativas contribuyen de manera significativa a la reconstrucción del tejido social y a la generación de dinámicas de convivencia y paz territorial. Como resultado, se propone una cartilla pedagógica comunitaria con enfoque intercultural, orientada a fortalecer procesos de resiliencia y organización social desde los saberes locales. Este estudio aporta a la comprensión del papel transformador de la educación comunitaria en contextos de conflicto y posconflicto, así como a la formulación de estrategias educativas pertinentes para comunidades étnicas en Colombia.

***Palabras claves:*** Educación Comunitaria, Interculturalidad, Resiliencia Comunitaria, Tejido Social, Minas Antipersonal, Comunidades Afrodescendientes e Indígenas, Chocó.

### **Abstract**

This thesis analyzes how community-based education with an intercultural approach contributes to strengthening resilience processes and rebuilding the social fabric in Afro-descendant and Indigenous communities affected by antipersonnel mines (APMs) and unexploded ordnance (UXO) in dispersed rural areas of the municipalities of Istmina, Tadó, and Medio Baudó, in the department of Chocó. From a qualitative approach with a socio-critical and participatory action research perspective, the study focuses on understanding community-based educational practices through which communities reframe their experiences of violence and strengthen collective capacities to sustain life, cultural identity, and social organization. The research is guided by an intercultural and do-no-harm approach, employing techniques such as semi-structured interviews, memory workshops, focus groups, and participant observation. The findings demonstrate that community-based education, grounded in oral tradition, collective memory, spirituality, and local cultural practices, is a fundamental pillar in building community resilience by promoting healing processes, identity reaffirmation, and the strengthening of social bonds. Furthermore, these educational practices are identified as contributing significantly to the reconstruction of the social fabric and the generation of dynamics of coexistence and territorial peace. As a result, a community-based educational guide with an intercultural approach is proposed, aimed at strengthening resilience processes and social organization based on local knowledge. This study contributes to the understanding of the transformative role of community education in conflict and post-conflict contexts, as well as to the formulation of relevant educational strategies for ethnic communities in Colombia.

**Keywords:** *Community Education, Interculturality, Community Resilience, Social Fabric, Antipersonnel Mines, Afro-Colombian and Indigenous Communities, Chocó.*

## Introducción

La presente investigación se desarrolla en el contexto de la presencia de minas antipersonal (MAP), municiones sin explosionar (MUSE) y trampas explosivas (TE) en comunidades afrodescendientes e indígenas del departamento del Chocó, uno de los territorios históricamente atravesados por el conflicto armado en Colombia. Si bien estos artefactos configuran un hecho victimizante que ha marcado la vida de las personas y comunidades, el interés central de este estudio no se orienta a profundizar en sus afectaciones, sino a comprender cómo, a partir de estas experiencias, emergen procesos comunitarios que posibilitan la reconstrucción de la vida social.

En este sentido, la investigación centra su mirada en la educación comunitaria con perspectiva intercultural como un escenario desde el cual las comunidades generan respuestas propias frente a dichas realidades. Más allá de una visión institucional o formal de la educación, se reconoce que en los territorios existen prácticas educativas situadas que se construyen desde la oralidad, la memoria, la espiritualidad, las prácticas culturales y las formas organizativas propias de los pueblos afrodescendientes e indígenas.

Desde esta perspectiva, la resiliencia se comprende como un proceso colectivo que no solo implica afrontar la adversidad, sino reconstruir sentidos, fortalecer vínculos comunitarios y reafirmar la identidad cultural. En este proceso, la educación comunitaria intercultural se configura como un medio fundamental para resignificar las experiencias vividas, promover el diálogo entre saberes, fortalecer el sentido de pertenencia y generar aprendizajes orientados al cuidado de la vida y del territorio.

Así, el estudio se orienta a comprender cómo, a partir de prácticas educativas comunitarias, las víctimas de minas antipersonal logran generar procesos de resiliencia,

reconstruir tejido social y consolidar formas de organización y participación en sus territorios. En lugar de situar a las comunidades únicamente como sujetos afectados, la investigación las reconoce como agentes activos que producen conocimiento, desarrollan estrategias pedagógicas propias y lideran procesos de transformación social.

La investigación se desarrolla en los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó, territorios caracterizados por su alta ruralidad, diversidad étnica y profundas relaciones entre cultura, territorio y educación. Desde un enfoque sociocrítico y de investigación-acción participativa, se privilegia la voz de las comunidades y su papel en la construcción de respuestas colectivas frente a las condiciones de violencia y exclusión.

A lo largo del documento se presenta, en primer lugar, la justificación del estudio, en la cual se argumenta la relevancia de analizar la educación comunitaria intercultural como eje de los procesos de resiliencia. Posteriormente, se desarrollan los antecedentes y el estado del arte, que permiten ubicar la investigación en el campo de la educación intercultural, la memoria y la resiliencia en contextos de conflicto.

Seguidamente, se plantea el problema de investigación, enfatizando la necesidad de comprender las dinámicas educativas comunitarias que emergen en los territorios como respuesta al hecho victimizante. A partir de ello, se formulan la pregunta y los objetivos, orientados a analizar cómo la educación comunitaria contribuye a la resiliencia y a la reconstrucción del tejido social.

El marco teórico desarrolla las categorías centrales del estudio educación comunitaria, interculturalidad y resiliencia junto con sus subcategorías, mientras que el marco normativo y contextual presenta los fundamentos jurídicos y territoriales que sustentan la investigación.

La metodología se fundamenta en un enfoque cualitativo con perspectiva participativa, integrando técnicas como entrevistas semiestructuradas, talleres de memoria, grupos focales y observación participante. Los resultados se analizan mediante un proceso de triangulación que articula los hallazgos empíricos con los referentes teóricos y normativos.

La educación comunitaria con enfoque intercultural no solo acompaña los procesos de resiliencia, sino que constituye un eje fundamental para la reconstrucción del tejido social, la reafirmación identitaria y la generación de respuestas colectivas desde los territorios en comunidades afrodescendientes e indígenas del Chocó.

## **Justificación**

Esta propuesta investigativa nace por la necesidad de comprender y visibilizar el papel de la educación comunitaria con perspectiva intercultural como un proceso fundamental en la construcción de resiliencia en comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en el departamento del Chocó.

Si bien existe una amplia producción académica y técnica centrada en los impactos humanitarios del conflicto armado y de los artefactos explosivos, estos enfoques han privilegiado el análisis del daño, la victimización y las respuestas institucionales, dejando en un segundo plano las dinámicas comunitarias que emergen desde los territorios como formas de afrontamiento, reconstrucción y transformación social. En este sentido, la investigación responde a un vacío epistemológico al situar la mirada en las prácticas educativas propias que desarrollan las comunidades y en su capacidad para generar procesos de resiliencia desde sus saberes, experiencias y formas organizativas.

Desde el punto de vista social, el estudio es relevante porque reconoce a las comunidades afrodescendientes e indígenas no solo como sujetos afectados por el conflicto, sino como actores colectivos capaces de construir respuestas pedagógicas, simbólicas y organizativas frente a las condiciones de violencia y exclusión. La educación comunitaria, en este contexto, se configura como un espacio de encuentro, diálogo y acción que fortalece el tejido social, promueve el liderazgo, facilita la transmisión de saberes y contribuye al cuidado de la vida y del territorio.

En el ámbito académico, la investigación aporta a los campos de la educación intercultural, la educación comunitaria y los estudios sobre resiliencia, al proponer una lectura

articulada entre estas categorías desde un enfoque sociocrítico y situado. Asimismo, contribuye a ampliar la comprensión de la educación más allá de los escenarios formales, reconociendo su carácter cultural, colectivo y territorial, especialmente en contextos rurales dispersos donde las prácticas educativas emergen desde la vida comunitaria.

Desde una perspectiva metodológica, el estudio adquiere valor al desarrollarse bajo un enfoque de investigación-acción participativa, que permite no solo la producción de conocimiento, sino también el fortalecimiento de procesos comunitarios durante el desarrollo de la investigación. Esto implica que las comunidades no son objeto de estudio, sino participantes activos en la construcción de los hallazgos, lo cual refuerza la pertinencia, legitimidad y utilidad social del conocimiento generado.

De igual manera, la investigación tiene una relevancia práctica, en tanto sus resultados se orientan a la construcción de una herramienta pedagógica (cartilla) que recoge saberes, experiencias y aprendizajes comunitarios, contribuyendo a fortalecer procesos de educación en el riesgo, memoria colectiva y resiliencia en los territorios. Esta apuesta busca trascender el ámbito académico y generar un aporte concreto para las comunidades participantes y otros contextos con características similares.

La investigación se sustenta en la importancia de reconocer la interculturalidad como un enfoque clave para la comprensión de los procesos educativos en contextos étnicamente diversos. En este sentido, la educación comunitaria intercultural no solo permite el diálogo entre saberes, sino que también fortalece la identidad, la autonomía y las formas propias de vida de las comunidades, constituyéndose en un eje central para la construcción de resiliencia y la reconstrucción del tejido social en escenarios atravesados por el conflicto armado.

## Antecedentes

El estado del arte presentado se construyó a partir de la revisión sistemática de doce (12) investigaciones académicas, principalmente tesis de maestría y doctorado, desarrolladas entre 2019 y 2025, localizadas en repositorios universitarios nacionales e internacionales como la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de los Andes, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Externado de Colombia, UNAD, FLACSO Andes, CLACSO, Universidad Autónoma Metropolitana (México) y repositorios latinoamericanos de acceso abierto. Estos trabajos fueron seleccionados por su pertinencia temática en relación con memoria histórica, educación comunitaria, educación intercultural, etnoeducación, resiliencia social y contextos de conflicto armado, así como por su enfoque cualitativo y crítico, coherente con el paradigma de la presente investigación.

En el ámbito local y nacional, investigaciones como la de Ríos García (2020) en el Resguardo Embera Katío Tanela (Chocó) y Rojas Palacios (2022) evidencian que la memoria histórica, cuando se articula a procesos educativos comunitarios, se constituye en una herramienta clave para la reconstrucción identitaria, la territorialidad y la resiliencia colectiva en comunidades afectadas por el conflicto armado. De manera complementaria, estudios sobre etnoeducación y educación intercultural, como los desarrollados por Muñoz Pabón (2022) y Rivas Hinestroza (2023), muestran las tensiones existentes entre los modelos educativos propios de pueblos indígenas y afrodescendientes y el sistema escolar centralizado, destacando la necesidad de enfoques pedagógicos contextualizados que reconozcan los saberes propios, la memoria y las experiencias históricas de violencia como elementos formativos centrales.

Por su parte, los antecedentes internacionales y regionales aportan una mirada comparada y teórica que fortalece la comprensión del problema de investigación. Trabajos como los de Quintero Rivera (2020), Torres Buelvas y Vargas Ubaté (2022), así como las investigaciones desarrolladas en el marco de FLACSO y CLACSO, coinciden en señalar que la educación popular, la pedagogía de la memoria y las metodologías participativas tienen un alto potencial transformador en contextos de violencia estructural y posconflicto. No obstante, aunque algunos estudios abordan la problemática de las minas antipersonal y municiones sin explotar desde perspectivas de política pública, control territorial o educación en el riesgo (Cristancho Villamizar, 2025; Vargas Montes, 2020; Macías Tolosa, 2021), se identifica un vacío investigativo en la articulación directa entre educación comunitaria intercultural, resiliencia social y víctimas de MAP y MUSE, especialmente en territorios rurales étnicos como el departamento del Chocó. Este vacío refuerza la pertinencia y originalidad del presente estudio, que busca integrar estos campos desde una perspectiva situada, participativa y culturalmente pertinente.

**Tabla 1**

Revisión estado del arte.

Revisión Estado del Arte				
Contexto	Año de Publicación	Autor	Título	Descripción
In ternacional – Latinoamé rica	2025	Autor/a (2025)	Confrontación de memorias políticas sobre la guerra en Colombia (1978-2002)	Investigación cualitativa orientada al análisis histórico y político de discursos, entrevistas y documentos de archivo. Analiza las disputas de memoria sobre la guerra en Colombia y su incidencia en escenarios educativos y políticos.
In ternacional – América Latina / Colombia	2022	Buelvas Vargas (2022)	Torres y Ubaté The memory of the victims of the conflict as a tool for the development of a peace professorship in multicampus higher education contexts in Colombia	Investigación cualitativa; análisis curricular y participativo con víctimas, docentes y estudiantes; propuesta de diseño curricular y análisis de contenido. Estudia cómo la experiencia de las víctimas del conflicto armado colombiano puede ser incorporada pedagógicamente en una “cátedra de paz” dentro de la educación superior, para promover la transformación social.
In ternacional – Latinoamé rica / CLACSO	2022	IEP y CLACSO (2022)	La memoria histórica: camino de reconocimiento de la alteridad en el conflicto armado colombiano	Enfoque cualitativo-político; análisis de contenido de narrativas de memoria, entrevistas con actores educativos; análisis hermenéutico de memoria, identidad y reconocimiento. Trabajo de investigación educativa sobre cómo la memoria histórica puede utilizarse en entornos pedagógicos para promover el reconocimiento del “otro” (alteridad), especialmente en poblaciones afectadas por el conflicto armado.
In ternacional – América Latina	2020	Quintero y Rivera (2020)	Educación popular y resistencia comunitaria en contextos de violencia estructural	Estudia la educación popular como herramienta de resistencia, organización comunitaria y reconstrucción social en contextos de violencia prolongada en América Latina.
N acional – Colombia	2025	Cristancho Villamizar (2025)	Educación en el riesgo de minas antipersonal: prevención y	Analiza la educación en el riesgo de minas (ERM) como estrategia de prevención y protección de derechos humanos

			garantía de derechos humanos en Norte de Santander.	en comunidades afectadas por MAP y MUSE. Destaca el papel de los procesos educativos comunitarios y la articulación interinstitucional.
Nacional – Colombia	2023	Rivas Hinestroza (2023)	Implementación crítica de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en escenarios escolares afro	Tesis de maestría. Estudio cualitativo; estudio de caso; entrevistas, revisión documental y triangulación teórica. Analiza cómo la educación intercultural y la memoria histórica fortalecen identidad y resistencia en comunidades afro.
Nacional – Colombia	2022	Rojas Palacios (2022).	Memoria histórica y educación en contextos de conflicto armado colombiano	Analiza la memoria histórica como estrategia pedagógica para la reconstrucción del tejido social y la formación ciudadana en comunidades afectadas por la violencia.
Nacional – Colombia	2022	Muñoz Pabón (2022)	Calidad e implementación de la etnoeducación indígena en contextos rurales	Investigación cualitativa; análisis de políticas, entrevistas y revisión documental; análisis socio-crítico. Evidencia tensiones entre educación propia y sistema escolar centralizado en territorios indígenas.
Nacional – Colombia	2021	Macías Tolosa (2021)	Minas antipersonal y control territorial en el conflicto armado colombiano	Aborda el uso de minas antipersonal como estrategia de control territorial y analiza sus impactos sociales, económicos y culturales en comunidades rurales afectadas por el conflicto armado.
Nacional – Colombia	2020	Vargas Montes (2020)	Análisis de la política sobre erradicación de minas antipersonal en Colombia desde la perspectiva neoinstitucional	Examina la política pública de acción contra minas en Colombia, evidenciando debilidades en la coordinación institucional y brechas entre la normativa y las realidades territoriales.
Nacional – Colombia	2019	Díaz Torres (2019)	Prácticas pedagógicas en zonas rurales afectadas por el conflicto armado	Investigación cualitativa; entrevistas, grupos focales y análisis temático. Analiza cómo docentes transforman sus prácticas para acompañar emocionalmente a estudiantes víctimas de la violencia.
Local – Chocó	2020	Ríos García (2020)	La construcción de memoria a través de las rutas de reparación	Estudio cualitativo que analiza la construcción de memoria histórica en el Resguardo Tanela (Ungía, Chocó) como mecanismo de visibilización de hechos victimales

---

colectiva: del Resguardo Embera Katío Tanela	y fortalecimiento identitario de los pueblos indígenas afectados por el conflicto, evidenciando la memoria como herramienta de resiliencia comunitaria.
---	---

---

Nota. Tabla del estado del arte, elaboración propia a través de investigaciones bibliográficas.

### **Aportes desde Investigaciones Internacionales**

En el escenario internacional, particularmente en América Latina, las investigaciones desarrolladas entre 2020 y 2025 han profundizado de manera significativa en el papel de la memoria histórica como eje para la comprensión del conflicto armado y como fundamento para la construcción de respuestas pedagógicas orientadas a la transformación social. Estudios realizados en instituciones académicas como FLACSO Ecuador, así como investigaciones articuladas a redes de pensamiento crítico vinculadas a CLACSO, coinciden en señalar que la memoria del conflicto no constituye una simple acumulación de hechos cronológicos, sino una construcción social atravesada por disputas políticas, relaciones de poder y confrontaciones simbólicas. Desde esta perspectiva, la memoria se configura como un campo de lucha por el sentido del pasado y, al mismo tiempo, como un recurso pedagógico con alto potencial transformador.

Estas investigaciones plantean que la memoria puede ser incorporada en prácticas educativas formales y comunitarias como un dispositivo pedagógico que contribuye a la comprensión histórica, al reconocimiento de la alteridad y a la reconstrucción del tejido social. En este marco, el trabajo de Torres Buelvas y Vargas Ubaté (2022), resulta especialmente relevante al analizar la incorporación de la experiencia de las víctimas del conflicto armado colombiano en el currículo universitario a través de una *cátedra de paz*. Sus hallazgos evidencian que, cuando la voz de las víctimas ingresa a la escuela como un saber legítimo, se producen

transformaciones profundas en estudiantes y docentes: se fomenta la empatía, se cuestionan narrativas oficiales homogenizantes y se generan espacios pedagógicos donde el dolor, la memoria y la experiencia se convierten en aprendizaje y acción colectiva.

Desde el punto de vista metodológico, los estudios internacionales revisados se caracterizan por enfoques cualitativos de corte histórico, político y hermenéutico, que incluyen análisis documental, entrevistas en profundidad, revisión de archivos, análisis crítico del discurso y estudios de caso con comunidades afectadas por la violencia. Estos enfoques permiten comprender la memoria como un fenómeno complejo que articula subjetividad, experiencia comunitaria y procesos históricos, elementos que dialogan de manera directa con las exigencias metodológicas del presente estudio, centrado en procesos culturales, emocionales y territoriales en contextos rurales étnicos afectados por la violencia armada.

### **Antecedentes Nacionales: Avances y Tensiones en la Construcción de Educación**

#### **Intercultural**

En el contexto colombiano, particularmente en investigaciones desarrolladas entre 2019 y 2023, se observa un interés creciente por analizar la relación entre educación, interculturalidad y conflicto armado, especialmente en territorios habitados por pueblos afrodescendientes e indígenas. Las tesis revisadas evidencian avances importantes en el reconocimiento normativo de la etnoeducación y la educación intercultural; sin embargo, también señalan tensiones persistentes entre el discurso institucional y la implementación real de políticas educativas culturalmente pertinentes.

Investigaciones como la de Muñoz Pabón (2022), destacan que el sistema educativo colombiano continúa operando bajo lógicas homogenizantes, urbanas y centralizadas, lo que genera profundas tensiones cuando se intenta articular el currículo escolar con los sistemas

educativos propios de los pueblos indígenas. Estas tensiones se manifiestan en la desarticulación entre escuela y territorio, en la escasa incorporación de saberes ancestrales y en la limitada participación comunitaria en la toma de decisiones pedagógicas, situaciones que afectan de manera particular a regiones rurales dispersas como el departamento del Chocó.

De forma complementaria, estudios como los de Rivas Hinestroza (2023), y Díaz Torres (2019), ponen en evidencia el papel fundamental de los docentes en contextos de violencia, donde estos asumen funciones que trascienden la enseñanza formal, convirtiéndose en referentes comunitarios, acompañantes emocionales y mediadores culturales. Asimismo, investigaciones que emplean metodologías participativas como la investigación-acción, los talleres comunitarios y la co-construcción curricular demuestran que cuando las comunidades participan activamente en los procesos educativos, se fortalecen la identidad colectiva, la apropiación cultural y las capacidades de resistencia frente a la violencia y la exclusión.

En relación específica con las minas antipersonal y municiones sin explotar, trabajos de Cristancho Villamizar (2025), evidencian que los impactos de estos artefactos no se limitan al daño físico, sino que afectan profundamente la vida escolar, la movilidad, la permanencia educativa y la salud emocional de niños, niñas y jóvenes. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de comprender la educación no solo como transmisión de contenidos, sino como un espacio de reparación simbólica, acompañamiento emocional y reconstrucción comunitaria.

### **Aportes desde Investigaciones Locales en el Chocó**

Las investigaciones desarrolladas en el departamento del Chocó resultan especialmente relevantes para el presente estudio, dado que este territorio concentra altos niveles de afectación por el conflicto armado, abandono estatal y exclusión histórica. En este contexto, el trabajo de Ríos García (2020), en el Resguardo Embera Katío Tanela demuestra que la memoria histórica,

cuando se construye desde las voces comunitarias, puede convertirse en una herramienta fundamental para la afirmación identitaria, la recuperación de la territorialidad y el fortalecimiento de la resiliencia colectiva.

En el caso analizado por Ríos García, los procesos de reconstrucción de la memoria permitieron reactivar prácticas rituales, narrativas comunitarias y vínculos sociales que habían sido fracturados por la violencia, evidenciando que la reparación en comunidades indígenas no puede reducirse a medidas técnicas o asistencialistas. Por el contrario, requiere procesos profundos de reconocimiento simbólico, resignificación del daño y reconstrucción de los lazos que sostienen la vida comunitaria.

Estos aportes adquieren una relevancia particular en territorios donde la presencia de minas antipersonal ha restringido la movilidad, afectado las actividades productivas y debilitado los espacios de encuentro comunitario y transmisión de saberes ancestrales. En este sentido, la educación comunitaria se configura como un escenario privilegiado para atender no solo el daño material, sino también el daño cultural, espiritual y relacional generado por el conflicto armado.

### **Vacíos Identificados y Pertinencia del Presente Estudio**

El análisis comparado del estado del arte permite identificar tendencias consolidadas en la producción académica. En primer lugar, existe un consenso amplio en reconocer la educación intercultural como un mecanismo de resistencia sociocultural frente a la desigualdad estructural, la exclusión histórica y las múltiples formas de violencia que afectan a los territorios rurales y étnicos. Asimismo, la literatura resalta el valor de los procesos de memoria histórica como herramientas pedagógicas clave para la reconstrucción de identidades colectivas, el fortalecimiento de la ciudadanía y la recomposición del tejido social.

De igual manera, los estudios revisados coinciden en señalar la pertinencia de las metodologías participativas, las cuales generan resultados más sostenibles y contextualizados que los enfoques verticales o estandarizados. Estas metodologías favorecen el diálogo de saberes, la apropiación comunitaria de los procesos educativos y el fortalecimiento de capacidades locales, especialmente en contextos donde la presencia estatal es intermitente o limitada y donde los docentes y líderes comunitarios cumplen un rol central como mediadores educativos y sociales.

