

<https://doi.org/10.69639/arandu.v13i2.2342>

Prácticas pedagógicas para la cultura de paz en la primera infancia rural

Pedagogical Practices for a Culture of Peace in Rural Early Childhood

Leidy Carolina Gomez Joya

leidycarolinagj@ufps.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-6769-0032>

Universidad Francisco de Paula Santander
Colombia

Artículo recibido: 17 mayo 2026- Aceptado para publicación: 28 junio 2026

Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

El estudio analiza las prácticas pedagógicas orientadas a la construcción de una cultura de paz en la primera infancia en contextos rurales de Colombia. El objetivo fue examinar la relación entre las prácticas docentes, la formación socioemocional y la innovación curricular. Se empleó un enfoque mixto con predominio cualitativo, bajo un paradigma sociocrítico y diseño etnográfico. Participaron 30 docentes de educación inicial mediante un formulario de percepción y 6 mediante entrevistas semiestructuradas. Los resultados muestran que la narración de historias con valores (86,7%), el trabajo colaborativo (80%) y los juegos cooperativos (66,7%) son estrategias frecuentes que favorecen el desarrollo socioemocional; sin embargo, el 76,7% de los docentes reporta insuficiente formación en educación para la paz y el 66,7% identifica limitaciones en recursos didácticos. Asimismo, se evidencian prácticas fragmentarias en la resolución de conflictos y baja participación familiar. Se concluye que las prácticas pedagógicas tienen potencial transformador, pero requieren articulación con procesos estructurales como la formación docente continua, la innovación curricular contextualizada y la participación comunitaria para consolidar una educación orientada a la paz en contextos rurales.

Palabras clave: educación para la paz, educación rural, primera infancia, prácticas pedagógicas, innovación curricular

ABSTRACT

This study analyzes pedagogical practices aimed at building a culture of peace in early childhood within rural contexts in Colombia. The objective was to examine the relationship between teaching practices, socio-emotional development, and curricular innovation. A mixed-methods approach with qualitative predominance was applied under a sociocritical paradigm and ethnographic design. The study involved 30 early childhood teachers through a perception questionnaire and 6 through semi-structured interviews. Results show that storytelling with values

(86.7%), collaborative work (80%), and cooperative games (66.7%) are frequently used strategies that support socio-emotional development; however, 76.7% of teachers report insufficient training in peace education and 66.7% identify limitations in teaching resources. In addition, practices related to conflict resolution remain fragmented and family participation is limited. It is concluded that pedagogical practices have transformative potential, but require articulation with structural processes such as continuous teacher training, contextualized curricular innovation, and community participation to strengthen peace-oriented education in rural settings.

Keywords: peace education, rural education, early childhood, teaching practices, curricular innovation

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

La educación rural en Colombia enfrenta desafíos estructurales asociados a desigualdades históricas, exclusión social y las secuelas del conflicto armado, los cuales inciden de manera directa en el desarrollo integral de la primera infancia. A medida que la sociedad continúa evolucionando, la educación civilizada no solo se ha convertido en una fuerza motriz, sino que también cultiva continuamente la conciencia cívica, impulsando el proceso de educación cívica y desempeñando un papel fundamental en la defensa del fin del antiguo estilo de vida acomodado.

En este contexto, la educación para la paz se configura como un enfoque pedagógico estratégico para abordar las desigualdades estructurales presentes en entornos rurales, particularmente en la primera infancia. Diversos organismos internacionales han señalado que el desarrollo de competencias socioemocionales desde edades tempranas contribuye significativamente a la prevención de la violencia y a la consolidación de sociedades más equitativas (UNESCO, 2023; UNICEF, 2024). En consecuencia, la integración de prácticas pedagógicas orientadas al diálogo, la empatía y la resolución pacífica de conflictos no solo favorece el desarrollo integral de los niños, sino que también fortalece el tejido social en contextos históricamente afectados por dinámicas de exclusión y conflicto (Torrealba, 2024).

A pesar de la existencia de directrices al respecto, persiste una brecha significativa entre la filosofía educativa pacífica y su papel orientador efectivo en la práctica educativa, especialmente en las zonas rurales. Este fenómeno está influenciado por ciertas limitaciones y vulnerabilidades estructurales. Si bien la educación para el bienestar y el desarrollo socioemocional temprano de los niños han obtenido un amplio reconocimiento, persiste una brecha significativa en cómo comprender sistemáticamente y analizar en profundidad estos procesos en la práctica educativa, particularmente evidente en las zonas rurales.

Sin embargo, debido a las excesivas limitaciones impuestas por su entorno laboral, la capacidad intelectual que pueden ejercer es relativamente restringida, lo que hace que la contextualización que proponen y las estrategias educativas relacionadas resulten bastante incómodas.

A partir de lo anterior, la investigación se orienta a responder la siguiente pregunta: ¿Cómo se configuran las prácticas pedagógicas orientadas a la cultura de paz en la primera infancia rural y cuál es su relación con la formación docente y la innovación curricular?

Guiado por investigaciones previas, este estudio busca no solo obtener una comprensión integral del estado actual, las ventajas y las desventajas de las prácticas educativas para la salud física y mental de los niños rurales, sino, más importante aún, explorar los profundos conceptos filosóficos que estas prácticas encierran, la comprensión que tienen los docentes sobre ellas, su papel positivo en la promoción de dicha salud y su potencial para impulsar el desarrollo educativo actual y la innovación futura en los programas educativos.

Solo mediante una comprensión profunda de la lógica y los mecanismos inherentes a las prácticas educativas que promueven la salud física y mental de los niños rurales podremos transformarlas en prácticas educativas viables y con visión de futuro, contribuyendo así en mayor medida al desarrollo de la salud física y mental de estos niños.

Marco Teórico

La educación, comprendida como una construcción histórica, cultural y política, constituye un eje fundamental en la formación integral de los sujetos y en la transformación de la realidad social. En este sentido, Zuluaga (1994) plantea que la pedagogía no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que configura modos de pensamiento y acción en contextos específicos. Esta perspectiva converge con el enfoque crítico de Freire (1970), quien concibe la educación como un proceso dialógico y liberador, en el cual el aprendizaje trasciende la acumulación de contenidos para convertirse en una práctica orientada a la transformación social. En consecuencia, ambos enfoques coinciden en reconocer el carácter político de la educación y su potencial para incidir en la construcción de sociedades más equitativas.

Desde esta base teórica, la práctica pedagógica adquiere un carácter estratégico en contextos rurales, donde las condiciones socioeconómicas y culturales inciden directamente en los procesos educativos. Carr (2006) sostiene que el docente actúa como un agente de cambio social, capaz de articular el saber pedagógico con las realidades del territorio; sin embargo, esta función requiere, como advierte Schön (1983), de una práctica reflexiva permanente que permita adaptar las estrategias educativas a contextos dinámicos y complejos. De este modo, la articulación entre acción y reflexión se configura como un elemento central para la construcción de prácticas pedagógicas pertinentes y transformadoras.

