

## EDUCAR PARA LA PAZ, UN DESAFÍO PARA LOS MAESTROS DE TERRITORIOS EN CONFLICTO

**Ana Paulina Giraldo Restrepo**

**ORCID: 0009-0009-1739-9541**

**e-mail: anpaogirestrepo@gmail.com**

Docente de la Institución Educativa Pedro Nel Ospina

Ituango - Antioquia

**Colombia**

**Recibido: 03/10/2025**

**Aprobado: 13/10/2025**

### RESUMEN

El presente artículo de ensayo científico tuvo como objetivo analizar los desafíos que enfrentan los maestros para educar para la paz en territorios de conflicto. Se realizó mediante la revisión de estudios que abordaron el tema sobre la educación para la paz en territorios en conflicto, el rol del maestro y sus retos para construir cultura de paz en contextos adversos. Los resultados muestran que el maestro rural es la única figura que en muchos territorios está presente como representación del Estado y en quien los estudiantes y la comunidad lo asumen como quien les orienta y apoya tanto dentro como fuera de la escuela. Se concluye que en Colombia el maestro rural va más allá de su rol y se ha convertido en quien acompaña, además de los estudiantes, a la comunidad y que esta le ha otorgado al maestro rural su confianza para el desarrollo de su labor pedagógica, pero también sus esperanzas de un tener una vida en la que se respete su integridad. Por eso es digno reconocer su papel de transformador social y se debe fortalecer sus capacidades profesionales, pero también personales porque es un humano más que está combatiendo desde los pupitres y su escuela destruida el conflicto y sus consecuencias. Es clave que el Estado y sus entes garanticen lo estipulado en la Constitución Política de Colombia de 1991 que la paz es un deber y un derecho.

**Palabras clave:** educación para la paz, conflicto armado, maestro, cultura de paz

---

1-Juan Guillermo Bernal Gordillo: Profesional en cultura física y deportes, Especialista en pedagogía de la lúdica y desarrollo cultural, Magister en ciencias y tecnologías del deporte y la actividad física, Doctorando en educación. Docente Educación física I. E. D. Colegio Ciudad de Villavicencio, Bogotá, Colombia.

## EDUCATING FOR PEACE, A CHALLENGE FOR TEACHERS IN CONFLICT TERRITORIES

### Abstract

The purpose of this essay-type article was to analyze the challenges faced by teachers in educating for peace in conflict territories. It was carried out by reviewing studies that addressed the issue of peace education in conflict territories, the role of teachers and their challenges to build a culture of peace in adverse contexts. The results show that the rural teacher is the only figure that in many territories is present as a representative of the State and is assumed by the students and the community as the one who guides and supports them both inside and outside the school. It is concluded that in Colombia the rural teacher goes beyond his role and has become the one who accompanies, in addition to the students, the community and that the community has given the rural teacher its trust for the development of his pedagogical work, but also its hopes for a life in which its integrity is respected. That is why it is worthy to recognize his role as a social transformer and his professional capacities should be strengthened, but also his personal capacities because he is one more human being who is fighting the conflict and its consequences from his desks and his destroyed school. It is essential that the State and its entities guarantee what is stipulated in the 1991 Political Constitution of Colombia that peace is a duty and a right.

**Keywords:** peace education, armed conflict, teacher, culture of peace.

## Introducción

Colombia ha tenido que convivir con un conflicto armado por décadas lo que ha generado desplazamientos internos y otros fenómenos que se desprenden de esa situación como secuestros, desapariciones entre otros actos de violencia (Pérez, 2014). Además, ha afectado la dignidad de miles de personas. “Esto quiere decir que la integridad de millones de personas se ha visto herida, sus proyectos se han truncado, y sus cotidianidades y relaciones con sus territorios y personas cercanas se han fragmentado” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2018, p.8). Como uno de los resultados dentro de este contexto de conflicto es la violación o afectación de los derechos de las personas entre el que se encuentra el derecho a la educación.

La Declaración de la Cultura de Paz de las Naciones Unidas (1999) señala que “la educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz” (p.1) e indica que las guerras son creadas en la mente del hombre por lo que es allí donde debe construirse los valores de la paz. Así lo resalta Infante (2013) al expresar que la educación es una herramienta muy poderosa desde la cual se pueden abordar situaciones de contextos relacionados con el conflicto y posconflicto. Es así que, “lejos están la escuela, docentes y estudiantes de salir ilesos de esta realidad. Y, en esa medida, sus lógicas escolares, sus formas de contacto, sus estrategias de enseñanza y aprendizaje también se

han modificado, adaptado y ajustado a un contexto de guerra (Rodríguez y Restrepo, 2024 p,49).