No obstante, pese a estos aportes, la revisión bibliográfica evidencia un vacío relevante: no se identifican investigaciones que articulen de manera directa la educación comunitaria con enfoque intercultural, la resiliencia social y la experiencia específica de las víctimas de minas antipersonal y municiones sin explotar en el contexto rural del departamento del Chocó. La mayoría de los estudios se concentran en otras regiones del país o abordan estas problemáticas de manera fragmentada.

Este vacío subraya la pertinencia académica, social y territorial de la presente investigación, que propone un abordaje integral desde las voces, saberes y prácticas de comunidades afrodescendientes e indígenas de Istmina, Tadó y Medio Baudó. El estudio busca contribuir no solo al campo académico, sino también al fortalecimiento de procesos educativos comunitarios orientados a la reparación simbólica, la sanación colectiva y la reconstrucción del tejido social, reconociendo a las comunidades como protagonistas de sus propios procesos de resiliencia y transformación social.

## Descripción del Problema

En el ámbito global, la contaminación por minas antipersonal (MAP), municiones sin explotar (MUSE) y trampas explosivas (TE) continúa siendo una de las crisis humanitarias más graves y persistentes del escenario contemporáneo. De acuerdo con el Landmine Monitor 2024, en 2023 se registraron al menos 5.757 víctimas, lo que representó un incremento del 22 % respecto al año anterior. De estas, el 84 % correspondió a población civil y una proporción significativa fueron niños, lo que evidencia el carácter indiscriminado de estos artefactos y la alta vulnerabilidad de las comunidades rurales y étnicas.

Esta problemática afecta a más de 50 países, especialmente aquellos con conflictos armados prolongados. Aunque la entrada en vigor del Tratado de Ottawa marcó un avance en la prohibición de las minas antipersonal, diversos informes evidencian su persistencia y, en algunos contextos, su reactivación por parte de actores armados, lo que continúa ampliando los riesgos para la población civil.

En Colombia, la situación de MAP y MUSE ha sido estructural y prolongada, constituyéndose en una amenaza constante para la vida, la movilidad y el ejercicio de derechos en zonas rurales. Según datos oficiales, se han registrado más de 12.600 víctimas desde el inicio del monitoreo, con presencia del riesgo en cientos de municipios del país. Esta afectación impacta de manera desproporcionada a comunidades étnicas, entre ellas pueblos afrodescendientes e indígenas, quienes enfrentan mayores condiciones de vulnerabilidad por su localización territorial y limitaciones en el acceso a servicios.

En este contexto, el departamento del Chocó se configura como uno de los territorios más afectados, no solo por la presencia de artefactos explosivos, sino por condiciones históricas de exclusión, ruralidad dispersa y limitada presencia estatal. Las comunidades afrodescendientes e

indígenas que habitan este territorio mantienen una estrecha relación con la tierra, basada en prácticas como la agricultura, la pesca y la minería artesanal, las cuales se ven gravemente afectadas por la contaminación con MAP y MUSE. Esta situación restringe la movilidad, genera confinamiento y desplazamiento, y afecta la seguridad alimentaria, así como la continuidad de los procesos culturales y educativos comunitarios.

A ello se suman factores estructurales como la pobreza multidimensional, las brechas en acceso a educación, salud e infraestructura, y la persistencia de dinámicas del conflicto armado, que profundizan las condiciones de vulnerabilidad. Estas afectaciones no solo impactan en el plano físico, sino que generan rupturas en la transmisión intergeneracional de saberes, debilitamiento del tejido social y transformaciones en las prácticas culturales y comunitarias.

Desde una perspectiva socio-comunitaria, el tejido social puede entenderse como el conjunto de relaciones, vínculos de solidaridad, redes de apoyo y formas organizativas que sostienen la vida colectiva en los territorios. En contextos afectados por la violencia y la presencia de artefactos explosivos, este tejido se ve fragmentado por el miedo, el confinamiento, el desplazamiento y la desconfianza, lo que debilita la cohesión comunitaria y limita la participación social. Sin embargo, esta fragmentación no implica una desaparición del tejido social, sino su reconfiguración en nuevas formas de organización, resistencia y reconstrucción desde las propias comunidades.

En este escenario, la resiliencia comunitaria adquiere un papel central. Más allá de una visión individual, la resiliencia se comprende como un proceso colectivo que implica la capacidad de las comunidades para afrontar, adaptarse y transformar las condiciones adversas, reconstruyendo sentidos, vínculos y proyectos de vida. Esta resiliencia se sustenta en elementos como la identidad étnica, la memoria colectiva, la espiritualidad, la relación con el territorio y las

prácticas culturales, los cuales permiten a las comunidades no solo resistir, sino también generar respuestas propias frente a la adversidad.

No obstante, la resiliencia en estos contextos no es un proceso lineal ni homogéneo. Se encuentra atravesada por tensiones derivadas del desarraigo, la pérdida de prácticas ancestrales, las limitaciones estructurales y la insuficiente presencia institucional. Esto evidencia que la resiliencia no depende únicamente de las capacidades internas de las comunidades, sino también de las condiciones sociales, políticas y territoriales en las que estas se desarrollan.

En este marco, la educación comunitaria con enfoque intercultural emerge como un eje fundamental en los procesos de reconstrucción del tejido social y fortalecimiento de la resiliencia. Estas prácticas educativas, construidas desde la vida cotidiana de las comunidades, se fundamentan en la oralidad, la memoria colectiva, el diálogo de saberes, la espiritualidad y las formas propias de organización. A través de ellas, las comunidades generan espacios de encuentro, reflexión y aprendizaje colectivo que permiten resignificar las experiencias vividas, fortalecer la identidad cultural y promover el cuidado de la vida y del territorio.

Asimismo, la educación comunitaria se configura como un escenario para la reconstrucción del tejido social, al propiciar la participación, el liderazgo y la organización comunitaria. En estos espacios, las víctimas no solo comparten sus experiencias, sino que también se convierten en sujetos activos de conocimiento, capaces de transformar sus vivencias en aprendizajes colectivos orientados a la prevención, la memoria y la acción comunitaria.

Sin embargo, a pesar de la relevancia de estos procesos, se evidencia una limitada comprensión académica y metodológica sobre el papel que desempeña la educación comunitaria con enfoque intercultural en la construcción de resiliencia en contextos afectados por artefactos explosivos. La mayoría de los estudios se han centrado en los impactos del conflicto o en

respuestas institucionales de carácter técnico y asistencial, dejando en un segundo plano las dinámicas educativas propias que emergen desde las comunidades.

Asimismo, los programas de educación en el riesgo de minas suelen responder a enfoques estandarizados que no siempre incorporan los saberes locales, las prácticas culturales ni las cosmovisiones de los pueblos étnicos, lo que limita su pertinencia y sostenibilidad en territorios como el Chocó. Esta situación evidencia un vacío tanto en la producción académica como en la intervención social, en relación con la articulación entre educación comunitaria, interculturalidad y resiliencia en contextos de afectación por MAP y MUSE.

En este sentido, se hace necesario analizar cómo las prácticas de educación comunitaria, desarrolladas en comunidades afrodescendientes e indígenas del Chocó, contribuyen al fortalecimiento de la resiliencia y a la reconstrucción del tejido social en personas afectadas por minas antipersonal, particularmente en contextos rurales dispersos donde estas dinámicas adquieren características específicas.

**Pregunta Investigativa**

¿Cómo la educación comunitaria con enfoque intercultural contribuye al fortalecimiento de la resiliencia en comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en zonas rurales dispersas del departamento del Chocó, específicamente en los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Analizar cómo la educación comunitaria con perspectiva intercultural contribuye al fortalecimiento de los procesos de resiliencia en víctimas afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en las zonas rurales dispersas de los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó, en el departamento del Chocó.

### **Objetivos Específicos**

Caracterizar las experiencias y prácticas de educación comunitaria presentes en las comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó.

Identificar los elementos culturales, pedagógicos y simbólicos que fortalecen los procesos de resiliencia desde una perspectiva intercultural en las víctimas de los municipios estudiados.

Establecer el papel de la educación comunitaria como estrategia pedagógica de reconstrucción del tejido social en contextos de conflicto y posconflicto para el caso del Chocó, mediante el diseño de una estrategia pedagógica comunitaria e intercultural materializada en una cartilla orientada al fortalecimiento de la resiliencia y la reparación integral de las comunidades víctimas en zonas rurales dispersas del Chocó.

### **Marco Conceptual o Teórico**

El presente marco teórico fundamenta los conceptos que orientan la investigación sobre la educación comunitaria con perspectiva intercultural como estrategia para el fortalecimiento de la resiliencia comunitaria y la reconstrucción del tejido social en comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en el departamento del Chocó. Desde un enfoque sociocrítico, se concibe el conocimiento como una construcción colectiva que emerge del diálogo entre saberes académicos, comunitarios y ancestrales, en contextos marcados por la violencia armada y la exclusión histórica.

#### **Educación Comunitaria con Enfoque Intercultural**

La educación comunitaria con enfoque intercultural se fundamenta en los principios de la educación popular latinoamericana, la cual reconoce a las comunidades como sujetos activos en la construcción del conocimiento. En este sentido, no se limita a procesos formales de enseñanza, sino que se configura como una práctica social, política y pedagógica orientada a la transformación de las realidades sociales.

De acuerdo con Torres Carrillo (2017), la educación comunitaria se construye desde las prácticas sociales de los sujetos, en escenarios donde el conocimiento emerge del diálogo de saberes, la experiencia y la participación colectiva. Este enfoque resalta la importancia de reconocer las dinámicas propias de las comunidades, sus formas organizativas y sus procesos históricos como base para la construcción educativa.

Asimismo, Torres Carrillo (2010) plantea que la educación popular, como base de la educación comunitaria, tiene un carácter emancipador, en tanto promueve la conciencia crítica, la organización social y la transformación de las condiciones de vida. Desde esta perspectiva, la

educación no es neutral, sino que responde a contextos de desigualdad y busca generar procesos de cambio social.

Por su parte, Cendales, citada en Ortega y Torres (2011), destaca que la educación comunitaria se fundamenta en el diálogo de saberes, la participación activa y la construcción colectiva del conocimiento. Este enfoque reconoce la diversidad cultural y promueve procesos educativos en los que las experiencias, saberes y prácticas de las comunidades son valoradas como fuentes legítimas de aprendizaje.

En el marco de la interculturalidad, la educación comunitaria implica el reconocimiento de las identidades étnicas, las cosmovisiones y las prácticas culturales de los pueblos afrodescendientes e indígenas. De esta manera, se configura como una educación situada que articula lo pedagógico con lo cultural, lo social y lo territorial, fortaleciendo procesos de identidad, participación y cohesión comunitaria.

La presencia de minas antipersonal constituye uno de los impactos más persistentes y complejos del conflicto armado en territorios como el departamento del Chocó, afectando de manera directa las dinámicas sociales, culturales, económicas y educativas de las comunidades. Más allá de su dimensión física, estos artefactos generan un daño profundo al tejido social al limitar el uso del territorio, restringir la movilidad comunitaria y producir efectos prolongados de miedo, desconfianza y fragmentación social. En este contexto, el territorio deja de ser únicamente un espacio de vida y reproducción cultural para convertirse en un escenario de riesgo permanente.

Desde una perspectiva socioeducativa, las minas antipersonales no solo producen víctimas directas, sino que configuran un contexto de violencia estructural que incide en los procesos de socialización, aprendizaje y transmisión de saberes. La imposibilidad de transitar

libremente por caminos ancestrales, ríos, zonas de cultivo o espacios comunitarios interrumpe prácticas educativas tradicionales basadas en la experiencia, la oralidad y el contacto con la naturaleza. De este modo, se afectan procesos fundamentales para los pueblos afrodescendientes e indígenas, como la enseñanza del cuidado del territorio, la pesca, la agricultura, la caza y las prácticas espirituales.

En este contexto, la educación comunitaria con enfoque intercultural emerge como una respuesta colectiva frente a los efectos multidimensionales de las minas antipersonal. Inspirada en la pedagogía crítica de Freire (1970), esta forma de educación promueve procesos de concientización que permiten a las comunidades comprender críticamente las causas estructurales de la violencia armada, así como sus consecuencias sobre la vida cotidiana y el territorio. La educación se convierte así en una herramienta para resignificar la experiencia del daño y fortalecer la capacidad colectiva de agencia.

Asimismo, las prácticas educativas comunitarias cumplen una función clave en la prevención y el autocuidado, integrando saberes técnicos sobre el riesgo de minas antipersonal con conocimientos locales y formas culturales propias de aprendizaje. A diferencia de los enfoques institucionales estandarizados, la educación comunitaria intercultural adapta los mensajes preventivos a los lenguajes, símbolos y narrativas de la comunidad, facilitando una apropiación más significativa del conocimiento.

Desde la perspectiva de la memoria colectiva, la educación comunitaria también actúa como un espacio para la elaboración simbólica del daño. Siguiendo a Jelin (2002), la narración de las experiencias vividas permite transformar el sufrimiento individual en memoria social compartida. En este sentido, los espacios educativos comunitarios funcionan como escenarios de reconocimiento, dignificación de las víctimas y reconstrucción del sentido colectivo.

El enfoque intercultural crítico Walsh (2009), permite comprender cómo el impacto de las minas antipersonal se inscribe en relaciones históricas de desigualdad y exclusión. En esta línea, Quijano (2000), advierte que estas dinámicas responden a la colonialidad del poder, en la que ciertos territorios y poblaciones son sistemáticamente expuestos a la violencia. Así, la educación comunitaria se posiciona como una práctica política que contribuye a la denuncia de estas desigualdades y a la reivindicación del derecho a la vida y al territorio.

La educación comunitaria se articula con procesos de resistencia y resiliencia comunitaria. Como señala Escobar (2014), las comunidades desarrollan formas propias de defensa del territorio basadas en el cuidado colectivo de la vida. En el ámbito educativo, esto se traduce en la transmisión de estrategias de protección, el fortalecimiento de la solidaridad y la reafirmación de la identidad cultural como base para la permanencia en el territorio.

En consecuencia, la educación comunitaria con enfoque intercultural no solo mitiga los efectos de las minas antipersonal, sino que contribuye a la transformación social mediante procesos de memoria, prevención, reparación simbólica y fortalecimiento comunitario. Para esta investigación, el análisis de dichas prácticas permite comprender cómo la educación se constituye en una estrategia clave para la reconstrucción del tejido social en territorios atravesados por la violencia.

### ***Prácticas Educativas Comunitarias***

Las prácticas educativas comunitarias se inscriben en el campo de la educación popular latinoamericana, la cual reconoce que el conocimiento no se produce exclusivamente en escenarios formales, sino en la vida cotidiana de las comunidades, a partir de sus experiencias, saberes y relaciones sociales. En este sentido, la educación se configura como un proceso situado, contextual y construido colectivamente.

De acuerdo con Torres Carrillo (2017), las prácticas educativas comunitarias emergen de las dinámicas sociales y organizativas de los sujetos, donde el aprendizaje se da a través del diálogo de saberes, la participación y la reflexión sobre la realidad. Estas prácticas no responden a una lógica vertical de transmisión de conocimiento, sino a procesos horizontales en los que las comunidades son protagonistas de su propia formación.

Torres Carrillo (2010), plantea que la educación popular, base de estas prácticas, tiene un carácter emancipador, en tanto promueve la conciencia crítica frente a las condiciones de desigualdad y exclusión. Desde esta perspectiva, las prácticas educativas comunitarias no solo buscan transmitir conocimientos, sino generar procesos de transformación social, fortaleciendo la capacidad de las comunidades para comprender y actuar sobre su realidad.

Por su parte, Cendales (citada en Ortega & Torres, 2011), resalta que estas prácticas se fundamentan en el diálogo de saberes y en la construcción colectiva del conocimiento, reconociendo el valor de los saberes locales, ancestrales y culturales. Este enfoque permite que la educación se articule con las formas propias de vida de las comunidades, fortaleciendo su identidad y su autonomía.

En contextos de conflicto armado, como el departamento del Chocó, las prácticas educativas comunitarias adquieren un papel fundamental, ya que permiten resignificar experiencias de violencia, como los accidentes por minas antipersonal, y transformarlas en aprendizajes orientados a la prevención, el cuidado del territorio y la reconstrucción del tejido social.

### ***Participación Comunitaria***

La participación comunitaria es un eje central de la educación comunitaria, entendida como el involucramiento activo de las personas en procesos colectivos de organización, toma de

decisiones y transformación social. Desde la educación popular, la participación no se limita a la asistencia a espacios, sino que implica el ejercicio de la autonomía, el liderazgo y la incidencia en la vida comunitaria.

Freire (1970), sostiene que la participación es fundamental para la construcción de sujetos críticos, capaces de reflexionar sobre su realidad y transformarla. En este sentido, la educación debe propiciar espacios donde las personas puedan dialogar, problematizar su contexto y construir alternativas colectivas frente a las situaciones que enfrentan.

Torres Carrillo (2017), complementa esta idea al señalar que la participación comunitaria se fortalece a través de procesos organizativos, donde las comunidades desarrollan capacidades para la acción colectiva, la defensa de derechos y la construcción de proyectos comunes. La participación, en este sentido, es tanto un medio como un fin en los procesos educativos comunitarios.

Desde una perspectiva intercultural, la participación comunitaria implica reconocer las formas propias de organización de los pueblos afrodescendientes e indígenas, como los consejos comunitarios, cabildos y otras estructuras tradicionales. Walsh (2009), plantea que la interculturalidad crítica promueve espacios de participación que valoran la diversidad cultural y cuestionan las relaciones de poder que históricamente han excluido a estas comunidades.

En contextos afectados por el conflicto armado, la participación comunitaria se ve profundamente afectada por el miedo, la violencia y la fragmentación social. Sin embargo, también se reconfigura como una estrategia de resistencia, donde las víctimas se organizan, crean asociaciones y generan procesos de incidencia para la defensa de sus derechos y la reconstrucción del tejido social.

## **Resiliencia Comunitaria desde una Perspectiva Intercultural**

La resiliencia comunitaria se comprende como un proceso colectivo, dinámico y contextual mediante el cual las comunidades enfrentan, resignifican y transforman situaciones de adversidad, violencia y exclusión, reconstruyendo sus proyectos de vida individuales y colectivos. A diferencia de los enfoques centrados exclusivamente en la adaptación individual, esta perspectiva pone el énfasis en los vínculos sociales, las redes de apoyo, las prácticas culturales y las estrategias colectivas que permiten sostener la vida en contextos de alta vulnerabilidad (Berkes & Ross, 2013).

Desde una mirada psicosocial, Boris Cyrulnik (2001), plantea que la resiliencia no implica negar el trauma ni olvidar la violencia sufrida, sino transformarla a través de la palabra, los afectos y las relaciones significativas. En este sentido, la resiliencia no es un atributo individual fijo, sino un proceso relacional que se construye socialmente, especialmente cuando existen espacios colectivos que permiten narrar la experiencia, otorgarle sentido y reconstruir la historia desde la dignidad. Esta perspectiva adquiere especial relevancia en contextos como el departamento del Chocó, donde las experiencias de violencia, entre ellas los accidentes por minas antipersonal, han generado impactos profundos que requieren ser elaborados colectivamente.

Por su parte, Michael Ungar (2011), amplía la comprensión de la resiliencia al señalar que esta depende no solo de las capacidades individuales, sino del acceso a recursos sociales, culturales e institucionales que permitan a las personas y comunidades sostener su bienestar. Desde este enfoque, la resiliencia comunitaria implica no solo resistir, sino también negociar, transformar y disputar las condiciones estructurales que producen vulnerabilidad, lo cual resulta especialmente pertinente en territorios históricamente marginados como el Chocó.

En el caso de comunidades afrodescendientes e indígenas, la resiliencia adquiere características particulares que no pueden ser comprendidas desde enfoques universalistas. Como señala Arturo Escobar (2014), estas comunidades desarrollan formas de “re-existencia”, es decir, prácticas mediante las cuales no solo resisten, sino que reconfiguran la vida desde sus propios marcos culturales. La relación con el territorio, la espiritualidad, la oralidad, los rituales, la música, la solidaridad y el trabajo colectivo se constituyen en pilares fundamentales de estos procesos, configurando una resiliencia profundamente cultural y territorializada.

Desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, Catherine Walsh (2009), plantea que la resiliencia comunitaria se fortalece en la medida en que se reconocen y legitiman los saberes ancestrales como formas válidas de conocimiento. En este sentido, la resiliencia no solo es un proceso social, sino también político, en tanto cuestiona las jerarquías epistémicas que han subordinado históricamente los saberes de los pueblos afrodescendientes e indígenas. Esta perspectiva se articula con la noción de colonialidad del poder propuesta por Aníbal Quijano (2000), evidenciando que los procesos de resiliencia también implican resistir y transformar estructuras de dominación.

La resiliencia comunitaria se encuentra estrechamente vinculada con la reconstrucción del tejido social, entendido como el entramado de relaciones, vínculos de confianza, redes de apoyo y formas organizativas que sostienen la vida colectiva. En contextos de conflicto armado, este tejido se ve fragmentado por el miedo, el desplazamiento, el confinamiento y la ruptura de las dinámicas comunitarias. No obstante, lejos de desaparecer, el tejido social se reconfigura a través de nuevas formas de organización, liderazgo y acción colectiva, donde las comunidades reconstruyen sus vínculos y generan estrategias para sostener la vida en condiciones adversas.

En este marco, la educación comunitaria con enfoque intercultural se configura como un escenario clave para la construcción de resiliencia. A través de prácticas pedagógicas basadas en la oralidad, la memoria, el diálogo de saberes y la participación, las comunidades generan espacios de encuentro donde es posible resignificar las experiencias de violencia, fortalecer la identidad cultural y reconstruir los vínculos sociales. De esta manera, la educación comunitaria no solo transmite conocimientos, sino que actúa como un proceso de sanación colectiva, agencia social y transformación comunitaria.

Para la presente investigación, esta categoría permite analizar cómo las comunidades afrodescendientes e indígenas del Chocó, particularmente en contextos afectados por minas antipersonal, movilizan recursos culturales, educativos y simbólicos para enfrentar la adversidad, reconstruir el tejido social y proyectar horizontes de vida digna desde sus propias formas de conocimiento y organización.

### ***Identidad Étnica***

La identidad étnica constituye un eje fundamental en la comprensión de los procesos de resiliencia comunitaria, especialmente en contextos interculturales atravesados por el conflicto armado. Se entiende como el conjunto de valores, prácticas, saberes, creencias y formas de relación con el territorio que configuran el sentido de pertenencia de los pueblos afrodescendientes e indígenas.

Desde una perspectiva sociocultural, Hall (1996), plantea que la identidad no es una esencia fija, sino un proceso dinámico que se construye y reconstruye históricamente en relación con los contextos sociales, políticos y culturales. En escenarios de violencia, desplazamiento y exclusión como los vividos en el departamento del Chocó, la identidad étnica se ve

profundamente tensionada por procesos de desarraigo, transformación cultural y ruptura en la transmisión de saberes.