En coherencia con lo anterior, el enfoque constructivista aporta fundamentos relevantes al señalar que el aprendizaje es el resultado de la interacción activa entre el individuo y su entorno. Papert (1980) enfatiza que el conocimiento se construye a partir de experiencias significativas, lo cual se vincula directamente con la necesidad de promover metodologías activas en la primera infancia. En este punto, se establece un vínculo con las propuestas de Gardner (1983), quien destaca la importancia de las inteligencias interpersonal e intrapersonal en el desarrollo de competencias socioemocionales. En consecuencia, el uso de estrategias como el juego, la narración y el trabajo colaborativo no solo favorece la construcción del conocimiento, sino también la interiorización de valores y habilidades para la convivencia (Gómez-Arteta & Escobar-Mamani, 2021).

Por otra parte, la noción de cultura de paz amplía el horizonte pedagógico al integrar dimensiones éticas, sociales y políticas del proceso educativo. Galtung (1996) redefine este concepto al plantear que la paz no se limita a la ausencia de violencia, sino que implica la construcción de condiciones de justicia, equidad y bienestar. Esta perspectiva es retomada por la UNESCO (2023), que enfatiza la necesidad de integrar dimensiones cognitivas, emocionales y

sociales en los procesos educativos, promoviendo habilidades como la empatía, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos. En consecuencia, la escuela se configura como un espacio privilegiado para la formación de ciudadanos capaces de convivir en sociedades diversas, especialmente en la primera infancia, etapa en la que se consolidan las bases del desarrollo socioemocional.

No obstante, la literatura coincide en señalar que la implementación efectiva de la educación para la paz depende de su articulación con procesos estructurales. En este sentido, Ripoll-Rivaldo (2021) destaca la importancia de la innovación curricular como mecanismo para contextualizar los aprendizajes y responder a las necesidades del entorno, mientras que Perrenoud (2004) subraya que la formación docente continua es un requisito indispensable para el desarrollo de prácticas pedagógicas reflexivas e innovadoras. Esta relación evidencia que la cultura de paz no puede consolidarse mediante acciones aisladas, sino a través de procesos sistemáticos que integren currículo, práctica docente y contexto social.

Asimismo, la construcción de una cultura de paz en contextos rurales requiere la participación activa de la comunidad educativa. Desde una perspectiva hermenéutica, Gadamer (1997) plantea que la comprensión emerge en el diálogo con el otro, lo que implica reconocer la diversidad cultural y fortalecer la interacción entre escuela, familia y comunidad. En coherencia con ello, Cassiani et al. (2021) sostienen que la participación familiar y comunitaria es un factor determinante para la sostenibilidad de los procesos educativos orientados a la convivencia. De este modo, la educación para la paz se configura como un proceso integral que trasciende el aula y se proyecta hacia el desarrollo territorial.

En el contexto contemporáneo, la literatura reciente refuerza esta visión integradora al destacar que la educación socioemocional y la cultura de paz deben abordarse desde enfoques sistémicos. Karanikola (2025) señala que la formación docente en contextos interculturales constituye un desafío clave para la implementación de prácticas inclusivas, mientras que Cardona-Echeverry y Betancourt-Jiménez (2023) evidencian que la contextualización curricular mejora la convivencia escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas. En esta misma línea, Pereda (2023) destaca que la formación docente continua permite adaptar los procesos educativos a las dinámicas socioculturales del territorio. En consecuencia, estos aportes contemporáneos consolidan la idea de que la articulación entre currículo, práctica pedagógica y comunidad es condición necesaria para la construcción de una cultura de paz sostenible en la primera infancia rural.

MATERIALES Y MÉTODOS

Enfoque y diseño metodológico

La investigación se desarrolla bajo el paradigma sociocrítico, el cual concibe el conocimiento como un proceso histórico, contextual y orientado a la transformación social

(Kemmis et al., 2014). Desde esta perspectiva, la educación se entiende como una práctica política y cultural que puede contribuir a la reproducción o transformación de las realidades sociales (Freire, 1970).

En coherencia con este enfoque, el estudio adopta un diseño mixto con predominio cualitativo, el cual permite integrar la profundidad interpretativa del análisis cualitativo con el respaldo empírico de los datos cuantitativos. Asimismo, se emplea un diseño etnográfico, orientado a la comprensión situada de las prácticas pedagógicas en contextos rurales, facilitando la interpretación de los significados construidos por los actores educativos (Geertz, 1973).

Contexto de la investigación

La presente investigación se desarrolló en el departamento de Santander, Colombia, específicamente en el contexto rural de la sede educativa San José de Motoso. Este entorno se caracteriza por condiciones socioeconómicas limitadas, propias de diversas zonas rurales del país, donde persisten desafíos relacionados con el acceso a recursos educativos, la formación docente y la participación comunitaria en los procesos formativos. Estas condiciones inciden directamente en las dinámicas escolares y en la construcción de ambientes de convivencia en la primera infancia.

En este contexto, la educación adquiere un papel estratégico como factor de transformación social, particularmente en la promoción de la cultura de paz y el fortalecimiento del tejido comunitario. En consecuencia, el entorno socioeducativo rural exige un abordaje analítico riguroso que permita comprender las interacciones entre prácticas pedagógicas, condiciones del contexto y desarrollo socioemocional de los estudiantes. De este modo, la investigación se orienta a integrar de manera coherente el marco teórico, el diseño metodológico y el análisis de resultados, garantizando la pertinencia y consistencia del estudio.

Desde una perspectiva metodológica, el estudio articula enfoques cuantitativos y cualitativos, lo que permite una comprensión más amplia del fenómeno investigado. En particular, el componente cualitativo incorpora fragmentos discursivos provenientes de entrevistas semiestructuradas, con el fin de preservar la autenticidad del lenguaje de los participantes y fortalecer la validez interpretativa de los hallazgos. En este sentido, dichas expresiones se abordan como unidades de análisis que permiten identificar las representaciones, significados y prácticas pedagógicas construidas por los docentes en su contexto específico.

Esta estrategia es consistente con los enfoques interpretativos en investigación educativa, los cuales reconocen el discurso como una fuente fundamental para la comprensión de la realidad social (Schwandt, 2015; Flick, 2022). En consecuencia, las citas textuales fueron seleccionadas y analizadas de manera sistemática, garantizando su articulación con las categorías de estudio y evitando su uso meramente descriptivo. De esta forma, se logra una interpretación situada del fenómeno, que contribuye a la comprensión de las prácticas pedagógicas orientadas a la construcción de una cultura de paz en la primera infancia rural.

Matriz de operacionalización

El proyecto de investigación se llevó a cabo en la Escuela San José de Motoso, en Savannah Torres, una ciudad destacada de la provincia de Santander, Colombia. Ubicada en una zona profundamente afectada por la pobreza rural y condiciones socioeconómicas relativamente subdesarrolladas, y además impactada por el conflicto armado local, el desarrollo de la educación allí presenta, comprensiblemente, grandes desafíos. Esto subraya la importancia crucial de cultivar el talento estratégico en los estudiantes y la necesidad de fortalecer y mejorar la estructura de la sociedad.