Es por ello que es necesario y urgente rediseñar los procesos de construcción de paz a nivel educativo partiendo de las condiciones del contexto para que el impacto transforme la escuela como un espacio para potenciar la vida y la condición humana (Loaiza-Zuluaga et. al. 2024). En esa premisa radica la importancia de haber realizado este ensayo cuyo objetivo fue analizar los desafíos que enfrentan los maestros para educar para la paz en territorios de conflicto. Se enfocó en la exploración de las estrategias pedagógicas orientadas hacia la educación para la paz que utilizan los maestros en territorios en conflictos y reconocer los desafíos que enfrentan los maestros en un contexto muchas veces de abandono institucional y de desolación como producto de las acciones violentas que ha impacto en la vida de millones de personas víctimas de tal situación que los hace ser altamente vulnerables y cuyas consecuencias generan secuelas en los estudiantes como depresiones, inestabilidades emocionales y los hace sentir el no querer ir a la escuela o en otros casos desertar (Soto et. al. (2022).

Se hizo una revisión de estudios previos que abordan el tema y otros aspectos relacionados con el ejercicio de su labor educativa en un contexto de conflicto en Colombia. Esto permitió analizar los desafíos que enfrenta el maestro para educar para la paz en territorios donde las condiciones no están dadas para llevar adelante su gestión educativa y además en escuelas que se debaten día a

día entre la guerra y la paz cuyas estructuras han sido militarizadas y convertidas en trincheras. Para tal fin este ensayo se estructuró en un primer tema: educación para la paz en contextos de conflicto, luego el rol del maestro en el contexto del conflicto y retos para construir una cultura de paz en contextos adversos. En ellos se describe el panorama y las situaciones vividas por los maestros, así como al final se hizo una propuesta como un aporte a ese escenario en el que el maestro también ha creado espacios de protección y activado iniciativas pedagógicas para construir una cultura de paz tratando de ser luz en medio de la oscuridad (Quintero et. al. 2024).

### **Desarrollo del tema**

Como autora de este ensayo me comprometo a un abordaje ético de los temas relacionados que se exponen y que responden al objetivo de analizar los desafíos que enfrentan los maestros para educar para la paz en territorios de conflicto el cual fue construido a partir de estudios realizados en torno al tema, lo que constituye un acto de respeto hacia los lectores y hacia mí. El punto de partida para realizar este ensayo es que el maestro rural es un actor clave en la educación para la paz en los territorios en conflicto y cuya principal responsabilidad recae sobre el Estado y sus entes los cuales deben garantizar lo estipulado en la Constitución Política de Colombia de 1991 que la paz es un deber y un derecho.

Este ensayo tiene como punto de partida lo que expone Sánchez (2010), en cuanto a que es necesario realizar propuestas pedagógicas que ayuden a la

sensibilización de la sociedad hacia la reestructuración del tejido social, orientado a la paz y que hay que acompañar a los jóvenes para que en esa reconstrucción de su entorno adquieran paradigmas de convivencia con ética y paz en la igualdad de derechos para que la paz sea realmente duradera. Para complementar esto Montoya y Mora (2025) señalan que es necesario que los docentes vuelvan su mirada a la realidad y comprendan las herencias que por generaciones se ha generado del conflicto las cuales han afectado la interrelación en la comunidad educativa.

Es así que muchos estudios abordaron el impacto del conflicto armado en las escuelas y comunidad, pero también es necesario ahondar en las afectaciones emocionales por la crueldad que se vivió y se vive en Colombia por el conflicto armado y hay que generar iniciativas mediante estrategias pedagógicas para la construcción de paz (Quintero, et. al. 2024). Otras afectaciones han dado lugar al estudio de las emociones como mecanismos de comprensión de la crueldad humana, pero también, han movilizado estrategias e iniciativas orientadas para la construcción de paz, aunque de forma secundaria. Esa crueldad ha sido evidenciada por Quintero, et. al. (2024) en su investigación sobre narrativas de maestros sobre los daños generados por el conflicto y destaca que, por ejemplo, los maestros en el departamento del Tolima ahora son docentes de excombatientes a pesar de que experimentaron y fueron testigos de toda la crueldad humana, así como los maestros en Cundinamarca quienes en ejecución de su práctica

pedagógica conviven y realizan su labor educativa con niños y jóvenes víctimas del conflicto armado.

En ese escenario también está presente la omisión del Estado puesto que el conflicto afectó mayormente al área rural en donde los maestros “aprenden a desarrollar, sobre la marcha, estrategias vinculadas con cuestiones didáctico-pedagógicas, de adaptación y supervivencia, de manera autogestiva y en el mejor de los casos con el acompañamiento solidario de sus pares y directores” (Venegas, 2022, p.2). El conocimiento de estos docentes son resultado de esa experiencia en las aulas y sus prácticas, ya que por lo general no puede acceder a una formación de posgrado por sus propios recursos y algunas capacitaciones que reciben no aportan mucho a su ejercicio educativo por lo que es necesario dar herramientas a estos docentes en su misión de formar ciudadanos para la paz (Tardif, 2017).

