REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de investigación: Promoción de la lectura y escritura

LINEAMIENTOS TEÓRICOS BASADOS EN LAS TIC, ORIENTADOS AL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO, EN ESCUELAS RURALES DEL MUNICIPIO NECHI, COLOMBIA

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Título de Doctor en Educación

Autor**:** Dony Afonso Mercado Galvis
Tutora: María Yaritza López

Caracas, junio 2026

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº20260534-57-361

A C T A

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 22 de junio 2026, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la TESIS titulada: Lineamientos Teóricos basados en las TIC, orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo en escuelas rurales del municipio Nechi-Colombia presentada por el (la) ciudadano: ***Dony Alfonso Mercado Galvis*** *titular del pasaporte Nº* ***BD371100*** *del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto:* ***APROBADO.***

Dra. María Yaritza López
C.I. N.11.153.669
(Tutor)

Dra. Evelyn Garrido
C.I. N-. 12951040

Dra. Dalia Diez de Tronconi
C.I. N.- 4576822

Dr. René Delgado
C.I. N°6929171

Dr. Yeisa Andreina Borges
C.I. N.- 17058550

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el N° de Control: 2 026053 457361

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº20260534-57-361

"LINEAMIENTOS TEÓRICOS BASADOS EN LAS TIC, ORIENTADOS AL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO, EN ESCUELAS RURALES DEL MUNICIPIO NECHI-COLOMBIA"

POR: DONY ALFONSO MERCADO GALVIS
PAS. BD371100

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 22 días del mes de junio de 2026.

Dra. María Yaritza López
C.I. N.11.153.669
(Tutor)

Dra. Evelyn Garrido
C.I. N-. 12951040

Dra. Dalia Diez de Tronconi
C.I. N.- 4576822

Dr. René Delgado
C.I. N°6929171

Dr. Yeisa Andreina Borges
C.I. N.- 17058550

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el N° de Control: 2 026053 457361

AGRADECIMIENTOS

El desarrollo de este proceso investigativo fue posible gracias al apoyo de las instituciones educativas públicas rurales del municipio de Nechi Antioquia, quienes brindaron el espacio para la realización de este proyecto de investigación, así como a los directivos y docentes, quienes compartieron sus experiencias y vivencias los cuales enriquecieron el proceso de investigación.

De igual manera quiero expresar un sincero agradecimiento a la tutora Dra. María López, por su disposición y orientación académica, su acompañamiento durante el desarrollo de este proyecto fue fundamental para el fortalecimiento teórico y metodológico de este proyecto.

DEDICATORIA

En primer lugar, agradecer a Dios, por darme la sabiduría y entendimiento necesarios para el desarrollo de este proyecto de investigación, de igual manera a mi familia los cuales se convirtieron en un apoyo constante e incondicional a lo largo de este camino.

De manera especial a los docentes y directivos de las instituciones públicas rurales del municipio de Nechi quienes dedican su tiempo al fortalecimiento y mejoramiento de los procesos educativos, siendo esto la razón de este proyecto de investigación.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN 10
INTRODUCCIÓN 11
MOMENTO I 14
SENTIDO DEL FENÓMENO EDUCATIVO 14
Propósitos de la Investigación 24
Propósito General 24
Propósitos Específicos 24
Importancia y Relevancia de la Investigación 24
MOMENTO II 28
HORIZONTES CONCEPTUALES, COMPRENDER LA EXPERIENCIA 28
Estudios Previos 28
Estudios Internacionales 29
Estudios nacionales 31
Bases teóricas y conceptuales 35
Las Competencias Comunicativas (CC) 35
Estrategias para el fortalecimiento de las competencias comunicativas 40
Teorías del desarrollo cognoscitivo y mediación de las TIC desde las perspectivas de Piaget y Vygotsky 43
Competencias Socioemocionales 45
La Mediación Social como Fundamento Sociocognitivo 46
Aprendizaje Colaborativo (AC) 47
Las TIC en la educación rural 49
Formación Docente como motor de cambio 51
Educación Rural 54
Rol docente en el sector rural 56
Acompañamiento Pedagógico 57
Sustentos legales 59
MOMENTO III 63
CAMINO METODOLÓGICO 63