En este marco, la operacionalización de las categorías analíticas permite establecer una relación coherente entre los fundamentos teóricos, el diseño metodológico y los procedimientos de análisis. En consecuencia, la Tabla 1 presenta la operacionalización de las categorías centrales del estudio, detallando sus definiciones, métodos, técnicas e indicadores, lo que facilita la articulación entre prácticas pedagógicas, cultura de paz, educación inicial, innovación curricular y formación docente en función de los resultados esperados.

Tabla 1

Operacionalización de categorías, métodos y herramientas de investigación

Categoría analítica	Definición operativa	Método y diseño	Técnicas e instrumentos	Indicadores de análisis	Resultados esperados
Prácticas pedagógicas	Conjunto de acciones intencionadas desarrolladas por los docentes en el aula que configuran modos de relación, producción de conocimiento y formación de sujetos. Reflejan concepciones sobre enseñanza, infancia y sociedad.	Enfoque cualitativo-interpretativo. Diseño etnográfico.	Formulario de percepción docente. Entrevistas semiestructuradas.	Estrategias pedagógicas utilizadas. Enfoque en el desarrollo socioemocional Tipos de actividades implementadas Prácticas reflexivas y contextualizadas	Identificación de prácticas pedagógicas transformadoras que promueven la reflexión, el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en contextos rurales.
Cultura de paz	Conjunto de valores, actitudes y comportamientos que promueven la convivencia pacífica, la justicia social y la transformación de estructuras de violencia. Incluye diálogo,	Enfoque cualitativo-interpretativo. Diseño etnográfico.	Formulario de percepción docente. Entrevistas semiestructuradas.	Estrategias para la resolución pacífica de conflictos. Fomento de valores (respeto, tolerancia, solidaridad). Participación familiar y comunitaria.	Evidencias del rol de la escuela en la formación ciudadana y en la construcción de relaciones justas y solidarias desde la primera infancia.

Categoría analítica	Definición operativa	Método y diseño	Técnicas e instrumentos	Indicadores de análisis	Resultados esperados
	empatía y cooperación.				
Educación en la primera infancia	Etapa fundamental del desarrollo humano (0 a 6 años) en la que se construyen competencias socioemocionales, hábitos de convivencia y ciudadanía.	Enfoque cualitativo-interpretativo o. Diseño etnográfico.	Entrevistas semiestructuradas. Formulario de percepción docente.	Prácticas centradas en el niño. Uso del juego, arte y exploración. Participación activa en actividades colaborativas.	Reconocimiento de la primera infancia como cimiento para el desarrollo de competencias para la paz y la convivencia democrática.
Innovación curricular	Proceso reflexivo, crítico y colectivo de transformación del currículo para adaptarlo a las realidades del contexto, promover la justicia social y fortalecer la cultura de paz.	Enfoque cualitativo-interpretativo o. Diseño etnográfico.	Entrevistas semiestructuradas. Análisis documental.	Pertinencia y contextualización del currículo. Inclusión de competencias ciudadanas y socioemocionales. Estrategias activas de aprendizaje.	Propuestas de adecuación curricular que integren dimensiones éticas, culturales y socioemocionales en contextos rurales.
Formación docente permanente	Proceso continuo, reflexivo y colectivo que fortalece las capacidades pedagógicas, socioemocionales e interculturales del profesorado, promoviendo prácticas transformadoras	Enfoque cualitativo-interpretativo o. Diseño etnográfico.	Entrevistas semiestructuradas. Formulario de percepción docente.	Necesidades formativas identificadas. Estrategias de actualización docente. Participación en comunidades de práctica.	Propuestas para fortalecer programas de formación continua contextualizados a la realidad rural y orientados a la cultura de paz.

Nota. La tabla presenta la operacionalización de las categorías analíticas centrales del estudio, incluyendo sus definiciones operativas, métodos, técnicas, indicadores y resultados esperados. Esta estructura permite visualizar cómo cada dimensión se traduce en acciones investigativas concretas, orientadas a comprender y transformar las prácticas pedagógicas en contextos rurales. *Fuente:* Elaboración propia a partir de Kemmis, McTaggart y Nixon (2014); Freire (1970); Lincoln y Guba (1985); Geertz (1973); Miles, Huberman y Saldaña (2014).

Participantes y muestreo

La muestra estuvo conformada por 30 docentes de educación inicial, seleccionados mediante muestreo intencional, considerando criterios de inclusión como la vinculación activa con la institución y la experiencia en procesos de enseñanza en primera infancia. Adicionalmente, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 6 docentes, seleccionados por su trayectoria y

conocimiento del contexto, alcanzándose saturación teórica cuando no emergieron nuevas categorías analíticas relevantes.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se emplearon dos técnicas complementarias:

- Formulario de percepción docente: compuesto por preguntas cerradas y abiertas, estructurado en cuatro dimensiones: datos generales, prácticas pedagógicas, desafíos y formación docente.
- Entrevistas semiestructuradas: orientadas a profundizar en las experiencias, percepciones y significados asociados a la cultura de paz.

La validez de los instrumentos se aseguró mediante juicio de expertos ($n = 3$), quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems. La confiabilidad del formulario se estimó mediante el coeficiente alfa de Cronbach ($\alpha = 0,82$), evidenciando consistencia interna adecuada.

En el análisis cualitativo, se incorporaron fragmentos textuales de las entrevistas con el propósito de preservar la fidelidad del discurso de los participantes y garantizar la validez interpretativa de los hallazgos. En este sentido, las citas textuales no responden a un estilo narrativo informal, sino a una estrategia metodológica propia de los enfoques etnográficos y sociocríticos, que permite visibilizar las percepciones, significados y experiencias de los docentes en su contexto (Schwandt, 2015; Flick, 2022).

Procedimiento

El estudio se desarrolló en cuatro fases: (i) diseño y validación de instrumentos; (ii) recolección de información; (iii) sistematización y codificación de datos; y (iv) análisis e interpretación

Análisis de la información

El análisis cualitativo se realizó mediante análisis temático (Braun & Clarke, 2022), a través de un proceso de codificación abierta y axial que permitió identificar categorías emergentes relacionadas con las prácticas pedagógicas y la cultura de paz. Por su parte, los datos cuantitativos fueron analizados mediante estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes), lo que permitió identificar tendencias en las percepciones docentes. La integración de ambos enfoques se llevó a cabo mediante triangulación metodológica, contrastando los resultados cualitativos y cuantitativos para fortalecer la validez interpretativa del estudio.

Criterios de validez y rigor científico

Se aplicaron los criterios de credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad propuestos por Lincoln y Guba (1985). La credibilidad se garantizó mediante triangulación de técnicas; la transferibilidad, a través de descripciones contextuales detalladas; la dependencia, mediante registro sistemático del proceso investigativo; y la confirmabilidad, mediante la trazabilidad de decisiones analíticas.

Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló conforme a principios éticos internacionales, garantizando consentimiento informado, confidencialidad y anonimato de los participantes. Asimismo, se aseguró el uso responsable de la información y el respeto por los derechos de los participantes.

RESULTADOS

Los resultados integran tanto el análisis cuantitativo como la interpretación cualitativa de los datos. En particular, los fragmentos discursivos presentados corresponden a citas textuales de los docentes entrevistados, las cuales se incluyen con fines analíticos y no descriptivos, permitiendo evidenciar las construcciones simbólicas y prácticas pedagógicas desde la perspectiva de los actores participantes. Este enfoque fortalece la comprensión del fenómeno estudiado al articular datos empíricos con el contexto sociocultural en el que se desarrollan (Flick, 2022).

Los resultados de la investigación se organizan en torno a las categorías centrales del estudio: estrategias pedagógicas para la cultura de paz, formación en valores y convivencia, ambientes de aprendizaje, desafíos en la práctica docente y rol de la comunidad educativa. Estos hallazgos se derivan del análisis del formulario aplicado a 30 docentes y de las entrevistas semiestructuradas realizadas a 6 participantes, lo cual permitió integrar de manera complementaria enfoques cuantitativos y cualitativos.

En primer lugar, se evidencia una adopción progresiva de enfoques pedagógicos orientados a la promoción de la cultura de paz en contextos rurales. En este sentido, la narración de historias con enfoque en valores se posiciona como la estrategia más utilizada (86%), seguida del aprendizaje cooperativo (80%) y los juegos colaborativos (66%). Estas prácticas reflejan una transición hacia metodologías activas que favorecen la participación del estudiante y el desarrollo de competencias socioemocionales. No obstante, estrategias como la simulación y la dramatización presentan una baja implementación, lo cual sugiere una limitada diversificación metodológica.

Por otra parte, los resultados indican que, aunque existe una tendencia hacia la incorporación de prácticas pedagógicas innovadoras, persisten dificultades en la comprensión y apropiación de enfoques centrados en el estudiante. En efecto, solo un porcentaje reducido del profesorado reconoce la iniciativa estudiantil como un elemento clave dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que evidencia la necesidad de fortalecer modelos pedagógicos más participativos y reflexivos.

En relación con el impacto de estas estrategias, cerca del 70% de los docentes coincide en que las metodologías activas influyen positivamente en el desarrollo socioemocional del alumnado. Sin embargo, su implementación enfrenta limitaciones estructurales que dificultan su consolidación a mayor escala. Entre los principales obstáculos identificados se encuentran la

insuficiente formación docente en educación para la paz y la limitada disponibilidad de recursos didácticos, factores que restringen la aplicación efectiva de prácticas contextualizadas.

Desde el análisis cualitativo, se identifican tres enfoques pedagógicos emergentes. En primer lugar, una orientación centrada en el cuidado, que prioriza el desarrollo integral del estudiante; en segundo lugar, el fortalecimiento de habilidades de mediación, orientadas a la resolución pacífica de conflictos; y, finalmente, la innovación pedagógica contextualizada, que adapta contenidos y estrategias a las condiciones específicas del entorno rural. Estos enfoques evidencian la necesidad de diseñar propuestas educativas integrales que trasciendan la fragmentación disciplinar y promuevan la convivencia pacífica.

No obstante, se identifican debilidades en la participación de la comunidad educativa, especialmente en lo relacionado con la vinculación de las familias y el entorno social en los procesos formativos. En consecuencia, la ausencia de estrategias sistemáticas de participación limita el fortalecimiento de la convivencia y la consolidación de una cultura de paz en el ámbito escolar.

En síntesis, los resultados evidencian una tendencia favorable hacia la implementación de metodologías activas que contribuyen al desarrollo socioemocional en la primera infancia. Sin embargo, persisten desafíos asociados a la formación docente, la disponibilidad de recursos y la articulación curricular, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la coherencia entre las intenciones pedagógicas y su aplicación en contextos rurales.

Resultados del formulario de percepción docente

Si bien un creciente número de investigaciones ha puesto de relieve a nivel mundial la importancia del entrenamiento temprano del sueño en la infancia, su implementación sistemática y efectiva en la enseñanza en el aula aún no se ha logrado. Mediante una meticulosa categorización y organización de los resultados de la encuesta, la segunda parte ofrece un breve resumen de los principales hallazgos, presentándolos según las diferentes categorías, variables, frecuencias y porcentajes analizados. Estos hallazgos también se reflejan de manera integral en relación con las prácticas docentes, el nivel de desarrollo socioemocional, las prioridades de valores principales de los estudiantes y los principales desafíos identificados por los docentes.

Tabla 2

Resultados del formulario de percepción docente sobre prácticas pedagógicas y cultura de paz (n = 30)

Categoría	Variable	Frecuencia	Porcentaje	Total
Estrategias pedagógicas	Juegos cooperativos	20	66,7 %	30
	Resolución de conflictos mediante el diálogo	18	60 %	30
	Actividades de trabajo grupal	24	80 %	30

Categoría	Variable	Frecuencia	Porcentaje	Total
	Narración de historias con enfoque en valores	26	86,7 %	30
Desarrollo socioemocional	Poco	3	10 %	30
	Regular	6	20 %	30
	Bastante	12	40 %	30
	Mucho	9	30 %	30
Valores prioritarios	Respeto	28	93,3 %	30
	Tolerancia	25	83,3 %	30
	Solidaridad	22	73,3 %	30
Ambientes de aprendizaje	Poco propicios	4	13,3 %	30
	Algo propicios	17	56,7 %	30
	Muy propicios	9	30 %	30
Desafíos principales	Falta de recursos didácticos	20	66,7 %	30
	Desinterés familiar	18	60 %	30
	Infraestructura inadecuada	15	50 %	30
	Capacitación insuficiente	23	76,7 %	30
Formación docente suficiente	Sí	10	33,3 %	30
	No	20	66,7 %	30

Nota. La tabla muestra resultados de un formulario aplicado a docentes sobre prácticas pedagógicas y cultura de paz en contextos rurales, destacando estrategias, valores, desafíos y necesidades de formación. Evidencia la importancia del trabajo colaborativo y el fortalecimiento de recursos educativos. Fuente: Elaboración propia (2025). *Fuente: Elaboración propia a partir del formulario aplicado (2025).*

A partir de lo expuesto en la Tabla 2, se observa que el 86,7% de los docentes utiliza la narración de historias con enfoque en valores como estrategia pedagógica principal, seguida de las actividades de trabajo grupal (80%) y los juegos cooperativos (66,7%). Estos resultados evidencian una tendencia hacia la implementación de metodologías activas y participativas. Sin embargo, la resolución de conflictos mediante el diálogo presenta una menor frecuencia (60%), lo que sugiere limitaciones en la incorporación sistemática de estrategias orientadas a la mediación y la gestión pacífica de conflictos.