Para Mejía et. al. (2022) es necesaria la capacitación de los docentes en temas específicos de construcción de paz y que desarrollen habilidades para aportar a la solución a través de la educación. La falta de apoyo de las instituciones educativas en la implementación de la cátedra de la paz en sus currículos educativos genera falencias en los procesos de enseñanza que se movilizan en el contexto educativo. Por otro lado, la UNESCO (2024) reconoce que la paz se edifica en los pupitres, patios de las escuelas y en todos los espacios del conocimiento,

así como fuera para configurar una nueva forma de ver el mundo y de tratar a los demás para construir una paz sostenible.

Esos modelos pedagógicos y estilos de enseñanza como una nueva forma de ver al mundo para construir la paz deben estar delineados por la Cátedra de la Paz instruye y cuya implementación se dio a través de la ley 1732 de 2014 de ejecución obligatoria en todas las instituciones del país y se reglamentó a través del decreto 1038 de 2015 en el que se establece la organización de los planes de estudio. En ella se indica que deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución Política de 1991. Así lo sostiene Acosta et al. (2021) quienes en su investigación señalan que para transformar la sociedad colombiana se debe primeramente generar contenidos y estrategias pedagógicas como las que se plantean en la Cátedra de la Paz en función de crear aulas más pacíficas.

Para Colin (2024) el maestro comprometido se debe involucrar en los problemas de los estudiantes, proponer y colaborar en acciones de la comunidad en búsqueda de fortalecer sus habilidades de enseñanza, consciente de sus falencias y preparar estrategias para abordar los problemas en el aula. Además, señala que los maestros en medio de sus dificultades buscan estrategias para que

sus estudiantes desarrollen actividades en función de que sea un poco más llevadero el flagelo del conflicto y que muchos de ellos no alcanzan a dimensionar, pero convencidos de que es importante se abocan a construir la paz que necesitan, dan palabras de aliento a los padres de familia para quienes su sola presencia ya es reconfortante para ellos.

Mientras que para Castillo et al. (2024), la escuela es un territorio de paz que tiene un papel fundamental en crear espacios en el que se fomente el diálogo, el entendimiento y el respeto mutuo entre individuos de distintas procedencias y culturas y a su vez se ha convertido en un refugio en el que el aprendizaje de valores de tolerancia y cooperación se trata de cultivar la empatía hacia el otro.

Gómez (2022), en su investigación “Sentidos acerca de la Educación para la Paz de maestros en territorios de conflicto armado colombiano” obtuvo hallazgos en los testimonios de los maestros que destacan su vocación e interrelación entre la paz como una relación comunitaria por lo que considera que “la paz no es un asunto solo del saber sino una relación comunicativa y dialógica que se establece con los otros” (p.18). En esos testimonios los maestros le llaman a la cotidianidad en la comunidad “la paz vivencial”. Además, este autor señala que los maestros localizan la paz no en sus valores, relaciones personales o en teorías, sino en el exterior de ellos, es decir en su cuerpo con gestos, posturas, con los completan ese diálogo. Resaltan los maestros que en las clases cuando hablan del conflicto armado emergen los sentimientos de tristeza que se reflejan en silencios, gestos

de dolor y cuando hablan sobre la paz expresan sentimientos positivos asociados a la esperanza a lo que el autor le llamó *corponarrativas*.

Además, en todo análisis de conflicto hay que reconocer dos elementos: el sujeto y el contexto. Es así que para abordar una cultura de paz se debe entender las formas en que se establece el tejido social y desde la perspectiva de los maestros muestran a través de sus narrativas cómo han vivido la violencia de cerca y es allí donde entrelazan estas experiencias con sus prácticas educativas que le darán mayor sentido a sus estrategias pedagógicas y son un gran aporte para construir la cultura de paz puesto que no es igual basarse en fundamentos teóricos que en la cruda realidad vivida y es allí donde se edifican como constructores de cultura de paz (Gómez, 2020).

La realidad del maestro en el contexto de la violencia del conflicto armado en Colombia rompió todas las barreras que se pueden imaginar. Escuelas destruidas que pasaron a ser cuarteles que forman parte de una escena de desolación, así como su comunidad. “Tal vez por eso, en los procesos de retorno de varios lugares del país, la decisión de las familias depende de la escuela: ¿regresa el maestro? ¿Sí? Entonces, vamos”. (Escuela Nacional Sindical y FECODE, 2019, p. 75-76).