Por su parte, Quijano (2000), señala que las identidades étnicas han sido históricamente subordinadas por la colonialidad del poder, lo que ha generado procesos de desvalorización cultural, racismo estructural y exclusión social. Estas dinámicas impactan de manera directa en el reconocimiento de los pueblos afrodescendientes e indígenas y en la continuidad de sus sistemas de conocimiento.

Desde la interculturalidad crítica, Walsh (2009), plantea que la identidad étnica no solo es un componente cultural, sino también político, en tanto permite a los pueblos resistir a las estructuras de dominación, reivindicar sus derechos y fortalecer su autonomía. En este sentido, la identidad se configura como un elemento clave para la resiliencia comunitaria, al aportar sentido de pertenencia, cohesión social y continuidad cultural.

Asimismo, Escobar (2014), destaca que las comunidades afrodescendientes e indígenas construyen su identidad en estrecha relación con el territorio, entendido no solo como un espacio físico, sino como un espacio de vida, memoria, espiritualidad y reproducción cultural. Sin embargo, esta relación se ve profundamente afectada por el conflicto armado y por la presencia de minas antipersonal, que restringen el uso del territorio, limitan la movilidad y transforman las prácticas culturales.

No obstante, la identidad étnica también actúa como un recurso fundamental para la resiliencia comunitaria. A través de prácticas como la oralidad, la espiritualidad, los rituales, la música y las formas organizativas propias, las comunidades logran sostener su cultura y reconstruir su vida colectiva en medio de la adversidad. En este sentido, la identidad no solo es

afectada por el conflicto, sino que también se convierte en un soporte clave para enfrentarlo y resignificarlo.

Sin embargo, este proceso no está exento de tensiones, ya que el desplazamiento, la pérdida de prácticas ancestrales y las transformaciones socioculturales evidencian que la resiliencia no implica únicamente resistencia, sino también procesos de adaptación, reconfiguración y resignificación cultural en contextos de cambio.

### ***Memoria Colectiva***

La memoria colectiva constituye un componente central en los procesos de resiliencia comunitaria, en tanto permite a las comunidades reconstruir su historia, resignificar las experiencias de violencia y fortalecer su identidad social y cultural. No se trata únicamente de recordar el pasado, sino de otorgarle sentido desde el presente para proyectar horizontes de futuro.

De acuerdo con Elizabeth Jelin (2002), la memoria es un proceso social en permanente construcción, atravesado por disputas de sentido en las que distintos actores reinterpretan los acontecimientos vividos. En contextos de conflicto armado, la memoria se convierte en una herramienta fundamental para visibilizar a las víctimas, dignificar sus experiencias y contribuir a procesos de verdad, justicia y reparación.

Por su parte, Maurice Halbwachs (2004), sostiene que la memoria es esencialmente colectiva, ya que se construye en interacción con otros y está mediada por los marcos sociales en los que se inscriben las experiencias individuales. En este sentido, recordar no es un acto aislado, sino un proceso compartido que fortalece los vínculos comunitarios y aporta a la reconstrucción del tejido social.

En el contexto latinoamericano, Alfonso Torres Carrillo (2017), destaca el carácter pedagógico de la memoria colectiva, al permitir transformar las experiencias de dolor en aprendizajes sociales. Desde esta perspectiva, narrar lo vivido como los accidentes por minas antipersonal no solo contribuye a la elaboración emocional del trauma, sino que también favorece la construcción de conciencia crítica, la prevención de nuevas violencias y el fortalecimiento del cuidado comunitario.

Asimismo, la memoria colectiva se articula con prácticas culturales propias de los pueblos afrodescendientes e indígenas, tales como la oralidad, los relatos comunitarios, los cantos y los rituales. Estas formas de memoria no solo preservan la historia, sino que cumplen una función simbólica y sanadora, al posibilitar la elaboración del dolor y la reafirmación de la identidad cultural.

Desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, Catherine Walsh (2009), plantea que la memoria también constituye un espacio de resistencia, en el cual las comunidades disputan las narrativas oficiales y reivindican sus propias formas de recordar y narrar la historia. En este sentido, la memoria colectiva no solo reconstruye el pasado, sino que también cuestiona las estructuras de poder que han producido la violencia y la exclusión.

En consecuencia, la memoria colectiva se configura como un pilar fundamental de la resiliencia comunitaria, al permitir que las comunidades transformen el sufrimiento en conocimiento, fortalezcan sus vínculos sociales y generen aprendizajes orientados a la protección de la vida, la defensa del territorio y la garantía de la no repetición.

### **Reconstrucción del Tejido Social**

La reconstrucción del tejido social se entiende como un proceso integral mediante el cual las comunidades restablecen los vínculos de confianza, las relaciones de solidaridad y las formas

de organización colectiva que han sido fracturadas por la violencia armada. Este proceso no se limita a la recuperación de estructuras sociales visibles, sino que involucra dimensiones profundas como la memoria, la identidad, las emociones, los sentidos de pertenencia y las prácticas culturales que sostienen la vida comunitaria.

En contextos de conflicto y posconflicto, la reconstrucción del tejido social implica recomponer las relaciones entre las personas, reconstruir la confianza colectiva y generar condiciones para la convivencia pacífica. La violencia, especialmente aquella asociada a fenómenos como las minas antipersonales, no solo afecta a las víctimas directas, sino que produce fragmentación social, miedo colectivo, desconfianza y debilitamiento de las prácticas comunitarias tradicionales.

Desde la perspectiva de la educación popular, Alfonso Torres Carrillo (2017), plantea que la reconstrucción del tejido social está estrechamente ligada a procesos de organización comunitaria, participación y acción colectiva. Para este autor, las comunidades no son sujetos pasivos frente a la violencia, sino actores sociales capaces de reconstruir sus relaciones y generar alternativas de transformación desde sus propios saberes y experiencias.

Torres Carrillo (2010), señala que la reconstrucción del tejido social implica fortalecer las capacidades organizativas y los vínculos comunitarios mediante procesos participativos que promuevan la solidaridad, la cooperación y la construcción de proyectos colectivos. En este sentido, la educación comunitaria juega un papel clave, ya que permite generar espacios de encuentro, diálogo y reflexión donde las comunidades pueden resignificar sus experiencias y reconstruir sus relaciones sociales.

Desde un enfoque intercultural, la reconstrucción del tejido social también implica reconocer y valorar las prácticas culturales propias de los pueblos afrodescendientes e indígenas.

La oralidad, la espiritualidad, los rituales, la relación con el territorio y las formas organizativas tradicionales son elementos fundamentales para restablecer la cohesión social y fortalecer la identidad comunitaria en contextos de adversidad.

En este marco, la reconstrucción del tejido social no debe entenderse únicamente como un proceso de recuperación, sino como una oportunidad para la transformación social. A través de la articulación entre memoria, identidad, educación comunitaria y organización social, las comunidades pueden no solo reconstruir lo perdido, sino también generar nuevas formas de convivencia, resistencia y construcción de paz territorial.

### ***Acción Colectiva en Contextos de Conflicto y Posconflicto***

La reconstrucción del tejido social se comprende como un proceso integral, dinámico y de largo plazo mediante el cual las comunidades restablecen vínculos de confianza, solidaridad, cooperación y sentido de pertenencia que han sido fracturados por la violencia armada, la exclusión y las desigualdades estructurales. Este proceso no se limita a la recuperación de estructuras organizativas, sino que involucra dimensiones simbólicas, culturales, emocionales y políticas que configuran la vida comunitaria.

De acuerdo con Alfonso Torres Carrillo (2013, 2017), la reconstrucción del tejido social está estrechamente ligada a procesos de organización comunitaria y educación popular, en los cuales las comunidades se reconocen como sujetas históricas capaces de transformar sus realidades. En este sentido, el tejido social no constituye un elemento estático, sino una construcción permanente que se fortalece a través de la participación, la memoria colectiva y la acción social.

En contextos como el departamento del Chocó, afectados por la presencia de minas antipersonal, la fragmentación del tejido social se manifiesta en la pérdida de confianza, el

debilitamiento de las prácticas solidarias, la ruptura de dinámicas comunitarias y la transformación del territorio en un espacio de riesgo. Por ello, su reconstrucción implica no solo sanar las afectaciones visibles, sino también resignificar las relaciones sociales y proyectar horizontes colectivos de vida digna.

En este marco, la acción colectiva se configura como un eje fundamental para la reconstrucción del tejido social, en tanto permite a las comunidades organizarse, generar respuestas conjuntas frente a la adversidad y construir alternativas de transformación social. En contextos de violencia, esta se constituye en una práctica de resistencia que posibilita la defensa de derechos, la incidencia política y la reconfiguración de los vínculos comunitarios.

En el contexto estudiado, la acción colectiva emerge a través de asociaciones de víctimas, espacios organizativos y redes de apoyo mutuo que permiten compartir experiencias, fortalecer liderazgos y dinamizar procesos de educación comunitaria. Estas prácticas no solo facilitan el intercambio de saberes y la construcción de memoria colectiva, sino que también contribuyen a restablecer la confianza, promover la solidaridad y reconstruir el sentido de comunidad.

No obstante, estos procesos se desarrollan en medio de limitaciones estructurales como la débil presencia estatal, las barreras de acceso a servicios básicos y las condiciones geográficas propias de las zonas rurales dispersas. A pesar de estas dificultades, la acción colectiva se consolida como un mecanismo clave para la resiliencia comunitaria, al fortalecer las capacidades organizativas, promover la autonomía y posibilitar la reconstrucción del tejido social desde las propias dinámicas territoriales.

### ***Educación Comunitaria para la Reconstrucción del Tejido Social***

La educación comunitaria, desde una perspectiva crítica e intercultural, se constituye en una estrategia pedagógica fundamental para la reconstrucción del tejido social. Más allá de la

transmisión de conocimientos, se configura como un proceso orientado a generar espacios de diálogo, reflexión, participación y construcción colectiva.

Desde la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970), la educación permite desarrollar procesos de concientización que fortalecen la capacidad de las comunidades para comprender su realidad, resignificar las experiencias de violencia y construir alternativas de transformación social.

En este sentido, la educación comunitaria contribuye a restablecer vínculos de confianza entre los miembros de la comunidad, fortalecer la identidad colectiva y el sentido de pertenencia, promover prácticas de solidaridad y cooperación y generar procesos de memoria y reparación simbólica.

Cuando incorpora un enfoque intercultural, la educación comunitaria reconoce y valora los saberes ancestrales, las prácticas culturales y las formas propias de aprendizaje de los pueblos afrodescendientes e indígenas, fortaleciendo así los procesos de sanación colectiva y reconstrucción social.

### **Herramienta Pedagógica Comunitaria (Cartilla)**

En el marco de esta investigación, se propone el diseño de una herramienta pedagógica comunitaria (cartilla) como estrategia orientada al fortalecimiento de la reconstrucción del tejido social desde la educación comunitaria con enfoque intercultural.

Las herramientas pedagógicas comunitarias pueden entenderse como dispositivos educativos contruidos colectivamente que permiten orientar procesos de enseñanza -aprendizaje situados, contextualizados y culturalmente pertinentes. De acuerdo con Paulo Freire (1970), la educación no debe reducirse a la transmisión de contenidos, sino que debe configurarse como un proceso dialógico y participativo en el que los sujetos se reconocen como productores de

conocimiento. En este sentido, una herramienta pedagógica comunitaria no es un material estático, sino un medio para promover la reflexión crítica, el diálogo de saberes y la transformación social.

Desde la educación popular, Alfonso Torres Carrillo (2017), plantea que los procesos pedagógicos comunitarios deben construirse a partir de las experiencias, necesidades y contextos de las comunidades, reconociendo sus saberes como válidos y fundamentales. Bajo esta perspectiva, las herramientas pedagógicas no son externas ni impuestas, sino que emergen de la práctica social y se orientan a fortalecer la organización, la participación y la acción colectiva.

En coherencia con estos planteamientos, la cartilla propuesta en esta investigación se concibe como un dispositivo pedagógico construido de manera participativa con las comunidades afrodescendientes e indígenas, que articula saberes locales, memoria colectiva, experiencias de vida y contenidos educativos orientados a la resiliencia, la prevención y la reconstrucción del tejido social.

A diferencia de materiales educativos convencionales, esta cartilla se fundamenta en una pedagogía situada e intercultural, en la cual el conocimiento se construye desde la experiencia vivida de las víctimas de minas antipersonal. En este sentido, incorpora elementos como relatos de vida y testimonios comunitarios como fuentes de aprendizaje, prácticas de memoria colectiva orientadas a la resignificación del dolor, estrategias de educación en el riesgo de minas desde la voz de los sobrevivientes, saberes culturales relacionados con la espiritualidad, el territorio y la vida comunitaria y actividades participativas que promueven el diálogo, la reflexión y la acción colectiva.

Desde una perspectiva intercultural, la cartilla también reconoce, como lo plantea Catherine Walsh (2009), la necesidad de legitimar los saberes propios de los pueblos

afrodescendientes e indígenas, promoviendo un diálogo horizontal entre conocimientos ancestrales y saberes técnicos. Esto permite que la herramienta pedagógica no solo transmita información, sino que fortalezca la identidad cultural y contribuya a procesos de autonomía comunitaria.

En términos de su aporte, la cartilla:

Reconoce a las comunidades como sujetas de conocimiento, valorando sus experiencias y saberes.

Integra la memoria colectiva como herramienta pedagógica y de dignificación.

Fortalece la educación en prevención de minas antipersonal y el autocuidado.

Promueve el diálogo intercultural y la apropiación del territorio.

Contribuye a la reconstrucción del tejido social mediante procesos de reflexión y aprendizaje colectivo.

Adicionalmente, esta herramienta posee un carácter simbólico y político, en tanto visibiliza las voces de las comunidades, dignifica sus experiencias y fortalece su capacidad de incidencia en procesos de transformación social. En este sentido, la cartilla no solo cumple una función educativa, sino que se configura como un instrumento de resistencia, memoria y construcción de paz desde los territorios.

## **Marco Normativo**

### **Normatividad Internacional**

En el ámbito internacional, diversos instrumentos establecen obligaciones para los Estados en relación con la protección de la vida, la dignidad humana y los derechos de los pueblos étnicos:

El Tratado de Ottawa (1997), también denominado Convención sobre la prohibición del empleo, almacenamiento, producción y transferencia de minas antipersonal, establece la eliminación de estos artefactos y la atención integral a sus víctimas. Colombia lo ratificó mediante la Ley 554 de 2000, comprometiéndose a la erradicación de minas antipersonal y a la implementación de medidas de rehabilitación física, psicológica y social.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), y los Pactos Internacionales de Derechos Civiles y Políticos (1966), reconocen el derecho a la vida, la seguridad y la educación sin discriminación, constituyendo el fundamento de una educación inclusiva y equitativa.

El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (1989), reconoce el derecho de los pueblos indígenas y tribales a preservar sus instituciones, tradiciones y valores culturales, así como a recibir una educación acorde con su identidad, lengua y cosmovisión.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, particularmente los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 y 16, promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como la construcción de sociedades pacíficas e inclusivas, en estrecha relación con los propósitos de esta investigación.

## **Normatividad Nacional**

En el contexto colombiano, el marco jurídico fortalece el reconocimiento de la diversidad cultural y la garantía de los derechos de las víctimas:

La Constitución Política de Colombia (1991), reconoce el carácter pluriétnico y multicultural de la nación (artículo 7) y establece la educación como un derecho fundamental (artículos 67 y 70), señalando la obligación del Estado de garantizar el acceso equitativo y respetar la diversidad cultural.

La Ley 1448 de 2011 (Ley de Víctimas y Restitución de Tierras) establece medidas para la atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado, reconociendo la educación como un componente fundamental de la reparación simbólica.

La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) legitima la etnoeducación como una modalidad que responde a las particularidades culturales, lingüísticas y sociales de los pueblos afrodescendientes e indígenas.

El Decreto 804 de 1995 reglamenta la atención educativa para grupos étnicos, promoviendo una educación basada en la cultura, la lengua y el contexto social de las comunidades.

El Decreto 4800 de 2011 reglamenta la Ley 1448, incorporando la educación como un eje fundamental en los procesos de reparación integral y reconstrucción del tejido social.

La Política Pública de Educación Intercultural (Ministerio de Educación Nacional, 2013) orienta la construcción de currículos contextualizados y promueve el reconocimiento de los saberes ancestrales como base de procesos educativos inclusivos.

## **Normatividad Territorial**

En el ámbito territorial, el departamento del Chocó ha desarrollado instrumentos que orientan la atención a víctimas y el fortalecimiento de la educación intercultural:

El Plan de Desarrollo Departamental 2024–2027 “Por un Chocó que renace con dignidad” incorpora líneas estratégicas orientadas a la inclusión étnica, la educación intercultural y la reparación integral.

Asimismo, los Planes de Vida y Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), desarrollados por cabildos indígenas y consejos comunitarios afrodescendientes, constituyen expresiones de autonomía educativa que articulan cultura, territorio y procesos de resiliencia.

En conjunto, este marco normativo permite comprender la educación intercultural no solo como un derecho, sino como una herramienta fundamental para la reconstrucción del tejido social, el fortalecimiento de la resiliencia comunitaria y la construcción de paz territorial.

## Marco Contextual Geográfico e Institucional

### Contexto Geográfico

El departamento del Chocó, ubicado en la región del Pacífico colombiano, limita al norte con Panamá, al este con Antioquia y Risaralda, al sur con Valle del Cauca y al oeste con el océano Pacífico. Su extensión territorial supera los 46.000 km<sup>2</sup> y, de acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2018), cuenta con una población cercana a los 534.000 habitantes, de los cuales más del 80% pertenece a comunidades afrodescendientes e indígenas.

El territorio chocoano es ampliamente reconocido por su riqueza ambiental, cultural y étnica; sin embargo, también ha estado históricamente marcado por condiciones de aislamiento geográfico, limitada presencia institucional y persistencia del conflicto armado. Estos factores han incidido en la reproducción de desigualdades estructurales, reflejadas en altos índices de pobreza, exclusión social y limitaciones en el acceso a servicios básicos como salud y educación. Su compleja geografía, caracterizada por una extensa red hidrográfica, selvas húmedas tropicales y baja conectividad terrestre, ha dificultado la integración territorial, especialmente en zonas rurales dispersas.

Desde una perspectiva crítica del territorio, este no puede entenderse únicamente como un espacio físico, sino como un entramado de relaciones sociales, culturales y simbólicas que configuran la vida de las comunidades. En este sentido, como plantea Arturo Escobar (2014), el territorio es un espacio de vida donde se articulan prácticas, saberes y formas de existencia, por lo que su afectación implica también una alteración en las dinámicas culturales y educativas de las comunidades.

El departamento del Chocó ha sido una de las regiones más afectadas por la contaminación con minas antipersonal (MAP) y municiones sin explotar (MUSE), situación que constituye una de las expresiones más graves de la violencia armada en el territorio. Según reportes de la Oficina del Alto Comisionado para la Paz (2025), se registran aproximadamente 250 víctimas distribuidas en 27 municipios, siendo especialmente afectados Riosucio, Istmina y Tadó. Estas afectaciones recaen principalmente sobre comunidades afrodescendientes e indígenas, evidenciando una relación directa entre violencia, desigualdad territorial y exclusión histórica.

Las minas antipersonales no solo generan daños físicos y pérdida de vidas humanas, sino que producen profundas transformaciones en la vida comunitaria al restringir la movilidad, limitar el uso del territorio y generar dinámicas de (miedo) y desconfianza. Estas condiciones impactan directamente las prácticas cotidianas, los procesos productivos y la transmisión de saberes, afectando el tejido social y las formas de organización comunitaria. En este sentido, la violencia asociada a estos artefactos puede comprenderse como una forma de violencia estructural que incide en múltiples dimensiones de la vida social (Galtung, 1990).

En este escenario, la educación comunitaria con perspectiva intercultural emerge como una estrategia fundamental para afrontar los efectos del conflicto armado. Más allá de su dimensión formal, la educación se configura como un proceso social y cultural que contribuye a la reconstrucción del tejido social, la recuperación de la memoria y el fortalecimiento de la resiliencia comunitaria. Siguiendo a Catherine Walsh (2009), la educación intercultural no solo busca el reconocimiento de la diversidad, sino la transformación de las condiciones de desigualdad que afectan a los pueblos históricamente marginados.

En este contexto, las escuelas rurales y los espacios educativos comunitarios se consolidan como escenarios de encuentro, diálogo y reconstrucción simbólica, donde la enseñanza trasciende el aula para convertirse en un proceso de reafirmación cultural, resistencia y construcción de paz territorial. Estos espacios permiten articular saberes ancestrales y conocimientos contemporáneos, promoviendo prácticas educativas situadas que responden a las necesidades y realidades del territorio.

De esta manera, el contexto geográfico del Chocó no solo representa un escenario de afectación por el conflicto armado, sino también un espacio de posibilidades donde la educación comunitaria intercultural se posiciona como una herramienta clave para la transformación social, la dignificación de las víctimas y la construcción de horizontes de vida en condiciones de mayor equidad y justicia social.

### **Contexto Sociocultural**

El departamento del Chocó constituye un territorio de profunda diversidad cultural, espiritual y lingüística, en el que confluyen cosmovisiones afrodescendientes e indígenas, principalmente de los pueblos Emberá, Wounaan y Katío. Estas comunidades han configurado históricamente formas de vida basadas en la colectividad, la relación espiritual con la naturaleza, la oralidad como medio de transmisión del conocimiento y prácticas de solidaridad que sostienen la vida comunitaria. En este contexto, la cultura se articula de manera inseparable con el territorio, la memoria y las formas propias de organización social, lo que permite comprenderla como un sistema vivo de significados y prácticas (Escobar, 2014).

Desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, estos territorios no pueden analizarse únicamente desde su diversidad cultural, sino también desde las relaciones históricas de poder que han configurado condiciones de exclusión, marginalidad y violencia estructural. En este

sentido, la interculturalidad, más que un diálogo entre culturas, implica un posicionamiento político que busca transformar dichas desigualdades y reconocer la legitimidad de los saberes ancestrales (Walsh, 2009).

En los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó, estas dinámicas socioculturales adquieren particularidades que evidencian tanto la riqueza cultural como las afectaciones derivadas del conflicto armado y la presencia de minas antipersonal (MAP) y municiones sin explotar (MUSE). Estas afectaciones no solo inciden en la dimensión física del territorio, sino también en los procesos simbólicos, culturales y educativos que sostienen la vida comunitaria.