En relación con el desarrollo socioemocional, el 70% de los docentes considera que sus prácticas pedagógicas contribuyen bastante o mucho al desarrollo emocional y social de los niños; luego, asimismo, el respeto (93,3%) y la tolerancia (83,3%) fueron identificados como los valores más relevantes para construir una cultura de paz, seguidos de la solidaridad (73,3%).

Sin embargo, se identifican obstáculos significativos para la implementación efectiva de estas prácticas; en coherencia, el 66,7% de los docentes señala la falta de recursos didácticos como

una barrera central, mientras que el 76,7% reconoce la insuficiencia de formación específica en educación para la paz. Además, solo un 33,3% considera haber recibido la formación necesaria para abordar este tema, lo que evidencia un déficit estructural en los programas de desarrollo profesional docente.

Resultados de las entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas realizadas a seis docentes complementan los resultados del formulario al ofrecer una comprensión más profunda de las percepciones y experiencias relacionadas con la cultura de paz en el contexto escolar. En este sentido, la Tabla 3 sintetiza los principales hallazgos derivados del análisis cualitativo, organizados en función de las preguntas abordadas, las respuestas más frecuentes y su distribución porcentual, lo que permite identificar patrones relevantes en las prácticas pedagógicas y en la construcción de la convivencia escolar.

Tabla 3

Resultados de las entrevistas semiestructuradas sobre percepciones docentes (n = 6)

Pregunta	Respuesta más frecuente	Frecuencia	Porcentaje	Total
Enfoque de las prácticas pedagógicas en la resolución de conflictos	No incluyen un enfoque claro	4	66,7 %	6
Promoción de valores (respeto y tolerancia)	Rara vez se promueven	5	83,3 %	6
Efectividad del diálogo como herramienta	No es efectivo / se evita	4	66,7 %	6
Rol de los padres en la cultura de paz	Participación limitada	4	66,7 %	6
Abordaje de diferencias culturales y étnicas	Opción 1 (presente pero superficial)	6	100 %	6
Importancia de la educación para la paz	Importante, pero no prioritaria	4	66,7 %	6
Prácticas pedagógicas comunes	Dinámicas cooperativas	5	83,3 %	6
Accesibilidad de la educación	En su mayoría accesible con barreras	4	66,7 %	6
Rol de la institución educativa	Promueven la paz con limitaciones	3	50 %	6
Abordaje de temas de violencia	Mencionados sin enfoque claro	4	66,7 %	6

Nota. Las entrevistas a docentes evidencian que, aunque se reconoce la importancia de la educación para la paz, su aplicación es limitada, con debilidades en el uso del diálogo y en la formación en valores. Esto sugiere la necesidad de fortalecer la práctica pedagógica y el currículo. Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas semiestructuradas (2025).

A partir de la información presentada en la Tabla 3, los datos cualitativos refuerzan la existencia de brechas significativas entre el discurso pedagógico y la práctica educativa. Aunque el 100 % de los docentes reconoce que se abordan las diferencias culturales y étnicas en el aula, estos procesos suelen ser superficiales y carecen de un enfoque pedagógico estructurado. Asimismo, el 66,7 % considera que las prácticas pedagógicas no incorporan de manera sistemática estrategias de resolución pacífica de conflictos, lo que limita su impacto en la formación ciudadana.

Sin embargo, existen diferencias significativas en la transmisión de valores de nivel superior, como la tolerancia (por ejemplo, el 83% de los encuestados consideró la tolerancia más importante que otros valores). Incluso el uso efectivo del diálogo básico no tuvo el éxito esperado, representando solo el 3% de toda la enseñanza. Más aún, incluso el diálogo como elemento fundamental de la enseñanza (como argumentó Freire en 1970) no se ha utilizado de manera consistente como una herramienta verdaderamente efectiva. Un análisis más profundo revela que su verdadero valor es inferior al 7% de retorno de la inversión. Debido a la participación pública relativamente limitada, la enseñanza en el aula a menudo se desvincula de las dinámicas socioculturales externas, careciendo de la viveza y la practicidad necesarias.

En correspondencia con los hallazgos cualitativos, se identifican categorías emergentes que permiten profundizar en la interpretación del fenómeno estudiado y establecer su relación con los objetivos de la investigación. En este marco, la Tabla 4 presenta la articulación entre los objetivos específicos, las categorías emergentes, la evidencia cualitativa y sus implicaciones pedagógicas, lo que facilita la comprensión de cómo las prácticas docentes se vinculan con procesos de transformación educativa en contextos rurales.

Tabla 4
Objetivos, categorías, evidencia e implicación pedagógica

Objetivo específico	Categoría emergente	Evidencia cualitativa	Implicación pedagógica
Analizar prácticas pedagógicas en contextos rurales	Pedagogía del cuidado	83 % de los docentes entrevistados asocian el cuidado con la prevención de conflictos	Implementación de proyectos de aula centrados en empatía y respeto
Interpretar experiencias docentes	Mediación escolar	71 % reportan estrategias de mediación para resolver conflictos	Integrar formación docente continua en mediación
Construir lineamientos curriculares	Innovación curricular situada	65 % propone ajustar contenidos a realidades locales	Desarrollo de guías pedagógicas adaptadas al territorio

Nota. La tabla relaciona objetivos, categorías, evidencias e implicaciones pedagógicas, mostrando cómo las prácticas en contextos rurales se articulan con la pedagogía del cuidado, la mediación y la innovación curricular para promover una cultura de paz. *Fuente:* Elaboración propia (2025).

Como se muestra claramente en la Tabla 4, combinar el fomento de la empatía y el respeto mediante la educación familiar con la regulación de conductas ilícitas no solo desempeña un papel significativo en la formación del carácter moral de los estudiantes, sino que también fortalece la función de supervisión de los docentes en el manejo de dichas conductas. Esto subraya la necesidad de reforzar la supervisión docente en el manejo de actos ilícitos. Por otro lado, los diseños curriculares que integran mejor el contenido educativo con las realidades locales están ganando popularidad, y compararlos con una educación relevante y dinámica se ha convertido en una filosofía educativa de moda.

Análisis interpretativo de los hallazgos

Con el creciente reconocimiento de la educación para la paz, especialmente por su papel crucial en el desarrollo de la primera infancia, cada vez más docentes se esfuerzan por promover los valores educativos democráticos como parte fundamental de su filosofía pedagógica y profundizar su aplicación en la práctica docente. Sin embargo, las prácticas educativas actuales aún se encuentran relativamente fragmentadas y carecen de sistematicidad, particularmente en la formación docente y el desarrollo estratégico del currículo, donde persisten importantes deficiencias. Por lo tanto, se requiere urgentemente un mayor fortalecimiento.