El resultado del conflicto armado en Colombia ha sido la vulneración de derechos que ha dejado el país sin tejido social y sin integridad moral. Es así que desde las experiencias de conflicto y guerra la educación ha puesto a prueba su

eficacia para contribuir a formar para la paz (Bernate y Perilla, 2022). Para definir la educación para la paz primeramente hay que abordar lo relacionado con la paz. La Constitución Política de 1991 de Colombia describe la paz como un valor y en su artículo 22 como un derecho fundamental.

Esto debe ser de estricto cumplimiento y fue ratificado por el alto Tribunal mediante la Sentencia T-025 en la que la paz se trata de un derecho y a su vez un valor. Por otra parte, al abordar la definición de la educación para la paz se destaca primeramente el fortalecimiento de las relaciones humanas, puesto que para ejecutar un proceso educativo hay que partir de estas para su transformación en actividades dinámicas, permanentes que tengan como punto de partida la paz positiva, así como una visión creativa del conflicto (Vargas et. al. 2021). Esto quiere decir que educar para la paz se refiere al desarrollo de conductas y actitudes que tengan coherencia con la justicia y el respeto. Según Fisas (2011)

la educación para la paz es,educar para una cultura de paz significa educar para la crítica y la responsabilidad, la comprensión y el manejo positivo de los conflictos, así como potenciar los valores del diálogo y el intercambio y revalorizar la práctica del cuidado y de la ternura, todo ello como una educación pro-social que ayude a superar las dinámicas destructivas y a enfrentarse a las injusticias (p. 4).

Asimismo, la UNESCO (1998) destaca que, para promover la cultura de paz por medio de la educación, se debe “promover valores, actitudes y comportamientos que propicien la cultura de paz, como la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la búsqueda de consensos y la no violencia” (p. 1). Para ello, Gonzalo (2021) señala que es a través de la construcción de la cultura de paz por medio del cual se deben gestionar los conflictos por lo que las experiencias de paz están relacionadas con las vivencias que los estudiantes, maestros y comunidades han experimentado en los conflictos en sus territorios y es una oportunidad para contar y expresar a través de diálogos y reflexiones el fomento de una cultura de paz y el rol de los maestros en contextos de conflicto armado.

Los maestros en la sociedad tienen responsabilidades y retos en construir los conocimientos y los saberes a través de sus estrategias y técnicas, porque son quienes hacen suya la escuela para la formación no solo académica sino en valores a la humanidad (Mora y Rojas, 2023). En el contexto del conflicto armado en Colombia los maestros se ligaron a las dinámicas de los territorios, en especial rurales, y es a través de sus narrativas que se conocen sus experiencias y cómo habitaron estos espacios de guerra (Matijasevic y Ruiz, 2013).

Dado a esto, el rol del maestro en contextos de conflictos ha sido sujeto de investigaciones desde diversas perspectivas como la de Restrepo (2019) quien en su estudio destaca las articulaciones entre educación para la paz, pedagogía de la memoria y comunicación. Expone, además, elementos que deben estar presentes

en la formación del maestro, quien además tiene un papel complejo puesto que debe ser docente y mediador en esa construcción de paz tan necesaria y anhelada históricamente en Colombia. Destaca que “el resultado debe ser un maestro con una condición ético-política y estética apta, para forjar, desde la experiencia, aprendizajes significativos que lleven a sus estudiantes a vivenciar y promover la cultura de paz” (p. 85).

Para Mejía et. al. (2022) en la construcción de la paz hay muchos actores relevantes como los maestros, estudiantes y comunidad lo cual les confiere un papel protagónico y democrático en ese proceso de transformación social. Olave y Vázquez (2022) ubican al maestro rural como un animador social que tiene una comprensión sobre su rol el cual va mucho más allá de su papel pedagógico, premisa que resulta de la indagación que realizó sobre los sentidos y significados de estos en el ejercicio de su labor pedagógica. Reconocen como un espacio de gran importancia la gestión comunitaria y que como “un actor que trabaja por la cultura y fortalece la identidad del campesino, reconociendo sus modos de ser y vivir” (p. 29). Además, los maestros tienen una gran responsabilidad con la historia en cuanto a construir la memoria para que esta sea una parte importante en el presente de los niños, niñas y jóvenes para posibilitarles a ubicarse desde su experiencia en el presente ya que “las transformaciones no son absolutas, el futuro no está al margen del pasado” (Mélích, 2011, p. 41).

Sin embargo, desde la perspectiva de Mélich (2011), el maestro rural deberá rememorar situaciones vividas por los estudiantes, la comunidad y por él en esos escenarios de conflicto, aunque eso puede generar consecuencias que para unos será bueno y para otros, malo. Es decir que la comunidad debe tener la posibilidad de contar su historia en el presente del pasado vivido para que se dé la reconstrucción del tejido social lo cual aparece como una acción necesaria e ineludible para un futuro.