En Istmina, reconocido como eje económico y cultural de la subregión del San Juan, convergen comunidades afrodescendientes e indígenas Emberá, muchas de ellas en situación de desplazamiento. La vida sociocultural se articula en torno al río, la minería artesanal y las prácticas religiosas y musicales. No obstante, la presencia de MAP y MUSE ha restringido la movilidad y el uso del territorio, afectando actividades fundamentales como la pesca, la agricultura y los encuentros comunitarios. Esta situación ha generado rupturas en la transmisión intergeneracional de saberes, lo que evidencia cómo la violencia impacta directamente en los procesos educativos informales y comunitarios. Tal como señala Escobar (2014), el territorio es un espacio de producción de vida y conocimiento, por lo que su afectación implica también una transformación en las formas de aprender y enseñar.

En Tadó, territorio con una fuerte identidad afrodescendiente e indígena, la espiritualidad, la oralidad y las prácticas rituales constituyen pilares fundamentales de la vida comunitaria. El territorio funciona como un espacio pedagógico donde se transmiten conocimientos sobre el cuidado de la vida y la convivencia. Sin embargo, las dinámicas del conflicto armado han introducido el miedo y la desconfianza, afectando prácticas colectivas como las mingas y los

rituales comunitarios. En este contexto, la memoria colectiva adquiere un papel central, ya que permite reconstruir las experiencias vividas y otorgarles sentido. Como plantea Jelin (2002), la memoria no solo reconstruye el pasado, sino que también configura horizontes de futuro, contribuyendo a procesos de sanación y reconstrucción social.

Por su parte, Medio Baudó se caracteriza por una alta dispersión geográfica y una fuerte relación espiritual con el territorio, entendido como un ser vivo con memoria y significado. Las prácticas educativas tradicionales se basan en la oralidad, la observación de la naturaleza y los rituales, constituyendo formas propias de transmisión del conocimiento. No obstante, la presencia de minas antipersonal ha limitado la movilidad y el acceso a espacios tradicionales de aprendizaje, obligando a las comunidades a reconfigurar sus prácticas educativas. Este proceso evidencia la capacidad de adaptación y resiliencia cultural de las comunidades, quienes, a pesar de las adversidades, mantienen vivas sus formas de conocimiento.

En conjunto, estos tres municipios reflejan cómo el conflicto armado y la presencia de MAP y MUSE generan transformaciones profundas en las dinámicas socioculturales, afectando la vida comunitaria, la memoria y la transmisión de saberes. Sin embargo, también evidencian procesos de resistencia y reconfiguración cultural que permiten la continuidad de las prácticas comunitarias.

En este escenario, la educación tanto formal como comunitaria se configura como una práctica colectiva fundamental para la reconstrucción del tejido social. Los espacios educativos se convierten en escenarios de diálogo intercultural, donde se articulan saberes ancestrales y conocimientos contemporáneos, promoviendo procesos de fortalecimiento identitario y sanación colectiva. Desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, estos procesos educativos no solo

buscan la inclusión, sino la transformación de las relaciones de poder y el reconocimiento de las comunidades como sujetas de conocimiento (Walsh, 2009).

De esta manera, la educación en contextos como el Chocó no puede entenderse únicamente como un proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como una práctica social, cultural y política que contribuye a la reparación simbólica, la reconstrucción de la memoria y el fortalecimiento de la resiliencia comunitaria.

### **Contexto Institucional**

La presente investigación se desarrolla en articulación con procesos organizativos, comunitarios y académicos que inciden directamente en la construcción de conocimiento situado y en la transformación social de los territorios afectados por el conflicto armado. En este marco, se destaca el trabajo conjunto con la asociación de sobrevivientes de minas antipersonal Colectivo Cimarronaje Chocó, organización comunitaria que agrupa a víctimas del conflicto y que ha venido liderando procesos de acompañamiento, memoria, formación y defensa de derechos en el territorio.

Estas organizaciones no solo cumplen un papel de representación social, sino que también se constituyen en escenarios de producción de conocimiento y acción colectiva, donde las experiencias de vida, la memoria y las prácticas comunitarias se convierten en insumos fundamentales para la construcción de procesos educativos y de resiliencia. En este sentido, como plantea Orlando Fals Borda (1987), las comunidades son sujetas activas de conocimiento, capaces de interpretar su realidad y generar transformaciones desde sus propias prácticas y saberes.

A nivel académico, la investigación se inscribe en el marco formativo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, específicamente en la Maestría en Interculturalidad, programa

que promueve una perspectiva crítica sobre la educación, la diversidad cultural y la transformación social. Desde este enfoque, la investigación no se limita a la producción teórica, sino que busca articular el conocimiento académico con las realidades territoriales, reconociendo la importancia del diálogo de saberes y la construcción colectiva del conocimiento.

Este posicionamiento se fundamenta en la perspectiva de la interculturalidad crítica propuesta por Catherine Walsh (2009), quien plantea que la educación debe trascender enfoques funcionales de inclusión para convertirse en una herramienta de transformación de las estructuras de poder que históricamente han subordinado a los pueblos étnicos. En este sentido, el proceso investigativo se orienta hacia el reconocimiento de las comunidades como sujetas políticas y epistémicas, portadoras de saberes legítimos.

El marco institucional evidencia que el Chocó no solo es un territorio atravesado por la violencia y las desigualdades estructurales, sino también un espacio de construcción de saberes, resistencia y esperanza. En medio de las adversidades generadas por las minas antipersonal, las comunidades han mantenido vivas sus formas de educar, aprender y organizarse colectivamente, reafirmando su identidad cultural y su vínculo con el territorio.

En este contexto, la educación comunitaria con enfoque intercultural se configura como una estrategia fundamental para acompañar procesos de resiliencia, reparación simbólica y empoderamiento étnico. Más allá de su función pedagógica, esta educación se posiciona como una práctica política y cultural que reconoce el territorio, la memoria y la identidad como pilares de la transformación social. Tal como señala Alfonso Torres Carrillo (2017), la educación comunitaria se construye desde las prácticas sociales de los sujetos y se orienta a la generación de procesos emancipadores que fortalecen la organización social y la capacidad de agencia de las comunidades.

De esta manera, el contexto institucional de la investigación no solo delimita los actores y escenarios de intervención, sino que también configura un entramado de relaciones que posibilitan la construcción de conocimiento situado, crítico y comprometido con la transformación de las realidades sociales del territorio.

## Metodología

### Paradigma: Sociocrítico

La investigación se inscribe en el paradigma sociocrítico, el cual concibe el conocimiento como una construcción histórica, situada y orientada a la transformación social. Desde esta perspectiva, la investigación no se limita a la descripción o interpretación de la realidad, sino que busca generar procesos de reflexión crítica que contribuyan a la transformación de las condiciones de exclusión, desigualdad y vulneración de derechos presentes en contextos sociales específicos.

Este paradigma se fundamenta en la teoría crítica, particularmente en los aportes de Jürgen Habermas (1987), quien plantea que el conocimiento está mediado por intereses emancipadores, y de Paulo Freire (1970), quien entiende la educación como una práctica de libertad orientada a la concientización y transformación de las estructuras de opresión. En este sentido, el conocimiento no es neutral ni objetivo, sino que está atravesado por relaciones de poder, contextos históricos y posicionamientos éticos.

Desde esta perspectiva, investigar implica reconocer que los sujetos no son objetos pasivos de estudio, sino actores sociales que construyen conocimiento desde sus experiencias, saberes y prácticas culturales. Así, el proceso investigativo se configura como un espacio de diálogo crítico, donde se articulan saberes académicos y saberes comunitarios, favoreciendo la construcción de conocimiento situado.

En coherencia con este paradigma, se reconoce a las comunidades afrodescendientes e indígenas del Chocó como sujetas colectivas de conocimiento, portadoras de memorias, prácticas culturales y formas propias de educación comunitaria. Esta postura se articula con los planteamientos de Orlando Fals Borda (1987), quien propone la investigación como un proceso

comprometido con la transformación social, basado en la participación activa de las comunidades y en la superación de la separación entre investigador e investigado.

De igual manera, el paradigma sociocrítico implica asumir una postura ética y política frente a las realidades de exclusión que afectan a las comunidades, reconociendo la necesidad de producir conocimiento que no solo interprete la realidad, sino que contribuya a su transformación. En este sentido, la investigación se orienta hacia la generación de procesos que fortalezcan la resiliencia comunitaria, la reconstrucción del tejido social y la dignificación de las víctimas.

De esta manera, el paradigma sociocrítico orienta el proceso investigativo hacia la construcción de conocimiento situado, el reconocimiento de los saberes comunitarios y la promoción de prácticas pedagógicas y sociales que aporten a la transformación de los territorios en contextos de conflicto y posconflicto.

Como resultado del proceso investigativo y en coherencia con el objetivo específico relacionado con la reconstrucción del tejido social, se diseñó una estrategia pedagógica comunitaria e intercultural denominada “Sembrando vida: caminos de resiliencia y reconstrucción del tejido social desde la educación comunitaria intercultural”, materializada en una cartilla pedagógica orientada al fortalecimiento de la resiliencia, la acción colectiva y la reparación integral en comunidades afectadas por minas antipersonal.

### **Enfoque: Cualitativo**

El enfoque de investigación es cualitativo, orientado a comprender los significados, experiencias, narrativas y representaciones que las comunidades construyen en torno a la educación comunitaria, la interculturalidad y la resiliencia en contextos afectados por el conflicto armado.

De acuerdo con Denzin y Lincoln (2012), el enfoque cualitativo permite acceder a dimensiones subjetivas, simbólicas y culturales de la realidad social, las cuales no pueden ser reducidas a mediciones cuantitativas, sino que requieren procesos de interpretación contextualizados.

Este enfoque se complementa con la perspectiva de la interculturalidad crítica, desarrollada por Catherine Walsh (2009), la cual cuestiona las relaciones de poder que han subordinado históricamente los saberes de los pueblos afrodescendientes e indígenas.

Desde esta mirada, no se trata únicamente de reconocer la diversidad cultural, sino de promover el diálogo de saberes como principio metodológico y epistemológico, reconociendo la validez de los conocimientos ancestrales, comunitarios y territoriales en igualdad de condiciones frente al conocimiento académico.

En consecuencia, el enfoque cualitativo e intercultural crítico permite comprender las experiencias comunitarias desde sus propios marcos de sentido, respetando sus prácticas culturales, su relación con el territorio y sus formas de construcción de conocimiento.

### **Tipo de Investigación: Investigación Acción Participativa**

El tipo de investigación adoptado es la Investigación-Acción Participativa (IAP), entendida como un proceso que articula la producción de conocimiento con la acción social transformadora.

Según Orlando Fals Borda (1987), la IAP es una metodología que rompe con la separación entre investigador e investigado, promoviendo la participación activa de las comunidades en todas las fases del proceso investigativo, desde la identificación de problemáticas hasta la construcción de soluciones.

Este tipo de investigación tiene un carácter democrático y emancipador, en tanto reconoce a las comunidades como sujetas de conocimiento, capaces de analizar su realidad, resignificar sus experiencias y generar alternativas de transformación desde sus propios saberes.

En este marco, la IAP se materializa en procesos de diálogo comunitario, reflexión colectiva, reconstrucción de memoria y construcción participativa de la cartilla pedagógico.

La articulación entre el paradigma sociocrítico, el enfoque cualitativo con perspectiva intercultural y la Investigación-Acción Participativa configura una propuesta metodológica coherente con los propósitos de la investigación. Esta integración permite comprender la realidad desde las voces y experiencias de las comunidades, reconociendo sus saberes ancestrales, prácticas culturales y formas propias de construcción de conocimiento.

Asimismo, posibilita no solo el análisis de las dinámicas sociales, sino también la promoción de procesos orientados al fortalecimiento de la resiliencia comunitaria y la reconstrucción del tejido social, en contextos atravesados por la violencia y la exclusión. En este sentido, la producción de conocimiento se asume como un proceso situado, colectivo y transformador.

De esta manera, la metodología trasciende la aplicación de técnicas de recolección de información y se configura como una postura ética, política y epistemológica, orientada al reconocimiento de la diversidad cultural, la dignificación de las experiencias comunitarias y la construcción de procesos educativos contextualizados que aporten a la transformación social.

### **Estrategia Pedagógica Derivada del Proceso Investigativo**

La investigación no solo se orientó a la comprensión de la realidad, sino también a la generación de aportes prácticos coherentes con el paradigma sociocrítico y la Investigación-Acción Participativa. En este sentido, como resultado del proceso de análisis y del diálogo con

las experiencias de las víctimas de minas antipersonal, se diseñó la estrategia pedagógica comunitaria denominada “Sembrando vida: caminos de resiliencia y reconstrucción del tejido social desde la educación comunitaria intercultural”.

Esta estrategia se materializa en una cartilla pedagógica que recoge los aprendizajes, saberes y prácticas identificadas durante el trabajo de campo, y los traduce en una herramienta práctica orientada a fortalecer procesos de educación comunitaria, resiliencia y reconstrucción del tejido social en contextos de conflicto y posconflicto.

### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

La investigación emplea un conjunto de técnicas cualitativas coherentes con la IAP y el enfoque intercultural crítico, orientadas a comprender de manera profunda las experiencias educativas, culturales y de resiliencia de las comunidades.

Siguiendo a Carlos Páramo (2018), las técnicas cualitativas permiten acceder a los significados, representaciones y construcciones simbólicas que los sujetos elaboran sobre su experiencia, lo cual resulta fundamental en contextos de violencia, memoria y reconstrucción social.

#### ***Técnica: Historia de Vida***

Se desarrollarán historias de vida en los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó.

Los relatos de vida constituyen una estrategia metodológica que permite reconstruir trayectorias individuales en relación con procesos sociales, históricos y culturales más amplios. Según Daniel Bertaux (2005), esta técnica posibilita comprender cómo los sujetos interpretan su experiencia y construyen sentido a partir de ella.

En el marco de esta investigación, los relatos de vida permiten analizar:

Las experiencias de afectación por minas antipersonal.

Los procesos de resiliencia individual y comunitaria.

El papel de la educación, la memoria y la cultura en la reconstrucción del proyecto de vida.

Asimismo, como plantea Norman K. Denzin (2012), las narrativas biográficas permiten visibilizar voces históricamente silenciadas, constituyéndose en herramientas fundamentales para la dignificación de las víctimas y la construcción de memoria. (ver Apéndice A).

***Técnica: Talleres de memoria y Diálogo Intercultural (Animación Sociocultural)***

Se realizarán entre uno (1) y dos (2) talleres.

Los talleres de memoria y diálogo intercultural se conciben como espacios colectivos de reflexión, evocación y resignificación de las experiencias vividas. De acuerdo con Elizabeth Jelin (2002), la memoria es un proceso social mediante el cual las comunidades reconstruyen el pasado desde el presente, otorgándole sentido y proyección.

Desde la perspectiva de la animación sociocultural, Ezequiel Ander-Egg (2000), plantea que estos espacios promueven la participación, la organización comunitaria y la transformación social mediante metodologías activas y participativas.

En coherencia con el enfoque intercultural crítico, estos talleres permiten:

El diálogo de saberes entre conocimientos ancestrales y saberes institucionales.

La recuperación de prácticas culturales, rituales y narrativas comunitarias

La construcción colectiva de estrategias de prevención, cuidado y resiliencia. (ver Apéndice B).

***Técnica: Grupos Focales***

Los grupos focales se emplean como técnica de discusión colectiva orientada a explorar percepciones, significados y experiencias compartidas.

Según Richard Krueger y Casey (2015), esta técnica permite generar interacción entre los participantes, facilitando la emergencia de discursos colectivos.

En esta investigación, los grupos focales permitirán:

Analizar las percepciones sobre la educación comunitaria.

Comprender los procesos de resiliencia comunitaria.

Identificar dinámicas de reconstrucción del tejido social. (ver Apéndice C).

### ***Observación Participante***

La observación participante se desarrollará en espacios comunitarios, educativos y culturales.

De acuerdo con James Spradley (1980), esta técnica implica la inmersión del investigador en la vida cotidiana de los sujetos, permitiendo comprender sus prácticas desde una perspectiva interna.

Asimismo, Clifford Geertz (1973) plantea que la observación permite construir una “descripción densa” de la realidad social, fundamental para interpretar los significados culturales.

En este estudio, permitirá analizar:

Prácticas educativas comunitarias. Relaciones sociales y organizativas. Expresiones simbólicas y culturales. Interacciones entre territorio, identidad y educación

### **Población y Muestra**

#### ***Población***

La población objeto de estudio está conformada por comunidades afrodescendientes e indígenas del departamento del Chocó, específicamente en los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó.

Estas comunidades han sido afectadas por el conflicto armado y la presencia de minas antipersonal (MAP) y municiones sin explotar (MUSE), lo que ha generado profundas afectaciones sociales, culturales, territoriales y educativas.

### ***Muestra***

La muestra es de tipo no probabilístico, intencional o teórica, propia de los estudios cualitativos.

Siguiendo a Carlos Páramo (2018), este tipo de muestreo permite seleccionar participantes que aporten experiencias significativas y conocimientos relevantes para la comprensión del fenómeno estudiado.

La muestra estará conformada por aproximadamente ocho (8) participantes, distribuidos entre los tres municipios, garantizando:

Diversidad étnica. Equidad de género. Representación generacional. Diversidad de roles comunitarios.

Se incluirán: Víctimas directas e indirectas de minas antipersonal. Líderes comunitarios.

El tamaño de la muestra se ajustará conforme al criterio de saturación teórica, entendido como el momento en que la información recolectada deja de aportar nuevos elementos analíticos (Strauss & Corbin, 2002).

**Tabla 2**

## Matriz de categorías de análisis

Categoría principal	Subcategorías	Fuentes de información	Técnicas de recolección	Aspectos de análisis
Educación comunitaria con enfoque intercultural	Prácticas educativas comunitarias Participación comunitaria	Víctimas afrodescendientes e indígenas	Entrevistas semiestructuradas Observación participante	Identificar cómo las prácticas educativas comunitarias, construidas desde los saberes propios y el territorio, fortalecen la cohesión social y el sentido de comunidad en contextos afectados por minas antipersonal.
Resiliencia comunitaria desde una perspectiva intercultural	Identidad étnica Memoria colectiva	Víctimas por Minas Antipersonal, lideres	Grupos focales Talleres de memoria y diálogo intercultural	Analizar cómo los elementos culturales, simbólicos y espirituales propios de las comunidades afrodescendientes e indígenas contribuyen a procesos de resiliencia, sanación colectiva y reparación simbólica.
Reconstrucción del tejido social	Acción colectiva en conflicto y posconflicto	Víctimas directas e indirectas	Entrevistas en profundidad Relatos de vida	Comprender cómo la educación comunitaria intercultural aporta a la reconstrucción del tejido social y a la transformación del daño causado por la violencia y las minas antipersonal

---

Categoría principal	Subcategorías	Fuentes de información	Técnicas de recolección	Aspectos de análisis en procesos colectivos de resiliencia.
---------------------	---------------	------------------------	-------------------------	---

---

Nota: Matriz de categoría de análisis. Elaboración propia a partir del diseño metodológico de la investigación (2025-2026).

### **Consideraciones Éticas**

La presente investigación se orienta bajo los principios éticos de respeto, participación y acción sin daño, garantizando que el proceso investigativo no genere ningún tipo de afectación física, emocional, cultural o simbólica en las comunidades participantes. En coherencia con el paradigma sociocrítico y el enfoque intercultural, se reconoce a los sujetos de investigación como actores activos del proceso y no como simples informantes, valorando sus voces, saberes y experiencias de vida.

En primer lugar, se aplicará el principio de consentimiento informado, mediante el cual cada participante será informado de los propósitos, alcances y posibles implicaciones del estudio antes de su participación. Se garantizará el anonimato y la confidencialidad de la información recolectada, utilizando seudónimos o códigos cuando sea necesario, y preservando la privacidad de las personas y comunidades involucradas, no mostrando sus rostros.

El principio de acción sin daño implica actuar con sensibilidad y prudencia en los contextos marcados por la violencia, evitando revictimizar o exponer emocionalmente a las personas. Para ello, las entrevistas, grupos focales y talleres se desarrollarán en entornos seguros y culturalmente apropiados, priorizando el bienestar emocional y espiritual de los participantes.

Además, se respetarán los protocolos culturales y comunitarios de los pueblos afrodescendientes e indígenas del Chocó. Esto incluye solicitar autorización previa a las

autoridades locales, como Consejos Comunitarios, Cabildos Indígenas o líderes territoriales, antes de iniciar el trabajo de campo. Las dinámicas de diálogo y recolección de información se adaptarán a las formas de comunicación propias de cada comunidad, reconociendo sus tiempos, lenguas y ritualidades.

La investigadora asume el compromiso ético de retribuir a las comunidades los resultados del estudio a través de espacios de socialización, devolución de aprendizajes y propuestas pedagógicas contextualizadas, que fortalezcan los procesos locales de educación, memoria y resiliencia. De esta manera, el ejercicio investigativo trasciende la simple producción académica y se convierte en una acción transformadora orientada a la reparación simbólica y al reconocimiento de la dignidad de las víctimas.

## Resultados Obtenidos

El trabajo de campo se desarrolló durante el período comprendido entre diciembre de 2025 y abril 2026, que viven en zonas rurales dispersas del departamento del Chocó, con participación de personas víctimas de minas antipersonal pertenecientes a comunidades afrodescendientes e indígenas de los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó.

La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo con perspectiva intercultural, orientado a comprender las experiencias de vida de los participantes desde sus propios saberes, contextos y significados. En este sentido, se privilegió el diálogo horizontal y el reconocimiento de las narrativas como fuentes centrales de conocimiento.

El proceso de recolección de información se llevó a cabo mediante encuentros individuales y grupales con los participantes, en modalidad (presencial y virtual, dependiendo de las condiciones territoriales, de accesibilidad y disponibilidad de los mismos. Previamente a cada encuentro, se socializaron los objetivos del estudio, se garantizó la confidencialidad de la información y se solicitó el consentimiento informado para la grabación de las conversaciones.

Las entrevistas fueron registradas en formato de audio, notas en agendas y posteriormente transcritas de manera textual, respetando la integralidad de los relatos. Este proceso permitió la construcción de un corpus narrativo que fue sistematizado y analizado a partir de categorías emergentes y ejes temáticos definidos en el diseño metodológico.

El trabajo de campo contempló las siguientes fases:

Identificación y contacto con participantes sobrevivientes de minas antipersonal.

Socialización del propósito investigativo.

Obtención de consentimiento informado.

Aplicación de instrumentos cualitativos.

Transcripción y organización de la información recolectada.

Análisis e interpretación de los relatos desde una perspectiva intercultural.

### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información: Historia de Vida**

La técnica principal empleada en esta investigación fue la historia de vida, entendida como una herramienta cualitativa que permite reconstruir las trayectorias vitales de los sujetos, así como comprender los significados que atribuyen a sus experiencias, en relación con su contexto social, cultural y territorial.

#### ***Objetivo***

Reconstruir las trayectorias de vida de personas víctimas de minas antipersonal, con el fin de comprender los impactos en las dimensiones personal, familiar, comunitaria y territorial, así como los procesos de resiliencia, educación comunitaria y reconstrucción del tejido social desde una perspectiva intercultural.