Lamentablemente, aún existe una brecha significativa entre la filosofía de diseño de la enseñanza y la investigación y la práctica docente real. Si bien se ha hecho suficiente hincapié en el fomento de una cultura de paz, su enfoque en soluciones participativas, la participación ciudadana y la atención a la diversidad étnica no se ha reflejado de manera consistente y completa en nuestra enseñanza. La causa fundamental de esto radica en la triple debilidad de la educación rural: recursos educativos relativamente limitados, financiación relativamente baja y limitaciones estructurales dentro de las propias instituciones educativas rurales, factores que contribuyen a un desarrollo educativo relativamente rezagado.

Las categorías teóricas principales identificadas en el estudio corresponden a la cultura de paz, la innovación curricular, la formación docente y la comunidad educativa, las cuales configuran los ejes analíticos fundamentales para la interpretación de los hallazgos. En este sentido, la Figura 4 sintetiza dichas categorías, evidenciando su interrelación y su papel en la estructuración del marco conceptual que orienta la investigación.

Figura 4
Categorías teóricas principales del estudio

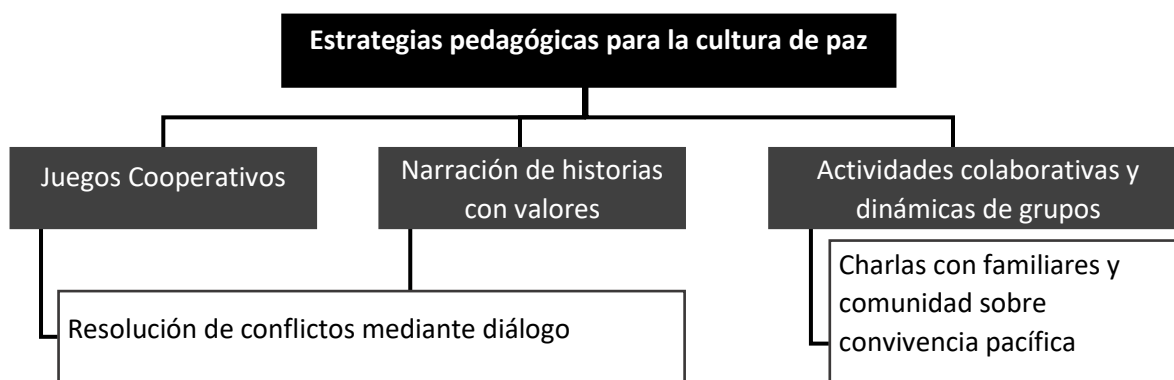


Nota. La figura muestra las principales categorías teóricas identificadas a partir del análisis cualitativo de la investigación, las cuales sustentan el marco conceptual del estudio. *Fuente:* Elaboración propia (2025).

A partir de lo representado en la Figura 4, se observa que estas categorías no operan de manera aislada, sino que se articulan como componentes interdependientes que inciden en la configuración de prácticas pedagógicas orientadas a la construcción de una cultura de paz en contextos rurales.

Al profundizar en el alcance de la teoría de la "educación infantil en zonas rurales", podemos comprender mejor el significado y la extensión de sus programas de enseñanza, orientados a transformar profundamente la práctica de la educación infantil en estas zonas. De esta manera, proporcionamos una base teórica sólida para su futura promoción y aplicación. Mediante una exposición sistemática de los principales programas de enseñanza, no solo fomentaremos la convivencia entre civilizaciones y el avance de la paz, sino que también contextualizaremos plenamente el proceso práctico del currículo.

Figura 5
Estrategias pedagógicas derivadas del estudio



Nota. La figura presenta las estrategias pedagógicas propuestas a partir de los hallazgos, las cuales se orientan a fortalecer la convivencia escolar, promover la cultura de paz y contextualizar los procesos curriculares en entornos rurales. Se recomienda su consideración por parte del Ministerio de Educación Nacional para el diseño de políticas educativas pertinentes. *Fuente:* Elaboración propia (2025).

Tal como se evidencia en la Figura 5, las estrategias pedagógicas derivadas se fundamentan en enfoques participativos y colaborativos, lo que permite traducir los postulados teóricos en acciones educativas concretas orientadas a la construcción de entornos escolares inclusivos y pacíficos. En este marco, la articulación entre los fundamentos conceptuales y su aplicación práctica, representada en las Figuras 4 y 5, pone de manifiesto un tránsito coherente desde la conceptualización teórica hacia la intervención pedagógica situada.

En consecuencia, esta integración sustenta la formulación de propuestas orientadas al ámbito de la política pública, en particular aquellas dirigidas al fortalecimiento de la formación docente, la innovación curricular contextualizada y la consolidación de redes de apoyo entre los actores educativos. En este sentido, se propone al Ministerio de Educación Nacional la implementación de un Programa Nacional de Pedagogías para la Paz en la Primera Infancia Rural (PPP-PIR), estructurado en torno a tres ejes estratégicos: la formación docente continua en mediación escolar y pedagogía del cuidado; el desarrollo curricular contextualizado que incorpore saberes locales y promueva valores de convivencia; y la creación de redes comunitarias de aprendizaje que fortalezcan la articulación entre escuela, familia y comunidad.

De este modo, la implementación de esta propuesta contribuiría a la transformación estructural de la educación rural, favoreciendo la construcción de entornos educativos pacíficos, inclusivos y culturalmente pertinentes desde los primeros años de vida.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten evidenciar una brecha persistente entre el discurso pedagógico y la práctica educativa en relación con la cultura de paz, lo cual ha sido ampliamente documentado en la literatura especializada. En este sentido, la educación para la paz no puede limitarse a la implementación de estrategias aisladas, sino que requiere una articulación sistémica entre currículo, formación docente y participación comunitaria (Galtung, 1996; Cassiani et al., 2021). De manera complementaria, la evidencia empírica sugiere que la efectividad de estas prácticas depende de su integración en procesos pedagógicos continuos y contextualizados, capaces de responder a las dinámicas sociales y culturales propias de los entornos rurales (Torrealba, 2024).

Mediante un análisis cualitativo exhaustivo de los resultados y un examen profundo del paradigma de crítica social que encarnan, resulta evidente que la formación educativa no solo fomenta una mayor serenidad en los niños rurales, sino que también les permite superar intelectualmente los métodos de enseñanza tradicionales, sentando las bases para la transformación social. Como atestiguan quienes han presenciado una historia marcada por la desigualdad y la violencia, los niños rurales son como una espada afilada que lucha contra las malas prácticas de la vieja sociedad corrupta, a la vez que realizan contribuciones significativas y silenciosas a la reconstrucción de una sociedad humana mejor y más justa. Abogan por una

mejor vida social desde la infancia, contribuyendo a la temprana realización del ideal de una convivencia más justa en la sociedad humana (Freire, 1970; Galtung, 1996).

Sin embargo, esto también pone de manifiesto tanto el potencial de este cambio como sus limitaciones estructurales inherentes. Como demuestra Martínez (2016), existe una profunda desconexión entre la filosofía de la enseñanza y la práctica educativa real. Incluso los docentes que comprenden profundamente los grandes objetivos de la educación trascendente a menudo no logran captar el enfoque sistemático para su aplicación práctica.