El maestro en contexto de conflictos tiene retos que superar, pero no únicamente él sino todos los actores que convergen en el territorio. Algunos de esos retos los destacan Naranjo-Tamayo y Carrera (2017) en cuanto a que el Estado debe consolidar políticas públicas que tengan en cuenta sobre todo las zonas rurales porque es el espacio geográfico de Colombia más afectado por el conflicto. Como segundo punto señala una pedagogía efectiva que cuente con los materiales necesarios para recuperar y fortalecer la cultura escolar.

Además, señalan que se debe evaluar los propósitos de la escuela en cuanto a su actual realidad afectada por el abandono institucional por parte del Estado en las zonas rurales donde la única presencia es el maestro y se debe pensar en la renovación de la cultura escolar. Esa que también se ha pedido en las escuelas donde han tenido que levantar escombros para seguir cumpliendo con el sagrado deber de educar, y así como están las estructuras de las escuelas por los daños causados así mismo hay que reparar los daños morales de los estudiantes y el

resto de la comunidad educativa. Y por último destacan que el desarrollo profesional de los maestros, quienes son el último eslabón de esa cadena y son quienes están dando la cara y luchando, aportando al bienestar de sus estudiantes, familias y comunidades.

Dada esta situación la salud mental de las nuevas generaciones ha sido afectada por el conflicto armado en cuanto a sus experiencias de lo vivido (Bernate y Perilla, 2022). Esto complejiza la labor del maestro puesto que recae sobre él la responsabilidad de diseñar estrategias no solo que apunten a lo académico, sino que también para abordar la situación de las nuevas generaciones. Por su parte Bernate y Perilla (2022) destacan que “el conflicto armado colombiano ha generado en los procesos educativos ausencia de formación en valores en los jóvenes de la sociedad actual” (p.50) lo que ha conllevado al daño de la dimensión social de las personas. Esto ha generado lo que se le llama la nueva utopía cultural definida por Yentzen (2004) como la liberación desde la mente pensando que la barbarie quedó atrás. Es allí donde muchas personas tienen esto instalado en su cerebro, pero desde el corazón piden la liberación de su espiritualidad y la paz interior no solo desde los escenarios educativos como territorios de paz, sino en todos los espacios que comparten como connacionales.

Según Palacio et. al. (2020) en las zonas rurales afectadas por el conflicto por muchos años fueron habitadas por los maestros que además de alfabetizar, la comunidad educativa le atribuyó en su imaginario social la representación del

Estado y otras aspiraciones simbólicas por lo que es necesario una reconfiguración de las escuelas y su nueva misión en esos espacios y que el Estado retome sus responsabilidades institucionales y asuma las consecuencias que han afectado la realidad rural y a sus actores.

En esa realidad descrita en este ensayo es en la que se desenvuelve el maestro rural para ir a llevar educación para la paz, en espacios donde aún persisten los escombros de la guerra y las afectaciones psicológicas de estudiantes que ven en él o ella la única posibilidad de retomar sus vidas desde la educación. Por eso es tan significativa la labor que realizan los maestros rurales quienes no solo dictan clases y preparan y ejecutan estrategias pedagógicas para recuperar la fe en la educación y sobre todo en la pedagogía de la educación para la paz, sino que son una luz ante tanta oscuridad y, por decirlo de alguna manera, son la única esperanza para salir de esa realidad que aún hoy es como una sombra en la vida de las personas que experimentaron el conflicto y la violencia en Colombia, y la cual persiste y se manifiesta en otros espacios ya de la urbanidad y ha parido este país en ruina física y moral.

Entre los retos que enfrenta el maestro para educar para la paz en contexto de conflicto está el preservar su integridad física puesto que en esos conviven con grupos armados que pueden atentar contra su vida o ser reclutado a la fuerza para que sea parte de ellos. Debe garantizar a través de su labor pedagógica y conjuntamente con el Estado el derecho a la educación por lo que debe llevar

adelante su labor pedagógica en infraestructuras desechas y sin servicios básicos como consecuencia del conflicto, así como sortear la falta de materiales para la cual debe solventar de manera creativa y muchas veces con la ayuda de la comunidad. Así mismo debe llegar al lugar donde está la escuela y cuya ubicación geográfica y por el estado en que se encuentran las vías para llegar a las escuelas rurales el maestro debe transitar largas distancias exponiéndose a riesgos físicos adicionales.

Como los maestros son muchas veces la única presencia del Estado en la comunidad deben asumir el reto de ser agente de cambio no solo en la escuela sino en la comunidad junto con otros actores y ganarse su confianza. Asimismo, el hecho de enseñar en territorios donde los estudiantes y la población constituyen un contexto donde habita el dolor, las tristezas entre otras situaciones de traumas.