#### ***Aplicación***

Se diseñó y aplicó una guía de historia de vida estructurada a partir de preguntas abiertas y reflexivas, organizadas en los siguientes ejes temáticos:

Trayectoria de vida y relación con el territorio antes del hecho victimizante.

Descripción del hecho victimizante.

Impactos en la vida personal, familiar y comunitaria.

Transformaciones en la relación con el territorio.

Procesos de resiliencia y afrontamiento.

Educación comunitaria y aprendizaje colectivo.

Memoria, significado de la experiencia y proyección de futuro.

Las preguntas se formularon de manera flexible, permitiendo a los participantes desarrollar sus relatos de forma libre, respetando sus tiempos, emociones y formas de narración.

### ***Participantes***

En la aplicación de esta técnica participaron a 5 personas sobrevivientes de minas antipersonal, una mujer y 4 hombres pertenecientes a comunidades afrodescendientes e indígenas del departamento del Chocó. Entre ellos se destacan:

RMB

LVM

DPP

JAP

REG

Los participantes fueron seleccionados teniendo en cuenta su experiencia como víctimas del conflicto armado y su disposición para compartir sus historias de vida.

### ***Procedimiento***

Las historias de vida fueron desarrolladas mediante entrevistas individuales con una duración aproximada entre 20 y 60 minutos cada una. Durante estos encuentros se generaron espacios de confianza que facilitaron la expresión de experiencias, emociones y reflexiones profundas.

Posteriormente, los audios fueron transcritos de manera literal, conservando el lenguaje propio de los participantes, lo cual permitió mantener la autenticidad de los relatos y reconocer los saberes situados de las comunidades.

### ***Resultado Preliminar de la Técnica***

A partir de las historias de vida se identificaron elementos comunes en las trayectorias de los participantes, tales como:

La transformación abrupta del proyecto de vida tras el accidente con mina antipersonal.

Cambios significativos en la movilidad y en la relación con el territorio.

Afectaciones emocionales, familiares y comunitarias derivadas del hecho victimizante.

Procesos de resignificación de la experiencia a través de la resiliencia.

La importancia del acompañamiento entre pares y las organizaciones de sobrevivientes.

El papel de la educación comunitaria en la reconstrucción del tejido social.

Estas narrativas evidencian cómo el territorio, entendido no solo como espacio físico sino como construcción cultural y simbólica, se ve profundamente afectado por el conflicto armado, generando transformaciones en las prácticas cotidianas y en las formas de habitarlo.

### **Figura 1**

*Historia de vida. Entrevista a víctima por Mina Antipersonal*



Nota. Fotografía tomada durante la entrevista de historia de vida a sobreviviente por Mina Antipersonal en el municipio de Istmina, Chocó (2026). Archivo personal de la investigadora.

### ***Consideraciones Metodológicas desde la Perspectiva Intercultural***

La aplicación de los instrumentos se realizó reconociendo la diversidad cultural de los participantes, especialmente en el caso de comunidades indígenas y afrodescendientes. En este sentido, se respetaron sus formas de comunicación, sus tiempos narrativos y sus interpretaciones del mundo.

Asimismo, se comprendió la importancia del territorio como eje central en la construcción de identidad y memoria, lo cual permitió interpretar las experiencias no solo desde una dimensión individual, sino también colectiva y comunitaria.

Como parte del proceso de sistematización, las transcripciones completas de las historias de vida se incluyen como material de apoyo para la investigación, permitiendo la trazabilidad y transparencia del análisis realizado.

Apéndices:

Apéndice D Transcripción Historia de Vida – RMB

Apéndice E Transcripción Historia de Vida – LVM

Apéndice G Transcripción Historia de Vida – DPP

Apéndice F Transcripción Historia de Vida – JAP

Apéndice H Transcripción Historia de Vida – REG (ver anexo de Apéndices).

### ***Tiempo del Trabajo de Campo y Procedimiento***

El trabajo de campo se desarrolló en dos momentos: Durante el mes de febrero y en el mes de abril. Esta temporalidad permitió establecer un proceso progresivo de acercamiento con la población participante, facilitando la construcción de confianza y la continuidad en la recolección de información en contextos de alta vulnerabilidad.

El proceso se llevó a cabo mediante estrategias metodológicas mixtas, que incluyeron encuentros virtuales y espacios presenciales. Esta combinación respondió a las condiciones territoriales del departamento del Chocó, caracterizado por la dispersión geográfica de las comunidades, el acceso predominantemente fluvial, los altos costos de transporte y las limitaciones de movilidad derivadas de la discapacidad física de los participantes, producto de accidentes por minas antipersonal.

Adicionalmente, factores como las condiciones de orden público, la asistencia a tratamientos médicos especializados en otros departamentos y situaciones de riesgo individual incidieron en la implementación del trabajo de campo, lo que hizo necesario adoptar un enfoque flexible, contextualizado y éticamente responsable.

### **Técnicas e instrumentos de recolección de información: Taller de memoria y diálogo intercultural**

#### ***Técnica: Taller participativo***

Enfoque: Investigación–Acción Participativa, interculturalidad crítica y acción sin daño.

Lugar: Modalidad mixta (virtual y presencial), desarrollada en la oficina del Colectivo Cimarronaje Chocó en el municipio de Istmina y en entornos virtuales.

#### ***Objetivo***

Facilitar espacios colectivos de memoria, sanación y diálogo intercultural que permitan a las víctimas de minas antipersonal resignificar sus experiencias, reconocer y valorar los saberes culturales propios, fortalecer la resiliencia comunitaria y contribuir a la reconstrucción del tejido social desde una perspectiva educativa, simbólica y política.

#### ***Aplicación***

El taller se desarrolló en modalidad mixta (virtual y presencial) como estrategia para garantizar la participación de las víctimas, teniendo en cuenta las condiciones de dispersión territorial y las limitaciones de movilidad.

En el espacio presencial participaron 6 personas (1 mujer y 5 hombres), mientras que en el espacio virtual participaron 8 personas (2 mujeres y 6 hombres), para un total de 14 participantes. Cabe señalar que dos hombres participaron en ambas modalidades.

La implementación de estos espacios respondió a múltiples factores: la ubicación de las víctimas en zonas rurales dispersas, el acceso limitado y costoso a los territorios (principalmente por vía fluvial), las condiciones de discapacidad física de los participantes y las dificultades para reunirlos en una misma fecha debido a situaciones de orden público y atención médica especializada.

Se presentaron situaciones de riesgo que afectaron la participación, como el caso de una participante que no pudo asistir debido al asesinato reciente de su padre, amenazas en su comunidad y restricciones de movilidad impuestas por actores armados, lo que evidencia el contexto de vulnerabilidad en el que se desarrolló la investigación.

### ***Participantes***

Participaron víctimas directas de minas antipersonal, así como familiares afectados, pertenecientes a comunidades afrodescendientes e indígenas del departamento del Chocó.

### ***Procedimiento***

El taller se desarrolló bajo principios de participación activa, horizontalidad, respeto cultural y cuidado emocional, empleando metodologías propias de la educación popular, la pedagogía crítica y la animación sociocultural.

### ***Momentos del taller***

Apertura cultural y cuidado emocional (30–40 minutos)

Se realizó la presentación del proyecto de investigación y se establecieron acuerdos de cuidado emocional, incluyendo respeto por la palabra, escucha activa, confidencialidad y libertad de participación.

## Figura 2

Taller de memoria y diálogo intercultural (ritual de apertura).



Nota: Fotografía tomada durante el desarrollo de talleres de memoria y diálogo intercultural con víctimas de minas antipersonal en el municipio de Istmina, Chocó (2026). Archivo personal de la investigadora.

Evocación de la memoria colectiva (60–80 minutos). A partir de la pregunta orientadora sobre el impacto de las minas antipersonal, los participantes compartieron sus experiencias.

Resultados principales: Transformaciones profundas en la vida personal, familiar y comunitaria.

Presencia de miedo, desplazamiento y abandono de actividades productivas.

Impactos físicos, emocionales y económicos derivados del hecho victimizante.

Hallazgos de la línea de vida:

*Antes:* Vida asociada al disfrute del territorio, trabajo y tranquilidad.

*Durante:* Miedo, confusión, dolor y ruptura de la cotidianidad.

*Después:* Procesos de resiliencia, pero también persistencia de limitaciones y abandono institucional.

**Figura 3.***Taller de memoria y diálogo intercultural-Línea de vida comunitaria*

Nota: Fotografía tomada durante el desarrollo de talleres de memoria y diálogo intercultural con víctimas de minas antipersonal en el municipio de Istmina, Chocó (2026). Archivo personal de la investigadora.

#### Diálogo intercultural y reconocimiento de saberes (50–60 minutos)

Resultados principales: La espiritualidad, el apoyo entre pares y la narración de experiencias fortalecen la resiliencia.

La educación sobre derechos y el acompañamiento colectivo son fundamentales en los procesos de recuperación.

Hallazgo relevante: Se evidenció un fortalecimiento del liderazgo de las mujeres, quienes han asumido roles activos en espacios comunitarios y organizativos tras el conflicto.

#### Proyección y construcción de sentido de futuro (40–50 minutos)

Resultado: Los participantes manifestaron su compromiso con la prevención del riesgo de minas antipersonal, la educación comunitaria y la incidencia en sus territorios.

## Figura 4

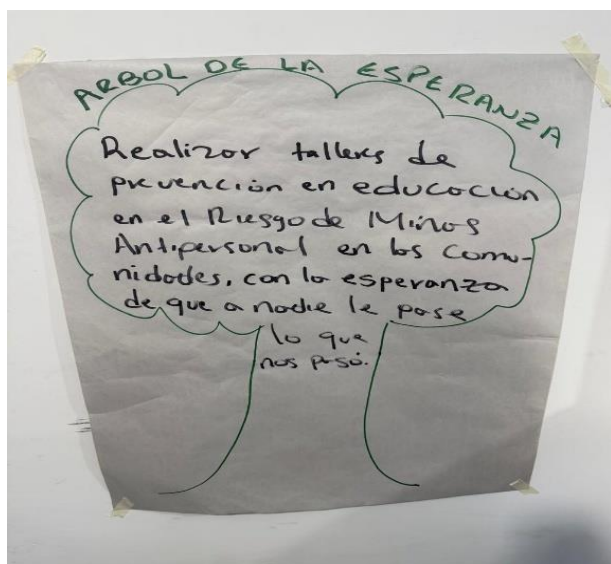
### Taller memoria reconocimiento de saberes



Nota: Fotografía tomada durante el desarrollo de talleres de memoria y diálogo intercultural. Material con el llevan prevención en el Riesgo de Minas Antipersonal a las comunidades para evitar que las personas se accidenten con artefactos explosivos en el municipio de Istmina, Chocó (2026). Archivo personal de la investigadora.

## Figura 5

### Taller de memoria y dialogo intercultural-compromiso comunitario



Nota: Fotografía tomada durante el desarrollo de talleres de memoria y diálogo intercultural con víctimas de minas antipersonal en el municipio de Istmina, donde ratifican su intención de seguir realizando acciones de educación en

el riesgo de Minas Antipersonal en comunidades afectadas por el conflicto armado e incidencia para la atención integral de víctimas por Minas Antipersonal. Chocó (2026). Archivo personal de la investigadora.

Cierre y ritual de sanación colectiva (30 minutos). Se realizó un espacio de reflexión final y un ritual simbólico orientado a la armonización emocional de los participantes.

### **Consideraciones metodológicas desde la perspectiva intercultural**

El desarrollo del proceso investigativo se fundamentó en una perspectiva intercultural crítica, que reconoce la diversidad cultural de las comunidades afrodescendientes e indígenas participantes, así como sus saberes, prácticas y formas propias de comprensión del mundo.

En este sentido, se priorizó la oralidad como medio de expresión, el diálogo horizontal como estrategia de construcción de conocimiento y el respeto por los ritmos y dinámicas comunitarias. Asimismo, se incorporó el enfoque de acción sin daño, orientado a evitar la revictimización y a garantizar el bienestar emocional de los participantes.

El proceso metodológico también reconoció las desigualdades estructurales presentes en el territorio, tales como el acceso limitado a servicios, las condiciones de pobreza y la persistencia del conflicto armado, lo que implicó una adaptación constante de las estrategias de investigación.

De igual manera, se valoraron los espacios colectivos como escenarios de aprendizaje mutuo, donde el intercambio de experiencias permitió fortalecer la resiliencia y la reconstrucción del tejido social desde los propios saberes comunitarios.

### **Técnica: Grupo Focal**

#### ***Objetivo***

Analizar percepciones colectivas sobre educación comunitaria, resiliencia y reconstrucción del tejido social.

### *Participantes*

Participaron 7 personas (1 mujer y 6 hombres), de los cuales 5 hombres presentan discapacidad física derivada de accidentes por minas antipersonal. Los encuentros se realizaron en modalidad virtual y presencial.

### *Resultados principales*

Los relatos evidencian que los accidentes por minas antipersonal generan transformaciones profundas en la vida comunitaria, entre ellas:

Reconfiguración de los roles familiares, especialmente en términos de sostenimiento económico.

Limitaciones en la movilidad que afectan las prácticas productivas tradicionales como la agricultura y la minería.

Impactos psicosociales que trascienden al sobreviviente e impactan a todo el núcleo familiar.

Presencia de estigmatización y situaciones de discriminación (bullying).

Barreras estructurales en el acceso a ayudas técnicas, como prótesis.

En relación con la resiliencia, se identificó que esta se construye a partir del liderazgo, la organización comunitaria y la participación en espacios colectivos. No obstante, se evidencian brechas importantes entre sobrevivientes urbanos y rurales, siendo estos últimos los más afectados por la falta de acceso institucional.

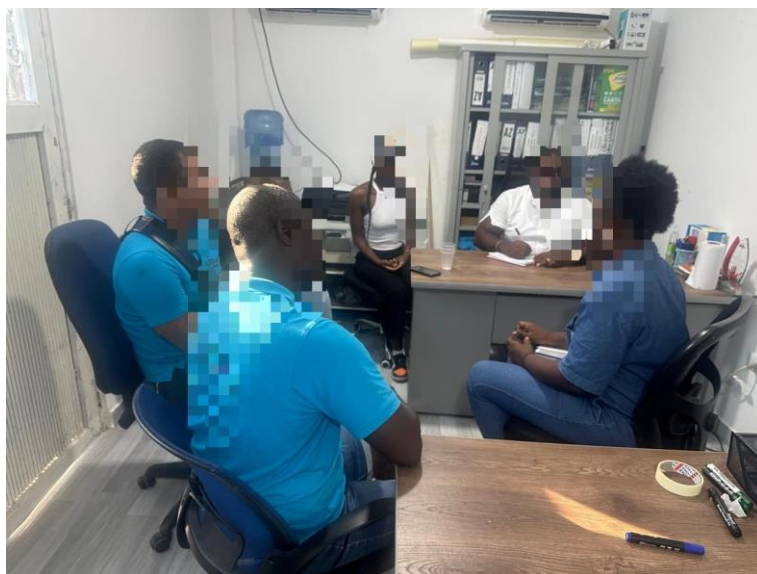
En relación con ello, se destaca el papel de la educación comunitaria como herramienta fundamental para:

Fortalecer capacidades y liderazgo. Promover el acceso a derechos. Recuperar la identidad cultural en contextos de desplazamiento. Generar procesos de prevención desde la experiencia de los propios sobrevivientes.

Finalmente, se identificó una pérdida significativa de prácticas culturales tradicionales (pesca, caza, agricultura), así como el debilitamiento de la identidad cultural en contextos de desplazamiento. Sin embargo, se reconoce como fortaleza el alto nivel de organización de las víctimas en el departamento del Chocó.

### **Figura 6**

#### **Grupo focal**



Nota: Encuentro organizativo con asociación de víctimas y sobrevivientes de minas antipersonal en el municipio de Istmina, Chocó (2026). Archivo personal de la investigadora.

## **Análisis y Discusión**

El proceso de análisis y discusión de la información se desarrolló mediante la construcción de una matriz de triangulación elaborada a partir de las categorías y subcategorías definidas en la investigación. Esta matriz permitió organizar, sistematizar e interpretar los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo, articulándolos con los referentes conceptuales y normativos que sustentan el estudio. Su finalidad fue establecer relaciones de convergencia, complementariedad, tensiones y vacíos entre la teoría, la normativa y las experiencias vividas por las víctimas de minas antipersonal en los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó.

La construcción de la matriz se realizó tomando como base las categorías centrales de la investigación: educación comunitaria con enfoque intercultural, resiliencia comunitaria desde una perspectiva intercultural y reconstrucción del tejido social. A partir de estas categorías se derivaron las respectivas subcategorías de análisis, las cuales orientaron la organización y clasificación de la información recolectada mediante entrevistas semiestructuradas, relatos de vida, observación participante, grupos focales y talleres comunitarios. Este ejercicio permitió identificar unidades de significado, patrones recurrentes, experiencias compartidas y elementos emergentes presentes en los discursos y prácticas comunitarias de los participantes.

Asimismo, para el desarrollo del análisis se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos a través de los diferentes instrumentos de recolección de información aplicados durante el trabajo de campo. La información derivada de las entrevistas, relatos de vida, observaciones y talleres comunitarios fue sistematizada en la matriz de triangulación, permitiendo identificar categorías emergentes, recurrencias, relaciones y significados construidos por las víctimas de minas antipersonal desde sus experiencias individuales y colectivas.

El análisis se fundamentó en los aportes de Rodríguez, Gil y García (1996), quienes plantean que la investigación cualitativa implica un proceso sistemático de reducción, categorización, disposición e interpretación de los datos, orientado a construir comprensiones profundas sobre la realidad social. Desde esta perspectiva, el análisis no se limita a describir información, sino que busca interpretar los significados y sentidos que los sujetos atribuyen a sus experiencias dentro de contextos históricos, culturales y sociales específicos. En este sentido, los resultados obtenidos mediante los instrumentos de investigación constituyeron el eje central del análisis, ya que permitieron comprender las dinámicas comunitarias, las prácticas educativas y los procesos de resiliencia y reconstrucción del tejido social desde las voces y experiencias de los propios participantes.

Asimismo, se retomaron los planteamientos de Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres (2005), quienes señalan que el análisis categorial constituye una estrategia central en la investigación cualitativa, debido a que permite estructurar la información en categorías construidas desde el problema de investigación, los referentes teóricos y los hallazgos emergentes del trabajo de campo. Según estos autores, las categorías funcionan como herramientas interpretativas que posibilitan comprender la realidad desde una perspectiva relacional, integrando las experiencias de los sujetos con las dinámicas sociales y culturales en las que se producen.

De igual manera, el proceso analítico se apoyó en los aportes de Galeano (2004), quien plantea que la categorización es un ejercicio interpretativo y reflexivo mediante el cual el investigador organiza la información a partir de recurrencias, relaciones y significados emergentes. Desde esta perspectiva, las categorías no son estructuras rígidas ni cerradas, sino

construcciones dinámicas que se transforman conforme avanza el análisis y se profundiza en la comprensión del fenómeno investigado.

En coherencia con el paradigma sociocrítico y el enfoque cualitativo de la investigación, el análisis se desarrolló desde una perspectiva interpretativa, crítica y contextualizada, reconociendo a las víctimas de minas antipersonal como sujetas activas de conocimiento. Esto implicó comprender sus narrativas y experiencias no únicamente como testimonios individuales, sino como expresiones colectivas atravesadas por dimensiones históricas, territoriales, culturales, políticas y simbólicas.

La triangulación se constituyó en una estrategia metodológica fundamental para fortalecer la rigurosidad, validez y profundidad interpretativa del estudio. En este sentido, se articuló la información proveniente de tres dimensiones centrales:

El marco conceptual, integrado por los referentes teóricos relacionados con educación comunitaria, resiliencia, interculturalidad y reconstrucción del tejido social.

El marco normativo, conformado por instrumentos legales y políticas públicas vinculadas con los derechos de las víctimas, la educación, la reparación integral y la acción contra minas antipersonal.

El trabajo de campo, construido a partir de las experiencias, narrativas, prácticas organizativas y reflexiones de las víctimas participantes.

Según Angulo Rasco (1990), la triangulación en investigación cualitativa permite contrastar diferentes fuentes, perspectivas y enfoques analíticos, favoreciendo interpretaciones más integrales y consistentes sobre la realidad social. En esta investigación, la triangulación posibilitó identificar cómo los planteamientos teóricos y normativos dialogan —o en algunos

casos entran en tensión con las realidades vividas por las comunidades afectadas por el conflicto armado y las minas antipersonal en el departamento del Chocó.

A partir de este ejercicio analítico fue posible evidenciar que la educación comunitaria con enfoque intercultural se desarrolla principalmente desde prácticas cotidianas sustentadas en la oralidad, la memoria colectiva, la espiritualidad y el trabajo organizativo comunitario; que la resiliencia comunitaria se construye a partir de elementos culturales, simbólicos, territoriales y colectivos; y que la reconstrucción del tejido social se fortalece mediante procesos de acción colectiva, liderazgo comunitario, participación y apoyo mutuo.

La triangulación entre teoría, normativa y trabajo de campo permitió identificar que, aunque existen marcos legales orientados a la protección de los derechos de las víctimas y al fortalecimiento de procesos de reparación integral, persisten importantes brechas entre lo establecido normativamente y las realidades territoriales de las comunidades rurales dispersas del Chocó. En este contexto, las prácticas de educación comunitaria desarrolladas por las propias víctimas se consolidan como mecanismos fundamentales de resistencia, organización social, transmisión de saberes y reconstrucción comunitaria.

En consecuencia, el análisis y discusión de resultados se presenta organizado por categorías y subcategorías, con el propósito de facilitar la comprensión integral de los hallazgos y evidenciar las relaciones existentes entre teoría, normativa y trabajo de campo. Las categorías desarrolladas son las siguientes:

Educación comunitaria con enfoque intercultural. Prácticas educativas comunitarias.

Participación comunitaria. Resiliencia comunitaria desde una perspectiva intercultural.

Identidad étnica. Memoria colectiva. Reconstrucción del tejido social.

Acción colectiva en conflicto y posconflicto.

Cada una de estas categorías permite comprender cómo las víctimas afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal construyen procesos de resiliencia y reconstrucción social desde sus propios saberes, experiencias y dinámicas organizativas. De esta manera, el análisis reafirma el papel de la educación comunitaria como estrategia pedagógica, social, cultural y política orientada a la transformación de las realidades comunitarias y a la construcción de paz territorial en contextos históricamente afectados por el conflicto armado.

Como resultado del proceso de triangulación entre teoría, normativa y trabajo de campo, se evidenció la necesidad de contar con herramientas pedagógicas contextualizadas que permitan fortalecer los procesos identificados. En respuesta a ello, se diseñó la estrategia pedagógica comunitaria “Sembrando vida”, la cual traduce los hallazgos del estudio en una propuesta práctica orientada a potenciar la educación comunitaria como eje de resiliencia y reconstrucción del tejido social. Esta estrategia constituye un puente entre el conocimiento producido y su aplicación en el territorio, coherente con el enfoque transformador del paradigma sociocrítico.