La esencia de su enfoque educativo radica en la integración orgánica de la singular filosofía pedagógica de "una mente serena y tranquila" en todos los aspectos del currículo. Transforma la perspectiva educativa, pasando de un enfoque reduccionista y limitado centrado en la "resolución de problemas" a un estándar superior, elevando la educación a un nivel más amplio que busca "promover el desarrollo educativo sostenible y, en última instancia, lograr la justicia social y la convivencia". Esto permite que la aplicación de los métodos de enseñanza trascienda las intervenciones aisladas.

La formación docente es configurada como un motor clave para regular las condiciones estructurales del profesorado. Sin embargo, su implementación en el Enfoque Pacífico también presenta tensiones con las estrategias de enseñanza actuales, coincidiendo con la reflexión de Perrenoud (2004) sobre el fortalecimiento del desarrollo profesional docente como base del cambio educativo. Al incorporar al proceso educativo a la comunidad, éste puede afianzarse como un mecanismo estable de regulación. Sin embargo, la escasa articulación entre la escuela y la familia ha limitado la construcción de acciones coherentes para la convivencia y el aprendizaje, afectando el desarrollo pleno en el entorno social.

Por otra parte, los resultados no pueden generalizarse a otros escenarios debido a limitaciones como el tamaño reducido de la muestra y su enfoque en un contexto específico. Sin embargo, el estudio tiene valor por integrar evidencia empírica sobre la pedagogía crítica, la cultura de paz y la educación infantil rural, brindando una base teórica y práctica para comprender la educación basada en el consenso como eje de la transformación social.

Tensiones entre discurso pedagógico y práctica educativa

Lamentablemente, los docentes que defienden la filosofía educativa de la paz a menudo se avergüenzan de su falta de confianza en su aplicación práctica en el aula. Si bien la mayoría de los educadores abogan verbalmente por "tratar a los estudiantes con dignidad" y "tratar a los demás con dignidad", su comprensión de la "dignidad" suele ser superficial, careciendo de una reflexión crítica profunda sobre sus connotaciones y de un desarrollo profesional continuo en las filosofías educativas correspondientes. Esto coincide con el mismo nivel de "superficialidad en la educación" señalado por Martínez (2016). Además, cabe destacar que, en casi la mitad de los 66 casos, los datos proporcionados por las empresas contenían contradicciones o inconsistencias lógicas evidentes. Esto sugiere que muchos docentes tienden a abordar los conflictos estudiantiles

mediante restricciones y normas de comportamiento, descuidando métodos de resolución de conflictos como la mediación y el diálogo. Este es uno de los mayores dilemas que enfrenta la reforma educativa (Freile, 1970). Esto, a su vez, obstaculiza la construcción de un modelo de enseñanza rural centrado en la convivencia. Además, reducir la formación en valores a acciones esporádicas subraya la urgencia de repensar currículo y metodologías, ya que la paz positiva exige procesos continuos que transformen actitudes y estructuras (Galtung, 1996).

La Cultura de paz como proyecto pedagógico integral

La investigación confirma que la cultura de paz debe asumirse como un proyecto pedagógico integral y no como un tema aislado. Estrategias como juegos cooperativos, narrativas con valores y espacios de diálogo, presentes en más del 60 % de las prácticas, son avances significativos, pero requieren articularse con objetivos curriculares y evaluación. La primera infancia representa una etapa clave para consolidar competencias socioemocionales. Gardner (1983) sostiene que el desarrollo de inteligencias interpersonal e intrapersonal en esta etapa favorece la empatía y la resolución constructiva de conflictos. Cuando las prácticas incluyen actividades lúdicas y experienciales, el desarrollo socioemocional mejora notablemente (70% de respuestas en “bastante” y “mucho”). Sin embargo, la participación familiar continúa siendo limitada (66,7%), lo que reduce el impacto de las iniciativas escolares. Cassiani et al. (2021) enfatizan que la paz requiere corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad; por ello, fortalecer los vínculos mediante programas formativos y proyectos colaborativos es clave para ampliar su alcance.

Innovación curricular y formación docente como condiciones estructurales

Desde esta perspectiva, la innovación curricular emerge como un componente estructural que permite traducir los principios de la educación para la paz en prácticas pedagógicas concretas. En coherencia con ello, estudios recientes destacan que los currículos contextualizados, que integran dimensiones éticas y socioemocionales, favorecen aprendizajes significativos y promueven la construcción de ciudadanía desde la primera infancia (Karanikola, 2025). Asimismo, la formación docente continua se consolida como un eje articulador del cambio educativo, en la medida en que fortalece las capacidades del profesorado para diseñar e implementar estrategias pedagógicas pertinentes y reflexivas (Perrenoud, 2004; Pereda, 2023).

El currículo traduce las intenciones educativas en prácticas concretas, pero en muchos contextos rurales sigue siendo rígido y desvinculado del territorio, lo que limita la pertinencia y la formación ciudadana (Ripoll-Rivaldo, 2021). La innovación curricular articula saberes académicos con experiencias de vida, incorpora dimensiones éticas y socioemocionales e impulsa metodologías activas que fomentan el pensamiento crítico. Solo el 33,3 % de los docentes afirma haber recibido formación suficiente para trabajar la educación para la paz, lo que dificulta diseñar estrategias y evaluar competencias socioemocionales. Perrenoud (2004) sostiene que la formación docente debe ir más allá del conocimiento técnico y promover el análisis crítico y la innovación.

La formación permanente, además de fortalecer la práctica pedagógica, impacta la calidad educativa y el desarrollo comunitario (OPS, 2021).

Corresponsabilidad comunitaria en la educación para la paz

La escuela no puede construir la paz de manera aislada. Este proceso requiere la participación de docentes, familias, estudiantes, organizaciones sociales e instituciones estatales. Los resultados muestran una limitada participación familiar y la ausencia de redes comunitarias sólidas para sostener procesos de convivencia a largo plazo. Gadamer (1997) plantea que la comprensión auténtica surge en el encuentro con el otro, por lo que la construcción de paz demanda espacios de diálogo entre todos los actores. Así, la escuela rural puede convertirse en articuladora de iniciativas comunitarias orientadas al reconocimiento de la diversidad y la resolución pacífica de conflictos. Talleres familiares, proyectos vinculados al territorio y redes interinstitucionales son estrategias clave para fortalecer la corresponsabilidad educativa y consolidar una cultura de paz desde la infancia.

CONCLUSIONES

El estudio evidencia que las prácticas pedagógicas orientadas a la cultura de paz en la primera infancia rural poseen un potencial transformador significativo; sin embargo, su impacto real se encuentra condicionado por limitaciones estructurales que restringen su implementación sistemática. En particular, se confirma la existencia de una brecha entre el reconocimiento teórico de la educación para la paz y su materialización en las prácticas de aula, lo que pone de manifiesto debilidades en la formación docente y en la integración curricular de este enfoque.