Otro gran reto y desafío es el hecho de que debe ser promotor de una educación para la paz en medio de la guerra y enseñar valores de reconciliación y construir la memoria histórica sin exponer a riesgos a los estudiantes ni a sí mismo y sin que los generadores del conflicto sientan amenazada su existencia. Además de todas las anteriores es lograr una formación continua con el apoyo del Estado y sus entes con esa misión y poder salir del aislamiento profesional y actualizar sus conocimientos y por ende sus prácticas pedagógicas en conjunto con todos los desafíos que se ha mencionado.

Enseñar valores de reconciliación, memoria histórica y derechos humanos en territorios marcados por la guerra implica el reto de abrir espacios de diálogo sin

poner en riesgo a los estudiantes ni al docente, y sin generar tensiones con actores armados presentes en la zona. Es por ello que construir una cultura de paz en contextos adversos, en espacios de guerra es una labor titánica y esperanzadora de los maestros rurales quienes enfrentan los retos y desafíos mencionados sobre todo para dar a su comunidad esa compañía que reconforta el alma.

En consonancia con todo lo expuesto en este ensayo es menester que el Estado y la institucionalidad retomen y consoliden una cultura de paz en la sociedad colombiana quienes tienen la esperanza de vivir en una paz total (Alvarado, 2016). El reto es formar estudiantes pacíficos y democráticos como resultado de una educación liberadora por lo que se hace necesario generar estrategias pedagógicas que fomenten y fortalezcan en valores y principios en todas las personas que debe ser construida desde la interacción diaria con respecto y que propenda a una visión esperanzadora del futuro (Bernate y Perilla, 2022).

Por lo tanto, es importante tener presente que educar para la paz en territorios en conflicto debe estar fundamentado en reconocer la dignidad de las personas que lo habitan y que conjuntamente con la comunidad asuman el reto de transformar su entorno. Es allí donde el maestro rural destaca como la clave por su papel pedagógico, sino que también por su experiencia de vida que también está relacionada con la realidad del espacio geográfico donde lleva a cabo sus prácticas educativas. Las historias de vida del maestro constituyen en su experiencia viva

que demuestra resiliencia y puede desde allí construir pedagogía situada que esparza paz y siembra esperanza.

Como se ha relatado en este ensayo muchas investigaciones se basan en las narraciones de los maestros que comparten las historias de tragedia con su comunidad y las cuales no solo hablan a través de las palabras sino de las expresiones corporales, como las llama Gómez (2022) corponarrativas lo cual puede ser el fundamento de recopilar las narraciones tanto de los maestros como de estudiantes y la comunidad y transformarlas en una estrategia pedagógica en la enseñanza de la educación para la paz en espacios de conflicto armado. Esto es poner en común las experiencias de todos y partir desde allí para que se genere el aprendizaje vivencial que según Kolb (1984).

En ese compartir de experiencias y vivencias el maestro, sus estudiantes y la comunidad de manera narrada toma significancia puesto que de alguna manera es un apoyo psicosocial pues al deconstruir un significado permite a su vez reconstrucción la historia que ayuda a subsanar el tejido social (Villant, 2007) y además esta manera de aprendizaje vivencial se convierte en un dispositivo que lleva desde lo individual a lo colectivo esas vivencias y las hace colectivas (CNMH, 2014). Importante tener en cuenta que no es narrar por narrar y solo sufrimiento, sino que cómo ha superado el dolor lo que hará más empáticos con el resto (Gómez, 2022).

Para esto es necesario volver a la educación centrada en la persona que propone Rogers para aprender de los demás y para eso debe tener autenticidad, aceptación y comprensión empática. Su propuesta se basa en que, a diferencia de la educación tradicional donde el docente es el dueño del conocimiento y el estudiante el receptor pasivo de los mismos, las clases magistrales, el docente es quien tiene la autoridad y el estudiante es quien debe obedecer y la persona es solo un intelecto. Rogers señala que el docente es el facilitador quien no solo comparte con el estudiante sino también con su familia y miembros de la comunidad y la planificación de las clases son responsabilidad no solo del maestro sino de todo ese grupo ya descrito (Mingo, 1989).

Este modo de aprender tiene mayor influencia sobre la vida del estudiante y estos aprenden a aprender y se trata de “un proceso autoiniciado significativo, vivencial y desde las fibras más íntimas de la persona total” (Mingo, 1989, p. 145). Resalta que si ese proceso iniciado va acompañado de autenticidad ese proceso se engrandece. Ahora bien, para esto el maestro debe contar con formación académica y capacitación sobre el abordaje de esta teoría humanista de Carl Roger. Es allí donde el Estado y la institucionalidad deben cumplir con su rol y responsabilidades que le ha otorgado la Constitución de 1991 de llevar adelante procesos que construyan la paz como deber y derecho al que tienen todos los colombianos.