## Conclusiones

A partir del análisis articulado entre el marco conceptual, normativo y los hallazgos del trabajo de campo, se concluye que la educación comunitaria con enfoque intercultural en comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó se configura como una práctica pedagógica situada, colectiva y transformadora, estrechamente vinculada a las dinámicas territoriales, culturales y sociales de las comunidades. Más allá de constituirse como un mecanismo de transmisión de conocimientos, la educación comunitaria emerge como una estrategia de resistencia, organización social y construcción de paz en contextos atravesados por el conflicto armado y la exclusión histórica.

En relación con el objetivo específico orientado a caracterizar las prácticas educativas comunitarias, los hallazgos evidencian que dichas prácticas trascienden los escenarios formales de educación y se desarrollan desde la cotidianidad, la oralidad, la memoria colectiva y las dinámicas organizativas propias de las comunidades. En este contexto, los sobrevivientes de minas antipersonal asumen un papel activo como sujetos pedagógicos, al compartir experiencias y saberes relacionados con la prevención del riesgo, el cuidado de la vida y la defensa del territorio. Esto reafirma el carácter experiencial, participativo y transformador de la educación comunitaria.

Asimismo, las prácticas educativas identificadas se materializan en encuentros comunitarios, talleres, espacios de diálogo y procesos organizativos donde el aprendizaje se construye de manera colectiva y contextualizada. Estas prácticas se sustentan en elementos culturales como la espiritualidad, la relación con el territorio, la oralidad y los saberes ancestrales, configurándose como expresiones de educación intercultural que fortalecen la identidad colectiva, el sentido de pertenencia y la cohesión social.

En cuanto al objetivo relacionado con el análisis de los procesos de resiliencia comunitaria, se concluye que la resiliencia no se configura únicamente como una capacidad individual de afrontamiento, sino como un proceso colectivo sustentado en la articulación entre identidad étnica, memoria colectiva y prácticas comunitarias. La identidad cultural, expresada en las prácticas territoriales, espirituales y simbólicas, constituye un soporte fundamental para afrontar las consecuencias de la violencia; sin embargo, también se encuentra tensionada por las dinámicas del conflicto armado, el desplazamiento y la pérdida progresiva de prácticas tradicionales.

Por su parte, la memoria colectiva se consolida como un recurso pedagógico, político y comunitario que permite resignificar el dolor, fortalecer procesos de sanación emocional y generar aprendizajes orientados a la prevención y al cuidado de la vida. En este sentido, la memoria trasciende el ejercicio narrativo para convertirse en una herramienta de reconstrucción social y fortalecimiento comunitario.

En relación con el objetivo orientado a establecer el papel de la educación comunitaria en la reconstrucción del tejido social, los hallazgos permiten concluir que la acción colectiva constituye el eje central de los procesos de reorganización social en contextos de conflicto y posconflicto. Esta se expresa en la creación y fortalecimiento de asociaciones de víctimas, espacios de apoyo mutuo y procesos organizativos que posibilitan reconstruir relaciones de confianza, fortalecer liderazgos comunitarios y promover dinámicas de participación e incidencia social.

El análisis evidencia que estos procesos no son lineales ni exentos de tensiones, sino que emergen como respuestas situadas frente a la fragmentación social, el miedo, las limitaciones territoriales y las múltiples afectaciones derivadas del conflicto armado y las minas antipersonal.

No obstante, a pesar de las condiciones de exclusión institucional, las dificultades de acceso a servicios básicos y la pérdida de prácticas productivas y culturales, las comunidades desarrollan estrategias organizativas y pedagógicas que les permiten resistir, adaptarse y reconstruir sus vínculos sociales.

En este marco, la acción colectiva trasciende su dimensión organizativa y se configura como una práctica de resiliencia, resistencia y transformación social. La educación comunitaria actúa como un catalizador de estos procesos al propiciar espacios de diálogo, reflexión crítica y construcción conjunta de conocimiento desde las experiencias comunitarias. En consecuencia, la cartilla pedagógica propuesta se valida como una herramienta pertinente y contextualizada, en tanto articula saberes comunitarios, memoria y estrategias educativas orientadas al fortalecimiento de la resiliencia y la reconstrucción del tejido social desde una perspectiva intercultural.

De igual manera, se concluye que la educación comunitaria con enfoque intercultural aporta significativamente a la resignificación de las experiencias de violencia y al fortalecimiento de las capacidades organizativas y comunitarias de las víctimas de minas antipersonal. Su implementación permite no solo la apropiación de conocimientos relacionados con la prevención y el cuidado del territorio, sino también la construcción de alternativas orientadas a la dignificación de las víctimas, la reparación integral y la consolidación de procesos de paz territorial.

En este sentido, la investigación da respuesta a la pregunta de investigación al evidenciar que la educación comunitaria con enfoque intercultural se constituye en una estrategia pedagógica fundamental para fortalecer la resiliencia y contribuir a la reconstrucción del tejido social en comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en zonas

rurales dispersas del Chocó. Su carácter participativo, territorial y culturalmente pertinente posibilita transformar experiencias de violencia en procesos colectivos de aprendizaje, organización y reconstrucción comunitaria.

La reconstrucción del tejido social no depende exclusivamente de intervenciones institucionales externas, sino de la capacidad organizativa, pedagógica y simbólica de las propias comunidades. A través de la acción colectiva, la memoria, la educación comunitaria y el fortalecimiento de los saberes propios, las comunidades logran reconfigurar sus relaciones sociales, fortalecer su autonomía y proyectar horizontes de vida digna y construcción de paz territorial en contextos históricamente afectados por el conflicto armado.

La investigación permitió no solo comprender el papel de la educación comunitaria en contextos de conflicto, sino también proyectar una respuesta concreta y aplicable a las realidades identificadas en el territorio. En este sentido, se diseñó la estrategia pedagógica comunitaria e intercultural “Sembrando vida”, materializada en una cartilla concebida como una herramienta contextualizada para fortalecer procesos de resiliencia, acción colectiva y reconstrucción del tejido social en comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal.

Esta estrategia se configura como un aporte práctico fundamental, en tanto traduce los hallazgos teóricos, normativos y empíricos en acciones pedagógicas concretas, pertinentes y replicables en contextos rurales afectados por el conflicto armado. A través de su estructura modular, basada en la memoria, la identidad, la prevención, la resiliencia, la organización y la construcción de paz, la cartilla articula dimensiones clave identificadas en el proceso investigativo, permitiendo su implementación desde las propias dinámicas comunitarias.

De este modo, “Sembrando vida” no se plantea como un instrumento externo, sino como una herramienta construida desde y para el territorio, que recoge saberes, experiencias y

prácticas de las víctimas, fortaleciendo su papel como sujetos activos en los procesos educativos y organizativos. Su diseño responde directamente al objetivo específico de establecer el papel de la educación comunitaria como estrategia pedagógica, evidenciando no solo su relevancia en el plano conceptual, sino su capacidad de materializarse en propuestas concretas que contribuyen a la transformación social.

En consecuencia, la inclusión de esta estrategia en la investigación reafirma que la educación comunitaria con enfoque intercultural no se limita a la reflexión teórica, sino que tiene un potencial aplicado para incidir en la reconstrucción del tejido social, la dignificación de las víctimas y la construcción de paz territorial, consolidándose como un puente entre el conocimiento producido y las prácticas comunitarias orientadas a la vida digna.

### Referencias Bibliográficas

- Acendra, I. (2018). *Competencias docentes para la resiliencia en contextos de vulnerabilidad social* (Tesis de maestría). Universidad del Atlántico.
- Acosta Meza, L. (2021). *Diseño de un currículo contextualizado para comunidades afro de La Boquilla* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Angulo Rasco, J. F. (1990). *Innovación y evaluación educativa*. Ediciones Aljibe.
- Berkes, F., & Ross, H. (2013). Community resilience: Toward an integrated approach. *Society & Natural Resources*, 26(1), 5–20. <https://doi.org/10.1080/08941920.2012.736605>
- Castillo, S., & Ocoró, H. (2023). *Acciones afirmativas y etnoeducación universitaria en contextos multiculturales* (Tesis). Universidad del Valle.
- Ceballos Quintero, M. (2019). *Educación y trauma en contextos afectados por artefactos explosivos en zonas rurales de Antioquia* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia.
- Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR). (2023). *Asistencia a víctimas y acción contra minas*. <https://www.icrc.org>
- Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR). (2024). *Impactos invisibles de las minas antipersonal en comunidades rurales colombianas*. <https://www.icrc.org/en/document/invisible-consequences-explosive-devices-colombia>
- Congreso de la República de Colombia. (2011). *Ley 1448 de 2011 por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43043>
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://www.constitucioncolombia.com>

- Cristancho Villamizar, B. X. (2025). *Educación en el riesgo de minas antipersonal: prevención y garantía de derechos humanos en Norte de Santander* (Tesis de maestría, Universidad Francisco de Paula Santander). <https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/9957>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa. <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/investigacion-cualitativa-denzin.pdf>
- Díaz Torres. (2019). *Prácticas pedagógicas en zonas rurales afectadas por el conflicto armado* (Tesis de maestría). Universidad Distrital.
- Duque Salazar, A., Tangarife, H., & Velásquez, J. (2024). *Educación intercultural en zonas rurales de América Latina: Revisión sistemática*. Universidad de Antioquia.
- Fals Borda, O. (1987). La investigación-acción participativa en Colombia. *Revista Foro*, (1), 23–38. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105112257002.pdf>
- FLACSO. (2025). *Confrontación de memorias políticas sobre la guerra en Colombia (1978–2002)* (Tesis de maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Ecuador.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Galeano Marín, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Vol. 1). Taurus.
- Human Rights Watch. (2024). Landmines: New casualties show need to support the treaty ban. <https://www.hrw.org/news/2024/11/19/landmines-new-casualties-show-need-support-treaty-ban>
- Humanity & Inclusion. (2024). *No to the return of antipersonnel landmines*. <https://www.hi.org/en/news/no-to-the-return-of-antipersonnel-landmines>

Humanity & Inclusion. (2024). *States must reaffirm their commitment to the Mine Ban Treaty*.

<https://www.hi-us.org/en/states-must-reaffirm-their-commitment-to-the-mine-ban-treaty>

Instituto de Estudios Peruanos (IEP) & CLACSO. (2022). *La memoria histórica: camino de reconocimiento de la alteridad en el conflicto armado colombiano*.

International Campaign to Ban Landmines (ICBL). (2024). *Landmine Monitor 2024*. <https://the-monitor.org>

Macías Tolosa, H. A. (2021). *Minas antipersonal y control territorial en el conflicto armado colombiano* (Tesis doctoral, Universidad Nacional de Colombia).

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/79554>

Muñoz Pabón, D. (2022). *Calidad e implementación de la etnoeducación indígena en contextos rurales colombianos* (Tesis de maestría). Universidad de los Andes.

<https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstreams/f7f28412-9198-4089-9df5-edf1f3c0ed9d/download>

Naciones Unidas. (1997). *Convención sobre la prohibición del empleo, almacenamiento, producción y transferencia de minas antipersonal y sobre su destrucción (Tratado de Ottawa)*. <https://treaties.unoda.org/t/landmines>

Oficina del Alto Comisionado para la Paz. (2025). *Informe estadístico de víctimas por minas antipersonal y munición sin explotar*. Grupo Acción Integral Contra Minas Antipersonal, Gobierno de Colombia.

Páramo, C. (2018). *Investigación cualitativa: fundamentos y metodologías*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.

- Quintero Rivera, O. (2020). *Educación popular y resistencia comunitaria en contextos de violencia estructural* (Tesis doctoral, Universidad Autónoma Metropolitana).  
<https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/23345>
- Ríos García, C. A. (2020). *La construcción de memoria a través de las rutas de reparación colectiva: El caso del Resguardo Embera Katío Tanela* (Tesis de maestría).
- Rivas Hinestroza, M. A. (2023). *Implementación crítica de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en escenarios escolares afro* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/66792>
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14011807006.pdf>
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez Sabiote, C., Lorenzo Quiles, O., & Herrera Torres, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 15(2), 133–154.
- Rojas Palacios, D. (2022). *Memoria histórica y educación en contextos de conflicto armado colombiano* (Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional).  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17138>
- Torres Buelvas, J. E., & Vargas Ubaté, H. J. (2022). *The memory of the victims of the conflict as a tool for the development of a peace professorship in multicampus higher education contexts in Colombia* (Tesis de maestría). Universidad de los Andes.
- Torres Carrillo, A. (2004). *Organización y participación comunitaria*. CLACSO.  
<https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050545/torres.pdf>

United Nations Mine Action Service (UNMAS). (2024). *Annual Report 2024*.

<https://www.unmas.org>

Vargas Montes, J. S. (2020). *Análisis de la política sobre erradicación de minas antipersonal en Colombia desde la perspectiva neoinstitucional* (Tesis de maestría, Universidad

Externado de Colombia). <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/3225>

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*.

Universidad Andina Simón Bolívar.

<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/52234.pdf>

Zapata Zapata, L. (2020). *Implementación de la política educativa afrocolombiana en instituciones públicas urbanas* (Tesis de maestría). Universidad El Bosque.

<https://hdl.handle.net/20.500.12495/9655>

## **Apéndices**

En los apéndices se incluyeron los instrumentos metodológicos utilizados durante el trabajo de campo y el producto pedagógico derivado de la investigación, los cuales garantizan la trazabilidad, rigurosidad y aplicabilidad de los resultados obtenidos.

## Apéndice A

### Guía de Historia de Vida

[https://docs.google.com/document/d/1EVT\\_NOjnHWfrGKj7xWix1Z1uaHPXF29a/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1EVT_NOjnHWfrGKj7xWix1Z1uaHPXF29a/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true)

<p style="text-align: center;"><b>Guía de historia de vida</b></p> <p><b>Técnica:</b></p> <p>Historia de vida.</p> <p><b>Población participante:</b></p> <p>Personas víctimas de minas antipersonal, municiones sin explosionar y trampas explosivas.</p> <p><b>Enfoque:</b></p> <p>Investigación-Acción Participativa (IAP), interculturalidad crítica y acción sin daño.</p> <p><b>Propósito del instrumento</b></p> <p>Reconstruir las trayectorias de vida de personas víctimas de minas antipersonal, con el fin de comprender los impactos en las dimensiones personal, familiar, comunitaria y territorial, así como los procesos de resiliencia, educación comunitaria y reconstrucción del tejido social, desde una perspectiva intercultural que reconozca los saberes y experiencias propias de las comunidades.</p> <p><b>Orientaciones éticas para la aplicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación previa del consentimiento informado.</li> <li>• Participación voluntaria, con la posibilidad de suspender o finalizar la entrevista en cualquier momento.</li> </ul> <th data-bbox="714 472 1279 1092"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitar preguntas que generen revictimización o profundicen innecesariamente en el trauma.</li> <li>• Respetar los silencios, emociones, tiempos y formas culturales de narración de cada participante.</li> <li>• Priorizar el bienestar emocional de la persona sobre la obtención de información.</li> </ul> <p><b>Ejes narrativos y preguntas orientadoras</b></p> <p>Las preguntas son abiertas, flexibles y adaptables al lenguaje y contexto cultural de cada participante. No siguen un orden rígido y se formulan respetando la voluntad de la persona entrevistada.</p> <p><b>1. Trayectoria de vida y relación con el territorio (antes del hecho)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo describe su vida y su relación con el territorio antes de lo ocurrido?</li> <li>• ¿Qué prácticas culturales, comunitarias o actividades cotidianas hacían parte de su vida en ese momento?</li> <li>• ¿Qué significaba para usted su comunidad y el territorio que habitaba?</li> </ul> <p><b>2. El hecho victimizante (desde la experiencia y el significado)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si así lo desea, ¿podría compartir qué ocurrió en relación con la mina antipersonal?</li> </ul> </th>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitar preguntas que generen revictimización o profundicen innecesariamente en el trauma.</li> <li>• Respetar los silencios, emociones, tiempos y formas culturales de narración de cada participante.</li> <li>• Priorizar el bienestar emocional de la persona sobre la obtención de información.</li> </ul> <p><b>Ejes narrativos y preguntas orientadoras</b></p> <p>Las preguntas son abiertas, flexibles y adaptables al lenguaje y contexto cultural de cada participante. No siguen un orden rígido y se formulan respetando la voluntad de la persona entrevistada.</p> <p><b>1. Trayectoria de vida y relación con el territorio (antes del hecho)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo describe su vida y su relación con el territorio antes de lo ocurrido?</li> <li>• ¿Qué prácticas culturales, comunitarias o actividades cotidianas hacían parte de su vida en ese momento?</li> <li>• ¿Qué significaba para usted su comunidad y el territorio que habitaba?</li> </ul> <p><b>2. El hecho victimizante (desde la experiencia y el significado)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si así lo desea, ¿podría compartir qué ocurrió en relación con la mina antipersonal?</li> </ul>
<p><i>Nota metodológica:</i> Este eje se aborda con especial cuidado, evitando la reconstrucción detallada del evento y priorizando el sentido que la persona atribuye a la experiencia.</p> <p><b>3. Impactos en la vida personal, familiar y comunitaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿De qué manera este hecho afectó su vida personal y familiar?</li> <li>• ¿Qué transformaciones se dieron en su relación con la comunidad?</li> <li>• ¿Cómo cambió su movilidad y su forma de habitar el territorio?</li> </ul> <p><b>4. Procesos de resiliencia y afrontamiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En medio de las dificultades, ¿qué le ayudó a seguir adelante?</li> <li>• ¿Qué personas, prácticas culturales, espirituales o comunitarias fueron importantes en su proceso?</li> <li>• ¿Qué aprendizajes ha dejado esta experiencia en su vida?</li> </ul> <p><b>5. Educación comunitaria y aprendizajes colectivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendizajes ha construido a partir de su experiencia como víctima?</li> <li>• ¿Qué papel ha tenido la educación comunitaria, el acompañamiento colectivo o el aprendizaje entre pares en su proceso de recuperación?</li> <li>• ¿Qué saberes considera importantes compartir con otras personas de la comunidad?</li> </ul>	<p><b>6. Memoria, dignidad y proyección de futuro</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué considera importante contar su historia?</li> <li>• ¿Qué significado tiene la memoria para usted y su comunidad?</li> <li>• ¿Qué mensaje le gustaría dejar a su comunidad y a las nuevas generaciones sobre el cuidado de la vida y el territorio?</li> </ul> <p><b>Registro de la información</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grabación de audio (previa autorización).</li> <li>• Transcripción narrativa.</li> <li>• Notas reflexivas del investigador/a consignadas en diario de campo.</li> </ul> <p><b>Valor metodológico del instrumento</b></p> <p>La historia de vida permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visibilizar las experiencias de las víctimas desde su propia voz.</li> <li>• Comprender los procesos de resiliencia desde una perspectiva situada e intercultural.</li> <li>• Aportar a la memoria colectiva y a la reparación simbólica.</li> <li>• Fortalecer el vínculo entre educación comunitaria, memoria y territorio.</li> </ul>

## Apéndice B

### Guía de Taller de Memoria y Diálogo Intercultural

<https://docs.google.com/document/d/1Ald-QCzRW9Yg6TQ6iHGTtb4dgtV0i6->

[2/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1Ald-QCzRW9Yg6TQ6iHGTtb4dgtV0i6-/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true)

#### Instrumento 2. Talleres de memoria y diálogo intercultural

##### Técnica

Taller participativo

##### Población participante

Víctimas de minas antipersonal y municiones sin explotar y trampas explosivas (personas afectadas directas y familiares)

##### Enfoque

Investigación-Acción Participativa, interculturalidad crítica y acción sin daño

##### Duración aproximada

3 a 4 horas (adaptable según el contexto comunitario)

##### Número de participantes

5 a 10 personas

##### Lugar

Espacio comunitario seguro definido por la comunidad

##### Propósito general

##### Actividades

- **Ritual de apertura:** Palabra inicial a cargo de un mayor, mayor(a), líderesa o autoridad espiritual de la comunidad, que puede incluir oración, canto, amonización, sahumerio o acto simbólico propio de la cultura.
- **Presentación del propósito del taller:** Explicación clara y sencilla del objetivo del encuentro, enfatizando que se trata de un espacio de cuidado, respeto y construcción colectiva.
- **Acuerdo de cuidado emocional:** Construcción colectiva de normas de convivencia, tales como:
  - Respeto por la palabra y los silencios.
  - Escucha atenta y no juzgamiento.
  - Libertad para retirarse o no participar en alguna actividad.
  - Confidencialidad de lo compartido.

##### 2. Evocación de la memoria colectiva

##### Duración

60-80 minutos

##### Objetivos específicos del taller

- Recuperar memorias colectivas sobre el impacto de las minas antipersonal en la vida personal, familiar y comunitaria.
- Identificar prácticas culturales, espirituales y educativas que han contribuido a la resiliencia y la sanación colectiva.
- Promover el diálogo intergeneracional e intercultural como estrategia de reconstrucción del sentido de comunidad.
- Fortalecer procesos de educación comunitaria orientados a la memoria, el cuidado de la vida y el territorio.

##### Metodología general

El taller se desarrolla bajo principios de participación activa, horizontalidad, respeto cultural y cuidado emocional. Se emplean metodologías de animación sociocultural, pedagogía crítica y educación popular, privilegiando el uso de la oralidad, los símbolos culturales, el trabajo colectivo y la reflexión comunitaria. Todas las actividades son flexibles y se adaptan a las dinámicas, ritmos y lenguajes propios de la comunidad.

##### Desarrollo del taller por momentos

##### 1. Apertura cultural y cuidado emocional

##### Pregunta generadora

¿Cómo ha marcado la presencia de las minas antipersonal nuestras vidas, nuestras familias y nuestro territorio?

##### Actividades sugeridas (según contexto)

- **Línea de vida comunitaria:**

En un pliego de papel o en el suelo, los participantes construyen una línea del tiempo donde ubican momentos significativos antes, durante y después de la afectación por minas antipersonal.

- **Narración comparada:**

Círculo de palabra donde quienes deseen pueden compartir recuerdos, vivencias o cambios experimentados, respetando los silencios y emociones.

##### Registro:

- Relatoría escrita
- Registro gráfico o simbólico (dibujos, símbolos)
- Audio (solo con autorización)

## Apéndice C

### *Guía de Grupo Focal*

[https://docs.google.com/document/d/1TN4GY03Xh\\_w-roAl7OIHFfNfuoXVi72V/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1TN4GY03Xh_w-roAl7OIHFfNfuoXVi72V/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true)

#### **Guía para grupo focal**

##### **Técnica:**

Grupo focal

##### **Dirigido a:**

Víctimas de minas antipersonal

##### **Propósito**

Analizar percepciones colectivas sobre educación comunitaria, resiliencia y reconstrucción del tejido social desde la experiencia de victimización.