En este sentido, la innovación curricular contextualizada emerge como una condición necesaria, pero no suficiente, para promover aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias socioemocionales, en la medida en que requiere articularse con procesos sostenidos de formación profesional docente y con condiciones institucionales adecuadas. Asimismo, la participación de la comunidad educativa se revela como un componente clave para la sostenibilidad de las acciones pedagógicas; no obstante, su limitada vinculación evidencia la necesidad de fortalecer estrategias de articulación entre escuela, familia y territorio.

Por consiguiente, la educación en la primera infancia se posiciona como un escenario estratégico para la construcción de paz en contextos rurales, aunque su efectividad depende de la implementación de políticas integrales que trasciendan intervenciones aisladas. En este marco, los resultados sugieren la necesidad de avanzar hacia modelos educativos más coherentes, sistemáticos y contextualizados, que permitan superar las tensiones identificadas entre discurso y práctica, y consolidar procesos educativos orientados a la transformación social.

Este estudio, enmarcado en el paradigma sociocrítico y desarrollado con un enfoque cualitativo-interpretativo y diseño etnográfico, presenta resultados originales que aportan al campo de la educación para la paz en la primera infancia rural. A partir del análisis de las

percepciones docentes, las prácticas pedagógicas y los desafíos institucionales, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

Las prácticas pedagógicas en contextos rurales tienen un potencial transformador, pero su impacto depende de su coherencia con los principios de la cultura de paz. Estrategias como la narración de historias con valores, el trabajo colaborativo y los juegos cooperativos promueven el desarrollo socioemocional, la convivencia pacífica y la empatía desde los primeros años de vida.

Existe una brecha significativa entre el discurso pedagógico y la práctica educativa. Aunque los docentes reconocen la importancia de la educación para la paz, muchas prácticas carecen de intencionalidad formativa en la resolución de conflictos, la promoción de valores y la participación comunitaria. Superar esta brecha exige fortalecer la reflexión pedagógica y promover un cambio de paradigma en la enseñanza.

La innovación curricular es una condición estructural indispensable. Los currículos deben contextualizarse a las realidades rurales, integrar dimensiones éticas y socioemocionales, y fomentar metodologías activas. Un currículo innovador convierte la educación en un proceso pertinente, inclusivo y orientado a la transformación social.

La formación docente permanente es el eje articulador de las prácticas pedagógicas transformadoras. Sin formación continua en estrategias pedagógicas, cultura de paz y gestión socioemocional, las acciones educativas corren el riesgo de quedarse en intervenciones aisladas. La formación docente debe concebirse como un derecho profesional y una responsabilidad institucional.

La corresponsabilidad comunitaria es fundamental para construir una cultura de paz sostenible. La participación de las familias y la articulación con actores sociales amplían el alcance del trabajo escolar y generan coherencia entre los aprendizajes del aula y las prácticas comunitarias.

La educación para la paz en la primera infancia es una apuesta estratégica para el desarrollo rural. Formar a los niños y niñas en valores democráticos, empatía, diálogo y cooperación no solo transforma sus vidas, sino que también contribuye a construir sociedades más equitativas y resilientes.

En síntesis, la investigación demuestra que la educación para la paz en la primera infancia rural no es un ideal abstracto, sino un proyecto pedagógico posible y urgente. Las escuelas rurales, a pesar de sus limitaciones, tienen la capacidad de convertirse en espacios de esperanza, de reconstrucción del tejido social y de transformación de las estructuras de violencia que han marcado la historia de muchas comunidades. Alcanzar este objetivo requiere voluntad política, inversión en formación docente, innovación curricular y compromiso comunitario. Solo así será posible garantizar que cada niño y niña, sin importar su lugar de origen, crezca en un entorno donde la paz no sea un discurso, sino una experiencia cotidiana.

En este sentido, la consolidación de una educación orientada a la paz en contextos rurales requiere el diseño e implementación de políticas educativas integrales que articulen la formación docente, la innovación curricular y la participación comunitaria. La evidencia sugiere que solo a través de un enfoque sistémico será posible superar las limitaciones identificadas y garantizar procesos educativos coherentes, sostenibles y contextualizados, capaces de contribuir de manera efectiva a la transformación social y al fortalecimiento de la convivencia pacífica desde la primera infancia (UNESCO, 2023; Cardona-Echeverry & Betancourt-Jiménez, 2023).

REFERENCIAS

- Cardona-Echeverry, C., & Betancourt-Jiménez, M. J. (2023). Reconfiguración de la evaluación formativa por competencias en Escuela Nueva en Colombia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6232
- Cardona-Echeverry, J., & Betancourt, D. (2023). Pedagogías para la paz en la educación inicial: Retos desde la ruralidad latinoamericana. *Revista Colombiana de Educación*, 87, 45–67. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-15423>
- Carr, W. (2006). *Educación para la democracia: Hacia una teoría crítica de la enseñanza*. Morata.
- Carreño, M., & Roza, H. (2020). Estrategias para desarrollar la convivencia y la paz desde la escuela. *Revista Academia y Virtualidad*, 13(2), 35–56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643867>
- Cassiani, S., Zamora, J., & Peña, L. (2021). Participación familiar y cultura de paz en contextos escolares rurales. *Revista Colombiana de Educación Rural*, 34(1), 77–95.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H.-G. (1997). *Verdad y método*. Sígueme.
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. SAGE.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Basic Books.
- Gómez-Arteta, I., & Escobar-Mamani, F. (2021). Prácticas pedagógicas para la convivencia y la cultura de paz en la primera infancia. *Revista de Educación y Sociedad*, 12(3), 56–78.
- Karanikola, Z. P. (2025). Intercultural teacher education in international policy context: Challenges and opportunities. *Education Sciences*, 15(10), 1351. <https://doi.org/10.3390/educsci15101351>
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Martínez, P. (2016). Educación para la paz en la escuela rural: Entre el discurso y la práctica. *Revista Educación y Pedagogía*, 28(72), 43–59.
- Organización de las Naciones Unidas. (2023). *Objetivos de desarrollo sostenible: Informe 2023*. <https://www.un.org>
- Organización Panamericana de la Salud. (2021). *Educación permanente del personal docente en contextos rurales*. <https://www.paho.org>
- Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*. Basic Books.

- Pereda, R. (2023). Estrategias pedagógicas para la formación en valores en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 189–206.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Ripoll-Rivaldo, E. (2021). Innovación curricular y justicia educativa en territorios rurales. *Revista Colombiana de Educación*, 83(2), 55–72.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schwandt, T. A. (2015). *The SAGE dictionary of qualitative inquiry* (4th ed.). SAGE.
- Torrealba, C. (2024). Educación para la paz en contextos rurales: Perspectivas desde la infancia temprana. *Educação & Sociedade*, 46(2), 123–140. <https://doi.org/10.1590/ES46.2.2024>
- UNESCO. (2023). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.
- UNICEF. (2024). *La educación para la paz en la primera infancia: Informe global 2024*. UNICEF.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Zuluaga, O. L. (1994). *Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Anthropos.