## Conclusión

Como reflexión final hay que destacar que en Colombia el maestro rural va más allá de su rol y se ha convertido en quien acompaña, además de los estudiantes, a la comunidad en la que se encuentra realizando su labor. La comunidad le ha otorgado al maestro rural su confianza para el desarrollo de su labor pedagógica, pero también sus esperanzas de un tener una vida en que sus valores sean respetados y que juntos sobrelleven la violencia, la desigualdad y el abandono institucional.

Esto demuestra que el maestro rural posee una vocación con visión humanista que lo lleva a asumir esas cargas en su territorio y el tratar de reconstruir el tejido social destruido por el conflicto y otros flagelos que se derivan de la situación ya descrita y conocida por los colombianos y el mundo. Por eso es digno reconocer su papel de transformador social y es necesario fortalecer sus capacidades profesionales, pero también personales porque es un humano más que está combatiendo desde los pupitres y su escuela destruida el conflicto y sus consecuencias. Es clave que el Estado y sus entes garanticen lo estipulado en la Constitución Política de Colombia de 1991 que la paz es un deber y un derecho.

## Referencias

- Acosta Oidor, C., Tabares Rojas, L., Castillo Acosta, P. N., López Andrade, M. C., Luque Ramírez, L. F., Ortiz Arévalo, A. M. y Vargas Rodríguez, N. (2021). Estrategias y mecanismos para la construcción de una cultura de paz en la educación secundaria en Bogotá, Colombia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1),245-258. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.015>
- Alvarado, K. (2016). Cultura de paz en la escuela: Retos para la formación docente. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos* 27(2). DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/rldh.27-2.11>
- Bernate, J.A. y Perilla Ramírez, A.S. (2022). Afectaciones, retos y desafíos educativos del conflicto armado en Colombia. *Revista Educare*, 26(1), 49-68. Universitaria Minuto de Dios (Colombia). <https://acortar.link/ofY4YQ>
- Castillo Martínez, S. E., Martínez Castillo, D. R., y Olivero Cordero, J. C. (2024). *La escuela como territorio de paz para el fortalecimiento de la educación rural en algunas zonas de conflicto armado*. [Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica Primaria]. Universidad de Antioquia, Medellín. <https://acortar.link/jdRFBg>
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2014). Informe de rendición de cuentas. Recordar nos llena de dolor. <https://acortar.link/unp2S0>
- Centro Nacional de la Memoria Histórica. (2018). Daños: análisis de los impactos del conflicto armado colombiano. <https://acortar.link/h1XMhg>
- Colin, A.H. (2024). Educar en el conflicto armado: desafío actual para el trabajo docente. <https://acortar.link/PkYCXi>
- Congreso de Colombia. (2014, septiembre 1). Ley 1732 de 2014: *Por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país*. Diario Oficial No. 49.245. <https://acortar.link/5q2r8g>

- Constitución Política de Colombia. [Const]. Art.67. 4 de julio de 1991 República de Colombia (Colombia).
- Corte Constitucional. 3 de diciembre de 2007. "Acción de tutela instaurada por Javier Giraldo Moreno contra el Ministerio de Defensa Nacional". Sentencia T-1025 de 2007. <https://acortar.link/2z9xHV>
- Escuela Nacional Sindical, y FECODE. (2019). La Vida Para Educar. En FECODE, 53 (9). <https://acortar.link/MLMy3W>
- Fisas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. Escola de Cultura de Pau-UAB.
- Gonzalo-Quiroga, M. (2021). Mediación y Cultura de Paz en los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. *Polo del Conocimiento*, 6(7). DOI: 10.23857/pc.v6i7.2832
- Gómez, J. C. (2022). Sentidos acerca de la Educación para la Paz de maestros en territorios de conflicto armado colombiano. *Revista Educación Y Sociedad*, 3(6), 11–20. <https://doi.org/10.53940/reys.v3i6.97>
- Infante Márquez, A. (2013). *El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones*. *Hallazgos* 11(21), 223–245. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2014.0021.13>
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience As the Source of Learning and Development*. Publisher: Prentice-Hall
- Loaiza-Zuluaga, Y. E., Vargas-López, H. H., y Carmona-González, D. E. (2024). La formación de maestros para la construcción de paz en los contextos educativos rurales. *Folios*, (59), 70–90. <https://doi.org/10.17227/folios.59-17284>
- Mejía M., Loaiza Z. Y., Arcila R. W., Betancur G. H. (2022). El maestro en el desarrollo de las experiencias de paz de los niños y niñas en la Escuela. Universidad Autónoma del Caribe. *Revista Encuentros*, 20(2). DOI: 10.15665/encuen.v20i02-Julio-dic.2955