Perspectivas Paradigmática de la investigación 63
Fundamento Ontológico 64
Fundamentos axiológicos 66
Fundamentos teleológicos 67
Fundamentos metodológicos 67
Enfoque de la investigación 68
Método de investigación 69
Escenario donde se desarrolla la investigación 71
Informantes claves 72
Técnica de Recolección e Interpretación de la información 74
Procedimientos para la recolección y análisis de la información 74
Técnicas para el análisis temático de la Información 75
Criterios de Rigor y Calidad de la Investigación 77
La credibilidad 77
La auditabilidad 78
La transferibilidad 79
MOMENTO IV 79
VOCES E INTERPRETACIONES DE LA EXPERIENCIA VIVIDA 79
Voces docentes: la experiencia desde el aula 81
Conociendo la experiencia profesional y personal 81
Las voces del directivo docente: la experiencia desde la gestión 136
Entramado de la Estructuración Teórica haciendo uso de la herramienta Atlas ti 192
MACRO TEMA: La tecnología adaptada a la realidad rural 197
MACRO TEMA: Uniendo la cultura oral con las herramientas digitales 198
MACRO TEMA: La escuela como espacio de confianza y afecto 199
MACRO TEMA: El trabajo en equipo como preparación para la vida 200
MOMENTO V 243
LINEAMIENTOS PARA LA ACCIÓN PEDAGÓGICA 243
Lineamientos Teóricos basados en las TIC orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo 245
Eje Transversal: El Rol Docente como Articulador Vital 245
Lineamientos desde el tema Contexto Rural Educativo 249
Lineamientos desde el tema Integración de las TIC 251
Lineamientos desde el tema Competencias Comunicativas 253

Lineamientos desde el tema Docencia y Acompañamiento Pedagógico 256
Lineamientos desde el tema Competencias Socioemocionales 257
Lineamientos desde el tema Aprendizaje Colaborativo 259
Lineamiento desde el tema Gestión y Alianzas 261
MOMENTO VI 263
CONCLUSIONES FINALES 265
RECOMENDACIONES FINALES 268
ANEXOS 274
SÍNTESIS CURRICULARES 286
SÍNTESIS CURRICULAR DEL TUTOR 286

Listado de Tablas

TABLA 1 MODELOS DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS 36
TABLA 2 COMPETENCIAS COMUNICACIONALES CLAVE DEL PROYECTO DESECO 38
TABLA 3 DESCRIPCIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVE. **CLAVE.** 73
TABLA 4 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LA EXPRESIÓN PROFESIONAL 85
TABLA 5 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LOS CONTENIDOS Y ACTIVIDADES 90
TABLA 6 USO DE COMPETENCIAS EN CONTEXTOS COLABORATIVOS MEDIADOS POR TIC **MEDIADOS POR TIC** 95
TABLA 7 USO DE LAS COMPETENCIAS 99
TABLA 8 ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR COMPETENCIAS (TIC Y COLABORATIVO) 103
TABLA 9 PROMOCIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO 107
TABLA 10 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LAS CARACTERÍSTICAS PARA FOMENTAR EL TRABAJO COLABORATIVO 112
TABLA 11 INFLUENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO, EN OTRAS COMPETENCIAS 116
TABLA 12 HERRAMIENTA TIC EMPLEADAS 121
TABLA 13 DESAFÍOS EN LOS ENTORNOS RURALES 125
TABLA 14 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LOS ASPECTOS NECESARIOS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS TIC 129
TABLA 15 RECOMENDACIONES PARA LOS LINEAMIENTOS 135
TABLA 16 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA DEL DOCENTE DIRECTIVO 140
TABLA 17 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL 144
TABLA 18 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LAS ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LAS COMPETENCIAS 149
TABLA 19 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LAS COMPETENCIAS/ APRENDIZAJE COLABORATIVO 153
TABLA 20 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LAS PRUEBAS SABER 158
TABLA 21 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DEL TRABAJO COLABORATIVO PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES 162
TABLA 22 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE VINCULACIÓN DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y LAS TIC EN EL CONTEXTO EDUCATIVO RURAL TEMATIZACIÓN DE LOS ASPECTOS A VINCULAR 166
TABLA 23 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LAS ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS DE LAS ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS 171
TABLA 24 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LA COLABORACIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES CON OTRAS INSTITUCIONES 175
TABLA 25 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LOS DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES QUE ENFRENTAN LOS DOCENTES 179
TABLA 26 UNIDADES DE SIGNIFICADOS DE LOS CAMBIOS DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA 184