##### **Preguntas orientadoras**

- ¿Cómo ha cambiado la vida comunitaria tras los accidentes por mina antipersonal?
- ¿Qué significa para ustedes la resiliencia como víctimas?
- ¿Qué papel juega la educación comunitaria en la sanación colectiva?
- ¿Qué se ha perdido y qué se ha fortalecido como comunidad?

## Apéndice D

### Transcripción Historia de Vida RMB

<https://docs.google.com/document/d/1nUo6NoB3Pm6F7JlmTs32YTy4g41-->

[Rsg/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1nUo6NoB3Pm6F7JlmTs32YTy4g41--/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true)

<p style="text-align: center;"><b>Historia de Vida RMB</b></p> <p><b>Nombre del instrumento:</b> Historia de vida</p> <p><b>Lugar:</b> Entrevista virtual</p> <p><b>Fecha:</b> Diciembre 2025 y febrero 2026</p> <p><b>Número de participantes:</b> 2 (entrevistadora y participante)</p> <p><b>Duración:</b> 60 minutos</p> <p><b>1. Trayectoria de vida y relación con el territorio (antes del hecho)</b></p> <p><b>¿Cómo describe su vida y su relación con el territorio antes de lo ocurrido?</b></p> <p>Bueno, mi relación con el territorio era una relación sin tanto temor, sin tanto miedo, sin tanta zozobra antes del accidente, porque yo transitaba el territorio sin el temor a poder caer en una mina antipersonal.</p> <p>El conflicto estaba, digamos, había un conflicto, pero pronto una crisis más mínima que la de hoy. Entonces la relación era mejor, porque uno iba a la agricultura, iba al campo a realizar sus actividades sin tanto temor.</p> <p>Hoy el miedo es muy intenso. Hoy ya con lo que me tocó vivir, ya yo no voy al campo. Entonces el miedo hoy es más latente que antes.</p> <p>Desde el momento en que sufrí el accidente, generé un cambio drástico porque me tocó estar muchas horas entre la vida y la muerte sin que me pudieran dar una atención adecuada. El municipio es pequeño, apartado, tenía más de seis meses sin médico, y el día anterior había llegado uno.</p> <p>No tenemos una ESE confiable, no hay acceso a ambulancia aérea. Estuve mucho tiempo así y hubo demasiadas dificultades en la atención.</p> <p>Yo soy el mayor de tres hermanos, siempre he sido el motor de la familia, y automáticamente al perder mi pierna y estar 48 días conectado, eso fue un cambio drástico para toda mi familia: mi mamá, mis hermanos, mis hijos, mi señora.</p> <p>Se generaron muchas limitaciones, especialmente en el sustento de la familia.</p> <p>También hubo cambios en la rehabilitación, porque en el departamento del Chocó hay retrasos en la atención, en el acceso a derechos y en la implementación de la política pública.</p> <p>Los sobrevivientes enfrentamos situaciones muy complejas.</p> <p>Hoy la situación del territorio se ha agravado más. Ya no podemos hacer nuestras actividades cotidianas porque hay disputa territorial, lo que afecta la movilidad y el desarrollo económico.</p>	<p>Bueno, comunitariamente, antes del accidente, yo hice parte del consejo comunitario y siempre desde que estudié en el colegio tuve espacios de liderar procesos.</p> <p>Siempre hacíamos actividades como la minga, todo el tema de limpieza de los pueblos, jornadas comunitarias. Eran jornadas para embellecer el pueblo, pero también permitían la charla, la recocha, el compartir con la comunidad.</p> <p>También, con los familiares íbamos al campo a trabajar la minería ancestral. Uno iba a ayudarle a limpiar la finca al otro, o sea, una armonía total.</p> <p><b>¿Qué significaba para usted su comunidad y el territorio que habitaba?</b></p> <p>Un reposo de tranquilidad. Vivíamos nuestras costumbres, nuestras culturas.</p> <p>Hoy ya las culturas y costumbres se van perdiendo a raíz del conflicto, de todo lo que vivimos en los territorios.</p> <p>Mi comunidad significaba un remanso de paz, de tranquilidad, de esperanza.</p> <p><b>2. El hecho victimizante (desde la experiencia y el significado)</b></p> <p><b>Si así lo desea, ¿podría compartir qué ocurrió en relación con la mina antipersonal?</b></p> <p>[El participante no profundiza en el hecho específico, priorizando el significado de la</p> <p>También a mi familia, el dolor y el sufrimiento que causó en ese momento y que sigue causando, porque este es un hecho que uno sufre todos los días.</p> <p>Afortunadamente he podido ser resiliente y seguir avanzando, pero el hecho de perder un miembro hace que uno no vuelva a ser el mismo, así tenga prótesis.</p> <p><b>¿Cómo afrontó su familia esta situación?</b></p> <p>Claro que hubo cambios. A mi familia le tocó asumir responsabilidades del hogar.</p> <p>Gracias a Dios conté con su apoyo, pero el sufrimiento fue bastante grande para ellos.</p> <p><b>¿Qué transformaciones se dieron en su relación con la comunidad?</b></p> <p>Durante la recuperación estuve mucho tiempo por fuera de la comunidad.</p> <p>En algunas personas no sentía apoyo, y en otras, por falta de educación, sentía rechazo.</p> <p>Entonces hubo cambios drásticos, algunos negativos y otros también difíciles.</p> <p><b>¿Cómo cambió su movilidad y su forma de habitar el territorio?</b></p> <p>Si, claro, cambió totalmente. Ya no puedo moverme en el territorio como antes ni realizar</p>
---	---

## Apéndice E

### Transcripción Historia de Vida LVM

<https://docs.google.com/document/d/12zP9m5q5-bu9W-VVJc0puySvi0MJSOL5/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true>

Historia de Vida	
<p><b>Nombre del instrumento:</b> Historia de vida</p> <p><b>Lugar:</b> virtual</p> <p><b>Fecha:</b> Febrero 2026</p> <p><b>Número de participantes:</b> 1</p>	<p><b>Orador 2</b></p> <p>De sí. En este caso, pues.</p> <p><b>Orador 1</b></p> <p>¿Cómo era tu vida, ¿cómo era tu, ¿cómo era tu vida?</p>
<p><b>Orador 1</b></p> <p>Bueno Lucy Buenos días, te digo mi nombre me llamo Diana Guerrero Mosquera. Este espacio es para hacerte unas preguntas relacionadas a una maestría que estoy haciendo en educación intercultural con la Universidad Nacional abierta y a distancia, pues gracias por este espacio. Vamos a hacer unas preguntas orientadoras sobre mi tesis, mi tesis es sobre el proceso de residencia que tienen las víctimas del conflicto armado, en especial la termina antipersonal en el departamento del Chocó, las zonas dispersas del departamento del Chocó. ¿Y, cómo es el aporte de la educación comunitaria? Es el proceso de resiliencia. ¿Entonces te voy a hacer unas preguntas, me escuchas bien? ¿Digo así o k entonces? Vamos a hacer una historia de vida que tiene como propósito reconstruir las trayectorias de vida de las personas víctimas de minas antipersonal, con el fin de comprender los impactos en las dimensiones personal, familiar, comunitaria y territorial, así como los procesos de resiliencia, educación comunitaria y reconstrucción del tejido social. Desde una perspectiva intercultural que reconozca los saberes y experiencias propias de las comunidades. Estas preguntas que vamos a hacer ahora son abiertas, reflexivas y la primera tiene que ver con la trayectoria de vida y relación con el territorio. Antes del hecho victimizante de mina antipersonal Lucy. ¿Cómo describes tu vida y tu relación con el territorio? Antes de ser</p>	<p><b>Orador 2</b></p> <p>Más tranquila, sin miedo, sin ninguna, pues por decir no yo me voy para el monte o yo me voy por un camino que me va a pasar esto, porque la verdad, pues. Era pues una vía sin miedo y sin ninguna preocupación, ya era una vía como más más tranquila ya, pero ya no, ya se ha cambiado mucho.</p> <p><b>Orador 1</b></p> <p>¿Y ustedes de que son indígenas? ¿Cómo era tu relación con el territorio? ¿Cómo utilizabas el territorio? ¿Hacia alguna actividad específica, cuántos años tenías cuando te pasó el hecho victimizante?</p> <p><b>Orador 2</b></p> <p>Siempre tenemos actividades por hacer, pues digamos comida ir de pesca.</p> <p><b>Orador 1</b></p> <p>Se te fue la voz.</p> <p><b>Orador 2</b></p> <p>No me escuchas.</p>
<p><b>Orador 1</b></p> <p>Eso Lucy, ahora vamos a hablar sobre los impactos en la vida personal, familiar y comunitaria. ¿De qué manera este hecho afectó a tu familia porque ya me acabaste de decir a ti como te afectó a tu familia como la afectó?</p>	<p>fui, soy la primera persona que en ese caso la. Muchas como indígena y como habitante. No, no tenía ni idea por qué hizo, pero siempre tuvieron miedo, angustia que en cualquier momento sucediera eso alguno de los habitantes.</p>
<p><b>Orador 2</b></p> <p>En ese caso, pues sé que no.</p>	<p><b>Orador 1</b></p> <p>¿Cómo cambió tu movilidad y tu forma de habitar en el territorio? Después de Del accidente y más porque perdiste una de tus piernas. ¿Cómo Lucy se movilizó a partir de esta situación con el territorio, cómo te comunicas con el territorio? ¿El tema, movilidad y demás?</p>
<p><b>Orador 1</b></p> <p>A tu mamá a tu papá. ¿Cómo vivieron ese proceso contigo? ¿Les afectó lo que te pasó?</p>	<p><b>Orador 2</b></p> <p>En ese caso. Siempre le doy. <u>Gracias</u> señor, que es la sobre tu madre que es Dios después de 2 años de mi accidente yo andaba en muleta, pero hubo una persona que me dio la mano y me dio una prótesis. Y gracias a esa persona o a esa gestión que hizo esa persona, yo pude aprender a caminar nuevamente, levantar y decir al mundo o a mi familia que yo sí podía hacerme mis actividades sola.</p>
<p><b>Orador 2</b></p> <p>Sí. A ellos les afectó mucho porque digamos, o digo yo, fue la primera persona, digamos en la comunidad con el resguardo y tanto para mi familia lo que sucedió no fue tan fácil. ¿Por qué? Porque tener. O pasar esas a una persona como hija, padre, hermano, la familia no están acostumbrados a eso, pero eso procesos no fue tan fácil ni para mi mamá ni para mi papá, ni para mis hermanos y para mis familiares cercanos. Hubo mucha diferencia, pero a poco a poco. Ellos tenían que aceptarlo. La realidad y acostumbrar a eso.</p>	<p><b>Orador 1</b></p> <p>Lucy, vamos a hablar sobre procesos de resiliencia, de afrontamiento en medio de las dificultades. ¿Qué te ayudó a seguir adelante después del accidente que te ayudó a seguir adelante? ¿A no quedarte allí como lo decías algo en especial, alguien te ayudó? ¿Cómo fue ese proceso?</p>
<p><b>Orador 1</b></p> <p>¿Qué transformaciones Lucy se dieron en relación con la comunidad? ¿La comunidad se vio afectada, les dio miedo ir a los territorios, hubo algún al algo que cambió en la comunidad después de tu accidente?</p> <p><b>Orador 2</b></p> <p>En este caso sí sí norma en la comunidad como te dije ahorita y en el resguardo para ellos</p>	<p><b>Orador 2</b></p> <p>¿En ese caso, desde razón por quién levantan? Dame nuevamente y decir que yo sí puedo,</p>

## Apéndice F

### Transcripción Historia de Vida JAP

[https://docs.google.com/document/d/1OZvGZk\\_Jv00H0fQl5phHAaXXZGnVqCLC/edit?usp=sh  
aring&oid=110776334952112094844&rtopf=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1OZvGZk_Jv00H0fQl5phHAaXXZGnVqCLC/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtopf=true&sd=true)

#### Historia de vida JAP

**Orador 1:**

Buenas noches, JAP, ¿cómo estás?

**Orador 2:**

Muy buenas noches, señora Diana, bien, gracias a Dios, ¿y usted?

**Orador 1:**

Bien, agradeciendo JAP por este espacio. Como te comenté, bueno, mi nombre es Diana Guerrero Mosquera y estoy realizando una maestría en educación intercultural, y mi proyecto de grado lo estoy haciendo con víctimas del conflicto armado por minas antipersonal.

El título de la maestría es *educación comunitaria con perspectiva intercultural, cómo aporta al proceso de resiliencia de víctimas de minas antipersonal, afro e indígenas en zonas rurales dispersas del departamento del Chocó*.

Gracias por este espacio. Te procedo a hacerte unas preguntas y que las puedas responder. Antes, como te había dicho, que me des permiso para grabar esta conversación que vamos a tener. ¿Me puedes dar permiso para grabar?

**Orador 1:**

¿Qué transformaciones se dieron en tu relación con la comunidad?

**Orador 2:**

Me transformé como líder.

Ahora llevo mensajes de prevención a las comunidades.

Eso me dio un nuevo propósito.

**Orador 1:**

¿Cómo cambió tu movilidad y tu forma de habitar el territorio?

**Orador 2:**

Cambió bastante.

No soy el mismo de antes, pero con las prótesis puedo movilizarme.

No hago lo mismo, pero sigo activo, sigo yendo al monte, aunque con más dificultad.

**Orador 1:**

¿Qué te ayudó a seguir adelante?

**Orador 1:**

Ok, listo. Entonces gracias, JAP, por darme permiso para grabar este encuentro que estamos teniendo.

Entonces vamos a hacer una historia de vida, que es lo que permite reconstruir la trayectoria de vida de personas víctimas por mina antipersonal, con el fin de comprender los impactos en las dimensiones personal, familiar, comunitaria y territorial, así como los procesos de resiliencia, educación comunitaria y reconstrucción del tejido social desde una perspectiva intercultural que reconozca los saberes y experiencias propias de las comunidades.

Entonces vamos a empezar con unas preguntas abiertas.

La primera es: ¿cómo describes tu vida y tu relación con el territorio antes de ser víctima de mina antipersonal?

**Orador 2:**

Mi vida antes de mi accidente era una vida normal, sí, bien trabajador, luchador, con muchos proyectos de vida.

Pero desde el día 8 de marzo del 2004 que sufrí el accidente, todo ese proyecto de vida, pues no es que se haya ido lejos de mí, pero mi vida dio otro rumbo.

**Orador 1:**

¿Qué aprendizajes te ha dejado esta experiencia?

**Orador 2:**

Que no hay que desfallecer, hay que seguir adelante siempre.

**Orador 1:**

¿Qué papel ha tenido el acompañamiento colectivo?

**Orador 2:**

Ha sido muy importante. Nos ayuda a apoyarnos entre nosotros.

**Orador 1:**

¿Por qué consideras importante contar tu historia?

**Orador 2:**

Porque ayuda a que otros se cuiden.

No es lo mismo escuchar a alguien que no lo vivió que a una víctima real.

## Apéndice G

### Transcripción Historia de Vida DPP

<https://docs.google.com/document/d/1tojSDN1ya2IbRQvakuUVyRUjrKIs1wR4/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true>

Historia de Vida – DPP	
<b>Nombre del instrumento</b>	
Instrumento 1. Guía de Historia de Vida	
<b>Lugar</b>	
<b>Fecha</b>	
Febrero 18 de 2016	
<b>Número de participantes</b>	
1 persona entrevistada	
<b>Duración</b>	
(Colocar duración total de los audios)	
<hr/>	
<b>Transcripción</b>	
<b>Orador 1 (Investigadora):</b>	<b>Orador 1:</b>
Buenas tardes, Darío Palomeque Pedrosa, ¿cómo estás?	Mi nombre es Diana Guerrero Mosquera, soy maestrante en educación intercultural de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Estoy realizando mi proyecto de grado sobre educación comunitaria con perspectiva intercultural como aporte al proceso de resiliencia de víctimas de minas antipersonal afro e indígenas en zonas rurales dispersas del departamento del Chocó. ¿Me permites grabar esta conversación?
<b>Orador 2 (Participante):</b>	<b>Orador 2:</b>
Buenas tardes doctora, muy bien, gracias al Señor.	Sí señora, autorizo totalmente.
<b>Orador 2:</b>	<b>Orador 1:</b>
Compartir con otros sobrevivientes sí me ha ayudado. Escuchar consejos, hablar con ellos, eso es importante.	Muchas gracias. Vamos a realizar una historia de vida para reconstruir tu trayectoria. ¿Cómo describes tu vida y tu relación con el territorio antes del accidente?
<b>Educación comunitaria y aprendizaje colectivo</b>	<b>Orador 2:</b>
<b>Orador 1:</b>	Antes del accidente yo era un muchacho muy feliz. Compartía con mis familiares, primos y tíos. Era muy trabajador, no me gustaba quedarme en la casa. Mi papá y mi mamá siempre me enseñaron a trabajar desde pequeño. Yo hacía muchas cosas: ayudaba en el monte, acompañaba a mi tío, trabajaba. Me gustaba mucho esa vida, me sentía bien y feliz.
¿Qué saberes consideras importante compartir?	<b>Orador 1:</b>
<b>Orador 2:</b>	¿De qué comunidad indígena eres?
Es importante compartir experiencias con otros sobrevivientes porque uno aprende cosas que no sabía. Ellos aconsejan qué hacer y cómo seguir adelante.	<b>Orador 2:</b>
<b>Memoria y proyección de futuro</b>	Soy emberá. Nosotros no tenemos resguardo como tal porque fuimos desplazados en el año
<b>Orador 1:</b>	<b>Orador 2:</b>
¿Por qué es importante contar tu historia?	Es importante recordar para advertir a otros. Decirles que no vayan por lugares peligrosos, que tengan cuidado.
<b>Orador 2:</b>	<b>Orador 1:</b>
Porque muchas personas no creen que uno tuvo el accidente. Piensan que uno estaba en grupos armados. Entonces contar mi historia sirve para que la gente sepa la verdad y también para prevenir que otros corran peligro.	¿Qué mensaje quieres dejar a tu comunidad?
<b>Orador 1:</b>	<b>Orador 2:</b>
¿Qué significa la memoria para ti?	Que se reúnan, escuchen, que tengan cuidado al caminar, que no vayan a zonas peligrosas y que vivan en paz.
	<b>Orador 1:</b>
	Muchas gracias Darío por compartir tu historia.
	<b>Orador 2:</b>
	Gracias a usted doctora.

## Apéndice H

### Transcripción Historia de Vida REG

<https://docs.google.com/document/d/19xcPS0zJxCknEQ67ROg3AGnYOxSfVFfw/edit?usp=sharing&ouid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true>

#### Historia de Vida REG

**Población participante:** Personas víctimas de minas antipersonal, municiones sin explotar y trampas explosivas.

**Enfoque:** Investigación-Acción Participativa (IAP), interculturalidad crítica y acción sin daño.

#### 1. Trayectoria de vida y relación con el territorio (antes del hecho)

¿Cómo describe su vida y su relación con el territorio antes de lo ocurrido?

Mi vida era muy activa, amigable y sociable. Yo era solidario con las personas. A veces me sentía cohibido porque pensaba que la gente me iba a rechazar, y tenía bajones de ánimo por la situación. Yo trabajaba en la mina.

¿Qué prácticas culturales, comunitarias o actividades cotidianas hacían parte de su vida en ese momento?

Trabajaba en minería. También trabajaba como maestro de obra blanca y hacía embellecimiento de interiores.

¿Qué significaba para usted su comunidad y el territorio que habitaba?

Para mí significaba todo: mi familia, mi hogar. Del territorio sacábamos todo, el pan coger, pescado, yuca, ñame.

Caminar duele bastante. Uso bastones canadienses, me sirven más que las muletas porque descansan los brazos.

#### 4. Procesos de resiliencia y afrontamiento

En medio de las dificultades, ¿qué le ayudó a seguir adelante?

El apoyo de mi familia, la paciencia que me tuvieron, los vecinos y organizaciones como la FLM.

¿Qué personas, prácticas culturales, espirituales o comunitarias fueron importantes en su proceso?

Mi familia, hablar con Dios, y la FLM.

¿Qué aprendizajes ha dejado esta experiencia en su vida?

Que hay que cuidarse más. Enseñar a la gente cómo prevenir accidentes. Tener berraquera. Todo esto es mental y con Dios por delante.

#### 5. Educación comunitaria y aprendizajes colectivos

¿Qué aprendizajes ha construido a partir de su experiencia como víctima?

He aprendido a tener más cuidado y a enseñarles a mis hijos qué está bien y qué no, cómo cuidarse.

#### 2. El hecho victimizante (desde la experiencia y el significado)

Si así lo desea, ¿podría compartir qué ocurrió en relación con la mina antipersonal?

Yo iba para el trabajo con un compañero en moto. Íbamos a bombear. Me bajé a hacer del cuerpo y me metí por un camino. Venía cantando, chiflando, y ahí fue donde pasó.

¿Qué cambios identifica en su vida a partir de ese momento?

Hubo muchos cambios. Me volví violento. Como yo estaba acostumbrado a trabajar, eso fue muy difícil para mí y me generó estrés. El no estar ocupado me afectó mucho. He pensado en quitarme la vida en varias ocasiones.

#### 3. Impactos en la vida personal, familiar y comunitaria

¿De qué manera este hecho afectó su vida personal y familiar?

Me afectó mucho. Me volví agresivo con mi familia, hubo violencia intrafamiliar. Ellos me tuvieron paciencia, pero peleábamos mucho. Una vez se fueron porque les dio miedo. Ahora a veces me voy solo a la calle a caminar. Yo sé que necesito ayuda.

¿Qué transformaciones se dieron en su relación con la comunidad?

Al principio me encerré. No quería salir. Pero las personas de la comunidad me dieron apoyo moral.

¿Cómo cambió su movilidad y su forma de habitar el territorio?

Cambió bastante. Ya no volví a hacer labores de campo. La niema buena me diólo mucho.

¿Qué papel ha tenido la educación comunitaria, el acompañamiento colectivo o el aprendizaje entre pares en su proceso de recuperación?

Uno a veces cree que uno está peor, pero cuando escucha a los demás, uno se autosupera. Eso ayuda tanto a uno como al hogar.

¿Qué saberes considera importantes compartir con otras personas de la comunidad?

El autocuidado, la prevención y cómo evitar accidentes.

#### 6. Memoria, dignidad y proyección de futuro

¿Por qué considera importante contar su historia?

Porque contar ayuda a los demás. La vida es muy bonita, pero a veces uno no la valora. Para que no les pase lo mismo y para que se quieran en familia.

¿Qué significado tiene la memoria para usted y su comunidad?

Recordar es como devolver el tiempo, estar alerta y no confiar. En la comunidad somos sociables y unidos, pero han pasado cosas duras.

¿Qué mensaje le gustaría dejar a su comunidad y a las nuevas generaciones sobre el cuidado de la vida y el territorio?

Que sigamos unidos, que estemos atentos, que nos escuchemos entre nosotros, que evitemos la muerte y que seamos sociables.