- Matijasevic, T. M. y Ruiz, A. (2013). La construcción social de lo rural. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 3(5), 24-41. <https://cutt.ly/GTpUOVg>
- Mélich, J.C. (2011). *Introducción al pensamiento de Lluís Duch: el trabajo del símbolo*. En J.C. Mélich et al. (Ed.), *Empalabrar el mundo. El Pensamiento antropológico de Lluís Duch*. Fragmenta
- Ministerio de Educación Nacional. (2015, 25 mayo). Decreto 1038 de 2015 por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz establecida en la Ley 1732 de 2014. Diario Oficial No. 49.529. <https://acortar.link/vAyfPX>
- Mingo, A. T. (1989). *La propuesta educativa de Cars Rogers*. *Emerging Trands in Education* 1. <https://acortar.link/O2IEda>
- Montoya-Rivera, I., y Mora, A. S. (2025). Una nueva escuela para nuevas vidas: Territorios sensibles estudiantiles que narran corporalmente las violencias del conflicto armado colombiano. *Cuerpo, Cultura Y Movimiento*, 15(1), 133-146. <https://doi.org/10.15332/>
- Mora, A. E. y Rojas Aguirre, J. L. Incidencia del conflicto armado en la configuración del Ser Maestro en algunos territorios rurales del Norte de Antioquia. *Cuadernos Pedagógicos*, 25(35), pp.1-10. <https://acortar.link/UXL9BB>
- Naciones Unidas (1999). Declaración de la Cultura de Paz. Resoluciones aprobadas por la Asamblea General. <https://acortar.link/tS0zzz>
- Naranjo T., D. C., Carrero D. A. (2017). Retos desafíos de la Educación rural para niños y jóvenes en escenarios de Construcción de Paz: una mirada desde lo local para la transformación global. *Prospectiva*, 24, 95-120 Universidad del Valle DOI: 10.25100/prts.v0i24.4546
- Olave, S., y Vázquez, A. (2022). El imaginario de maestro y su incidencia en el proyecto de vida en estudiantes de la media de una escuela normal rural en

- Boyacá-Colombia. Revista Científica sobre Diversidad Cultural, 6, 24-39.  
<https://doi.org/10.30827/modulema.v6i.24037>
- Palacio Chavarro, M., Posada Vélez, D., y Restrepo Mejía, A. (2020). Rastros y rostros del maestro rural: narrativas de sus gestos pedagógicos en medio del conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia. Repositorio Universidad de Antioquia.  
<https://acortar.link/AHzCRs>
- Pérez, T.H. (2014). Colombia: de la educación en emergencia hacia una educación para el posconflicto y la paz. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 7(2). DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0002.06>
- Quintero-Mejía, M., Ballesteros-Albarracín, N.Y. y Sánchez-Espitia, K.J. (2024). Emociones en narrativas de maestros acerca del daño causado por el conflicto armado. *Revista Colombiana de Educación* 91. <https://acortar.link/3569rB>
- Restrepo, K. (2019). Propuesta de formación del maestro-mediador para la consolidación de la cultura de paz en Colombia. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 22(22), 67-91. <https://doi.org/10.22267/rhec.192222.52>
- Rodríguez, H. M. y Restrepo, A. (2024). Ser maestra en medio de la guerra: los vínculos y el silencio. El caso de una maestra del departamento de Antioquia, Colombia. *Revista EDUCAUMCH*, (23), 47-68. <https://acortar.link/z9MXAW>  
<https://doi.org/10.35756/educaumch.202423.310>
- Sánchez, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del Estado Social de Derecho, *Revista VIA IURIS* (9) p. 141-160.  
<https://bit.ly/3VUw1tu>
- Soto Builes, N. M., Morillo Puente, S. y Sánchez Moncayo, C. N. (2022). Prácticas educativas incluyentes y conflicto armado en el oriente antioqueño colombiano. *Revista Ánfora*. Universidad Autónoma de Manizales.  
<https://acortar.link/wPLxCp>

- Tardif, M. (2017). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. *Góndola, Enseñanza y aprendizaje de la Ciencias*, 12(1). DOI: <https://doi.org/10.14483/23464712.11391>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. (1998). Proyecto transdisciplinario de la UNESCO: Hacia una cultura de paz. <https://acortar.link/nsezQh>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. (2024). Aprender para una paz duradera. Construir la paz en la mente de los hombres y las mujeres. <https://acortar.link/f68Mhy>
- Vaillant, D. (2007). Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado” Barcelona. Grupo de Trabajo sobre Desarrollo Profesional en América Latina. <https://acortar.link/OuLaZ4>
- Vargas Garduño, M. L., López Herrera, A. E. y Lara González, L. E. (2021). Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía lúdica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (57), e1277. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-004](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-004)
- Venegas Martínez, J. (2022). Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto armado. *Liminar*, 20(1). Reseñas. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.901>
- Yentzen, E. (2004). *Apuntes sobre la espiritualidad contemporánea, su impacto en la modernidad occidental, y su presencia en Chile*. *Polis, Revista Latinoamericana*, 3(8), Artículo 0. <https://acortar.link/bQX1ny>