## Apéndice I

### Transcripción taller de memoria y diálogo

<https://docs.google.com/document/d/1Ch9TAX7G1xqIQUgJLvRyWNfJbInD->

<AVO/edit?usp=sharing&oid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true>

<p><b>I</b></p> <p><b>Instrumento 2. Talleres de memoria y diálogo intercultural</b></p> <p><b>Técnica:</b> Taller participativo</p> <p><b>Población participante:</b> Víctimas de minas antipersonal y municiones sin explosionar y trampas explosivas (personas afectadas directas y familiares)</p> <p><b>Enfoque:</b> Investigación-Acción Participativa, interculturalidad crítica y acción sin daño</p> <p><b>Duración aproximada:</b> 3 a 4 horas</p> <p><b>Número de participantes:</b> 14 personas</p> <p><b>Lugar:</b> Virtual y oficina de Colectivo Cimarronaje Chocó en el municipio de Istmina</p> <p><b>Instrumento 2. Talleres de memoria y diálogo intercultural</b></p> <p><b>Propósito general</b></p> <p>Facilitar espacios colectivos de memoria, sanación y diálogo intercultural que permitan a las víctimas de minas antipersonal resignificar sus experiencias, reconocer y valorar los saberes culturales propios, fortalecer la resiliencia comunitaria y contribuir a la reconstrucción del tejido social desde una perspectiva educativa, simbólica y política.</p> <p><b>Objetivos específicos del taller</b></p> <p>Recuperar memorias colectivas sobre el impacto de las minas antipersonal en la vida personal, familiar y comunitaria.</p> <p>Identificar prácticas culturales, espirituales y educativas que han contribuido a la resiliencia y la sanación colectiva.</p> <p>Promover el diálogo intergeneracional e intercultural como estrategia de reconstrucción del sentido de comunidad.</p> <p>Fortalecer procesos de educación comunitaria orientados a la memoria, el cuidado de la vida y el territorio.</p>	<p>Desarrollo del taller por momentos con resultados del ejercicio</p> <p><b>Apertura cultural y cuidado emocional</b></p> <p><b>Duración:</b> 30-40 minutos</p> <p>La facilitadora Diana Guerrero Mosquera, estudiante de la Maestría en Educación Intercultural de la UNAD, explicó que el trabajo de grado se titula Educación comunitaria con perspectiva intercultural, cómo aporta al proceso de resiliencia de las víctimas de minas antipersonal afros e indígenas en zonas rurales dispersas del departamento del Chocó. Se realizó el ritual de apertura y se construyeron los acuerdos de cuidado emocional: respeto por la palabra y los silencios, escucha activa y no juzgamiento, libertad para retirarse o no participar en alguna actividad, y confidencialidad de lo compartido.</p> <p><b>Evocación de la memoria colectiva</b></p> <p><b>Duración:</b> 60-80 minutos</p> <p><b>Pregunta generadora:</b> ¿Cómo ha marcado la presencia de las minas antipersonal nuestras vidas, nuestras familias y nuestro territorio?</p> <p><b>Resultados de la narración compartida y línea de vida comunitaria:</b></p> <p><b>Testimonios directos:</b></p> <p>Jenny: Señaló que el accidente ha marcado mucho su vida y la de su familia por las complicaciones de salud. "Me tocó trasladarme de mi territorio a los tratamientos, todavía estoy en recuperación y ha sido un proceso muy difícil, fuerte. Pero bueno, como me dio por delante, allí vamos". Antes era una persona sana y activa. Después del accidente tiene secuelas permanentes que le impiden laborar normalmente, lo que ha afectado a toda su familia. Resaltó que el apoyo familiar y el acompañamiento psicológico fueron clave: "Nunca me solté, estuve pendiente, me llamaba a preguntarme cómo iban mis procesos. Uno siente ese apoyo y no se siente solo para poder avanzar".</p>
<p>impacto en los niños. Señaló que el apoyo de la familia y amigos es vital: "si no, se hubiese pegado un tiro".</p> <p>Jean Carlos: Expresó que "la comunidad coge mucho miedo, abandona su cultivo, la pesca, la agricultura". Hay desplazamiento por el temor, salir del territorio en busca de oportunidades. Las familias quedan confundidas y deben lidiar con la situación. "Se debe salir adelante, estar mocho o no mocho, dependiendo de la familia. No toda la familia es solidaria. Hay secuelas tanto en la mamá, papá, hijos cercanos".</p> <p>Arley: "Todo cambia". Manifestó que nunca utilizó el psicólogo individual, pero le ayudaron las atenciones de psicología grupal como el de la Federación Luterana Mundial y el PAPSVI.</p> <p>Rodrigo: "Ser víctima no es fácil, cambió un cambio drástico. El noventa por ciento de los hogares se destruyeron. Abandono del hogar, abandono del estado". Recordó que antes del accidente "no todo el tiempo uno estaba alegre, facilidad". Después, a través de las prótesis, llegaron las limitaciones.</p> <p><b>Hallazgos colectivos de la línea de vida:</b></p> <p>Antes: Disfrute del territorio, libertad de expresión, dedicación al hogar, disfrute de la naturaleza y labores de campo, con alegría y facilidad en la cotidianidad.</p> <p>Durante el accidente: Brecha de desigualdad, confusión, miedo, temor, zozobra, tristeza, nostalgia y limitaciones.</p> <p>Después: Mayor participación activa de mujeres y hombres, formación en la Ley de Víctimas y sus decretos. Algunos expresan felicidad y oportunidades, otros permanecen confundidos o con limitaciones. Se reiteró el abandono de cultivos, pesca y agricultura; desplazamiento o confinamiento; desabastecimiento de la canasta familiar; revictimización institucional; destrucción del 90% de los hogares; dificultad para acceder a bancos de ayuda en el Chocó y a bancos de ayudas técnicas.</p> <p><b>Registro:</b> Relatoría escrita y registro de audio con autorización.</p>	<p>La resiliencia, contar historias como salvavidas, ponerse en el lugar del otro y hablar entre nosotros sobre lo que nos pasó, ayudan a sanar. Se valoró la psicología grupal brindada por organizaciones como la Federación Luterana Mundial.</p> <p><b>Hallazgo específico sobre mujeres en el territorio:</b></p> <p>Antes del conflicto había libertad para desplazarse, dedicación al hogar, cuidado del territorio y de los hijos, y labores del campo. Durante el conflicto surgieron temores para desplazarse y se evidenció una brecha de desigualdad. Durante el accidente, las mujeres vivieron confusión, miedo, temor y zozobra. Después del conflicto hay participación más activa: hoy hay mujeres gobernadoras en resguardos indígenas y presidentas de juntas de acción comunal en consejos comunitarios. Existen oportunidades de participación activa de mujeres y hombres (M y H) en las mesas. La Ley 1448 obligó a muchas personas a apersonarse del tema, por lo que fue necesario formarse en la Ley de Víctimas, en sus decretos y en los decretos étnicos.</p> <p><b>Proyección y construcción de sentido de futuro</b></p> <p><b>Duración:</b> 40-50 minutos</p> <p><b>Resultado del árbol de la esperanza:</b></p> <p>Los participantes manifestaron su compromiso de seguir realizando talleres de prevención en educación y de riesgo de mina antipersonal en las comunidades, con la esperanza de que a nadie le pase lo que les pasó. También expresaron su voluntad de liderar procesos de incidencia de las víctimas.</p> <p><b>Cierre y ritual de sanación colectiva</b></p> <p><b>Duración:</b> 30 minutos</p> <p>Se realizó reflexión final colectiva, palabra de agradecimiento y ritual de cierre con oración y gesto simbólico para armonizar emocionalmente a los participantes.</p> <p><b>Consideraciones éticas y de acción sin daño</b></p>

## Apéndice J

### Grupo focal 1

<https://docs.google.com/document/d/1NM0qKhsedKOotgseW86Y9tEenceBiGJp/edit?usp=sharing&ouid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true>

#### Instrumento 3. Guía para grupo focal

Técnica: Grupo focal

Dirigido a: Víctimas de minas antipersonal

Propósito: Analizar percepciones colectivas sobre educación comunitaria, resiliencia y reconstrucción del tejido social desde la experiencia de victimización.

¿Cómo ha cambiado la vida comunitaria tras los accidentes por mina antipersonal?

Bueno, compañera, desde el primer momento el accidente genera un cambio drástico.

Si cae la mujer en una mina antipersonal, automáticamente hay un cambio en todo el tema del cuidado en la casa. Cuando cae el hombre, la mujer tiene que asumir todo el sostenimiento del hogar, porque vivimos en un departamento donde el sustento es la agricultura o la minería ancestral.

Las víctimas de mina no nos podemos mover con facilidad en los territorios, y la mayoría son territorios fangosos, lo que no nos permite hacer nuestras actividades como antes.

También están las afectaciones psicológicas que generan retrasos en los núcleos familiares, porque la afectación no queda solo en el sobreviviente, sino también en la esposa, en los hijos.

Está la situación de bullying que nos toca enfrentar a nosotros y a nuestras familias, porque la población no está educada para sobrellevar estos temas.

Además, el departamento no cuenta con banco de ayudas técnicas. No todas las víctimas tienen prótesis, y cuando se dañan, toca esperar mucho tiempo para tener otra. La prótesis mejora la calidad de vida, pero no volvemos a las condiciones de antes.

Las capacitaciones fortalecen el liderazgo, las capacidades y el acceso a derechos.

La formación es clave y permite avanzar, conocer y aprender.

¿La educación comunitaria aporta a la sanación?

Sí, estos procesos son muy importantes porque muchas víctimas terminan desplazadas y eso hace que se pierda la cultura.

Cuando uno se desplaza, pierde identidad, pierde prácticas culturales.

Por eso estos espacios ayudan a reafirmar quiénes somos, de dónde venimos y nuestra cultura.

¿Se mantienen las prácticas de oralidad y ancestralidad?

Las personas que siguen en sus territorios todavía las conservan.

Pero quienes se desplazan las pierden, incluso la lengua materna.

Hay niños indígenas que ya no hablan su lengua porque crecieron fuera de su territorio.

¿Qué se ha perdido y qué se ha fortalecido como comunidad?

Se ha perdido mucho.

Se ha perdido la cultura de la pesca, la cacería, la agricultura.

Hoy incluso los alimentos básicos se traen de afuera, cuando antes se producían en el territorio.

También se ha perdido identidad cultural.

¿Qué se ha fortalecido?

He participado en mesas de víctimas municipales y departamentales, soy representante del colectivo Cimarronaje y tesorero de la Federación Nacional de Sobrevivientes.

He sido resiliente porque siempre he estado en espacios donde puedo ayudar a otros, capacitarme y formar a otras personas para que no les pase lo mismo que nosotros vivimos.

¿Cómo ha visto la resiliencia en otros sobrevivientes?

Podría decir que un 20% de los sobrevivientes sí han avanzado en resiliencia, han buscado no quedarse en el lamento.

Pero falta mucho acompañamiento institucional. Muchos se quedan lamentándose porque no hay apoyo, y eso no permite que encuentren otra opción de vida.

No se ve una resiliencia constructiva en la mayoría.

¿Existen diferencias entre sobrevivientes urbanos, rurales e indígenas?

Sí, hay un cambio estructural.

El que está en la cabecera municipal tiene un poco más de acceso a la oferta institucional, pero el que está en zona rural casi no tiene acceso.

El 98% de los sobrevivientes están en zonas rurales, y más aún los indígenas, que además tienen barreras del idioma.

Entonces sí hay una brecha muy grande.

¿Qué pasa con mujeres y niños sobrevivientes?

Las mujeres necesitan más acompañamiento, porque muchas son cabeza de hogar y tienen doble carga.

Los niños son los más afectados. Ellos enfrentan bullying y no tienen espacios para desarrollarse.

Educación en el riesgo de minas (aporte comunitario)

Ha sido muy importante que los mismos sobrevivientes llevemos los mensajes de prevención.

No es lo mismo que lo haga alguien externo a que lo haga una víctima.

Cuando un sobreviviente habla y muestra su prótesis, la comunidad entiende mejor la gravedad del problema.

Hemos logrado capacitar a muchos sobrevivientes para llevar estos mensajes, pero falta más articulación con la institucionalidad.

## Apéndice K

### Grupo focal 2

<https://docs.google.com/document/d/1P96z1MJc7Ft9DF9ju0u9dzKL6G-Bbibj/edit?usp=sharing&ouid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true>

#### Grupo Focal 2

**¿Cómo ha cambiado la vida comunitaria tras los accidentes por mina antipersonal?**

“Pues cómo ha cambiado... no tengo mucha experiencia que digamos en esa parte, porque la verdad que me ha cambiado, no sé, solamente mi forma de ser y mi pensamiento. Porque la verdad antes de correr mi accidente yo pensaba unos futuros maravillosos, pero más sin embargo por el momento no sé pensar, pues se me perdió todo lo que yo pensaba, lo que me soñaba y ahora que yo no puedo hacer esas cosas, eso no más.”

**¿Qué significa para usted la resiliencia como víctima?**

“Adaptarme esa capacidad... pues no, eso es muy complicado doctora, porque por ejemplo yo cuando tuve el accidente en principio no me sentía bien, me sentía raro, con la pierna no me sentía bien.

Y ahora ya pues al tiempo me fui acostumbrando con la pierna, ya uno no puede enredarse porque yo antes me enredaba mucho, por ejemplo yo pensaba mi pierna, entonces caminaba y estaba el otro pierna, entonces ahí me caía, pero ahora ya no.

**¿Qué papel juega la educación comunitaria en la sanación colectiva?**

“Pues en esa parte doctora, para decir muy sincero, pues no sé en esa parte todo, no tengo idea en esa parte.

Pero pues en la sanación, más o menos doctora, porque como usted dice que en grupo, cuando nosotros hacemos reuniones o encuentros, pues el representante habla, entonces uno escucha cosas que uno no conoce, entonces ahí uno piensa que si es la cosa así.

Entonces uno va superando, va sanando en esa parte.

Y pues a mí me encanta en esas partes, y por eso que a veces yo digo, bueno, será que van a hacer reuniones otra vez, porque uno va superando y conociendo nuevas experiencias o nuevos pensamientos para sanarse uno que tiene, entonces es bueno eso para mí.”

**¿Qué se ha perdido y qué se ha fortalecido como comunidad?**

“En mi comunidad se ha perdido primero que todo la confianza, el respeto y la unión, ya me entienda.

## Apéndice L

### Validación Instrumentos Experto

<https://drive.google.com/file/d/1EEWtpdSQy5rPhGFWCeAaP-4rbk9fvRmd/view?usp=sharing>



UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA (UNAD)

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION (ECEDU)

Maestría en Educación Intercultural

#### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

En el municipio de Quibdó-Chocó a los 8 días del mes de enero del año 2026 quién suscribe, **OVIDIO ANTONIO GUERRERO MOSQUERA**, hago constar que he validado los 4 Instrumentos de recopilación de la información denominados: Instrumento 1. Guía de Historia de Vida, Instrumento 2. Talleres de memoria y diálogo intercultural, Instrumento 3. Guía para grupo focal y Instrumento 4. Guía de observación participante, diseñados por el maestrante, Diana Carovith Guerrero Mosquera titular de la cédula de identidad N.º **26345752** estudiante de la **Maestría en Educación Intercultural**, cuya Tesis se denomina: Educación comunitaria con perspectiva intercultural como aporte al proceso de resiliencia de víctimas de minas antipersonal afros e indígenas en zonas rurales dispersas del departamento del Chocó Y tiene por objetivos:

#### General

Analizar cómo la educación comunitaria con perspectiva intercultural aporta al proceso de resiliencia de las víctimas afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en las zonas rurales dispersas de los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó, del departamento del Chocó.

Considerando los instrumentos presentados a continuación.

En Chaparral Tolima- Colombia, a los 8 días del mes de enero del 2026

Firma del Experto

#### Matriz para juicio de expertos

Información general del instrumento: 1 Guía de Historia de Vida			
Fecha del arbitraje: 8-01-2026	Número de preguntas: 17	Realiza una descripción que incluye el objetivo: La Guía de Historia de Vida tiene como objetivo principal recuperar y comprender las experiencias personales, comunitarias y educativas de las víctimas de minas antipersonal, reconociendo los impactos del conflicto armado en sus trayectorias de vida, así como los procesos de resiliencia individual y colectiva desarrollados en sus territorios. El instrumento permite visibilizar memorias, significados culturales y estrategias de afrontamiento desde una perspectiva intercultural y comunitaria.	
Indica el tiempo promedio de diligenciamiento: 9: am a 10 am Promedio: 60 minutos	Población a la que se dirige: Víctimas de Minas Antipersonal	Incluye preguntas de caracterización de la población: SI.	
Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia
Se evidencia que el instrumento cumple con los requerimientos y expectativas establecidas en la matriz y sus categorías, las cuales permiten alcanzar su función y los objetivos trazados por el investigador y la investigación en general.	La matriz, su construcción y estructura, permiten que el interlocutor asimile y comprenda el mensaje, facilitando la expresión de su relato y el cumplimiento de la misión del instrumento, así como la emisión de un concepto claro y pertinente.	La estructura del instrumento de investigación, sus categorías, objetivos y preguntas, convergen hacia el logro y la consecución de la misión de la investigación y la caracterización de la población objeto de estudio.	Cada uno de los componentes de la matriz, cuidadosamente contruidos, aporta de manera significativa a la consecución y obtención integral de los objetivos trazados en la investigación.

## Apéndice M

### Matriz triangulación resultados

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1GKOyu5diHbgM9MRBKAUXH9ErktHHewq4/edit?usp=sharing&ouid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true>

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECIFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Analizar cómo la educación comunitaria con perspectiva intercultural aporta al proceso de resiliencia de las víctimas afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en las zonas rurales dispersas de los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó, del departamento del Chocó.	Caracterizar las experiencias y prácticas educativas comunitarias presentes en las comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en el Chocó, en los municipios de Istmina, Tadó y Medio Baudó.	Educación comunitaria con enfoque intercultural	Prácticas educativas comunitarias
			Participación comunitaria
	Identificar los elementos culturales, pedagógicos y simbólicos que fortalecen los procesos de resiliencia en las víctimas desde una perspectiva intercultural de los municipios mencionados	Resiliencia comunitaria desde una perspectiva intercultural	Identidad étnica
			Memoria colectiva
	Establecer el papel de la educación comunitaria como estrategia pedagógica de reconstrucción del tejido social en contextos de conflicto y posconflicto para el caso de Chocó, mediante una herramienta que vincule el fortalecimiento de la resiliencia y la reparación integral de las comunidades víctimas en zonas rurales dispersas del Chocó. (cartilla)	Reconstrucción del tejido social	Acción colectiva en conflicto y posconflicto

## Apéndice N

### Propuesta Pedagógica Comunitaria

[https://docs.google.com/document/d/1i44k6T6HGvbk8NjPaBruEJnM8zPz\\_J87/edit?usp=sharing&ouid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1i44k6T6HGvbk8NjPaBruEJnM8zPz_J87/edit?usp=sharing&ouid=110776334952112094844&rtpof=true&sd=true)

<p><b>Estrategia pedagógica comunitaria e intercultural</b></p> <p>La propuesta “Sembrando vida: caminos de resiliencia y reconstrucción del tejido social desde la educación comunitaria intercultural” se fundamenta en una estrategia pedagógica comunitaria e intercultural orientada al fortalecimiento de la resiliencia y la reconstrucción del tejido social en comunidades afrodescendientes e indígenas afectadas por minas antipersonal en el departamento del Chocó.</p> <p>La estrategia surge a partir de los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo y del análisis desarrollado en la investigación, donde se evidenció que las comunidades construyen procesos de resiliencia, memoria, organización y reconstrucción social desde prácticas educativas comunitarias basadas en la oralidad, el diálogo de saberes, la memoria colectiva, la espiritualidad y la acción colectiva.</p> <p>En este sentido, la estrategia pedagógica busca articular los saberes comunitarios con procesos de reflexión, participación y construcción colectiva de conocimiento, reconociendo a las víctimas y sobrevivientes como sujetos activos de aprendizaje, portadores de experiencia, memoria y capacidades organizativas.</p> <p>La estrategia se estructura desde un enfoque participativo e intercultural, en el que el aprendizaje no se concibe como transmisión vertical de contenidos, sino como un proceso horizontal construido desde las experiencias territoriales y culturales de las</p>	<p>Metodológicamente, la estrategia se desarrolla mediante encuentros comunitarios participativos organizados en módulos temáticos, los cuales integran actividades de memoria, reflexión colectiva, narración de experiencias, trabajo simbólico y construcción comunitaria de acuerdos y aprendizajes. Cada módulo promueve la participación activa de los asistentes y favorece procesos de reconocimiento identitario, fortalecimiento emocional, liderazgo comunitario y acción colectiva.</p> <p>La estrategia pedagógica tiene como propósito:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer procesos de resiliencia comunitaria.</li> <li>Promover la reconstrucción del tejido social.</li> <li>Favorecer la apropiación colectiva de conocimientos sobre prevención y cuidado del territorio.</li> <li>Potenciar el liderazgo y la organización comunitaria.</li> <li>Contribuir a procesos de reparación simbólica y construcción de paz territorial.</li> </ul> <p>Asimismo, esta estrategia se sustenta en principios de educación comunitaria, educación popular e interculturalidad crítica, reconociendo la importancia de los saberes ancestrales, la participación comunitaria y el respeto por las dinámicas culturales de las comunidades afrodescendientes e indígenas.</p>
<p>investigación en una propuesta práctica y aplicable para el fortalecimiento comunitario en contextos afectados por el conflicto armado y las minas antipersonal.</p> <p><b>Introducción.</b></p> <p>En coherencia con el objetivo de la investigación analizar cómo la educación comunitaria con enfoque intercultural aporta a la resiliencia, se diseña la cartilla “Sembrando vida” como una herramienta pedagógica comunitaria orientada a fortalecer procesos de reconstrucción social en comunidades afrodescendientes e indígenas del Chocó afectadas por minas antipersonal.</p> <p>Esta cartilla no enseña desde afuera, sino que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recupera saberes comunitarios</li> <li>• Organiza experiencias vividas</li> <li>• Facilita procesos colectivos de reflexión</li> </ul> <p>Se concibe como una herramienta práctica, flexible y replicable, que puede ser utilizada por líderes, docentes, organizaciones o la misma comunidad.</p>	<p><b>¿Cómo usar esta cartilla? (Guía paso a paso).</b></p> <p><b>¿Quién puede implementarla?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Líderes comunitarios</li> <li>• Docentes</li> <li>• Promotores sociales</li> <li>• Víctimas organizadas</li> <li>• Organizaciones comunitarias</li> </ul> <p><b>¿Dónde se puede aplicar?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salones comunitarios</li> <li>• Escuelas rurales</li> <li>• Espacios abiertos (patios, ríos, territorios)</li> <li>• Reuniones comunitarias</li> </ul> <p><b>¿cómo se desarrolla? (ruta general)</b></p> <p>La cartilla se implementa en 6 encuentros comunitarios (uno por módulo).</p> <p>Cada encuentro sigue esta estructura:</p>