TABLA 27 UNIDADES DE SIGNIFICADOS PARA LAS RECOMENDACIONES PARA LOS LINEAMIENTOS 189
TABLA 28 ENTRAMADO DE LA ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA HACIENDO USO DE LA HERRAMIENTA ATLAS. TI (1) 193
TABLA 29 ENTRAMADO DE LA ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA HACIENDO USO DE LA HERRAMIENTA ATLAS.TI (2) ENTRAMADO DE 195
TABLA 30 INTEGRACIÓN PEDAGÓGICA DE LAS TIC 202
TABLA 31 ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA DEL TEMA: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS 207
TABLA 32 APRENDIZAJE COLABORATIVO 211
TABLA 33 ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA: TIC EN EL CONTEXTO EDUCATIVO 214
TABLA 34 ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA DE LA TEMATIZACIÓN: ROL DOCENTE 219
TABLA 35 ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA: COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES 223
TABLA 36 ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA DEL CONTEXTO RURAL EDUCATIVO 228
TABLA 37 ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA DEL TEMA: DOCENCIA Y ACOMPAÑAMIENTO 232
TABLA 38 ESTRUCTURACIÓN TEÓRICA: GESTIÓN INSTITUCIONAL Y ALIANZAS ESTRATÉGICAS . 237
TABLA 39 LA ESCUELA COMO ESPACIO DE CONFIANZA Y AFECTO 247

Listado de Figuras

FIGURA 1 MAPA DE UBICACIÓN DEL MUNICIPIO DE NECHI 19
FIGURA 2 MAPA SATELITAL DE UBICACIÓN DEL CORREGIMIENTO COLORADO 20
FIGURA 3 MAPA SATELITAL DE LA UBICACIÓN DE LA IER TRINIDAD ARRIBA 21
FIGURA 4 MAPA SATELITAL DE LA UBICACIÓN DE LA IER LA CONCHA. 21
FIGURA 5 DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE DESARROLLADOR DEL PC. 42
FIGURA 6 CONVERGENCIAS DE LOS TEMAS HACIA LA ESTRUCTURA DE LOS LINEAMIENTOS TEÓRICOS 44
FIGURA 7 CAMINO METODOLÓGICO DEL INVESTIGADOR. 77
FIGURA 8 SÍNTESIS OPERATIVA DE LA RUTA METODOLÓGICA Y CONTRASTACIÓN ANALÍTICA EN EL MOMENTO IV. 81
FIGURA 9 RED SEMÁNTICA DEL TEMA: INTEGRACIÓN PEDAGÓGICA DE LAS TIC 205
FIGURA 10 COMPETENCIAS COMUNICATIVAS 206
FIGURA 11 RED SEMÁNTICA DEL TEMA: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS 210
FIGURA 12 APRENDIZAJE COLABORATIVO. 213
FIGURA 13 TIC EN CONTEXTO EDUCATIVO. 216
FIGURA 14 RED SEMÁNTICA DEL TEMA: ROL DOCENTE 222
FIGURA 15 RED SEMÁNTICA DEL TEMA: COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES 226
FIGURA 16 RED SEMÁNTICA DEL TEMA: CONTEXTO RURAL EDUCATIVO. 231
FIGURA 17 RED SEMÁNTICA DEL TEMA: DOCENCIA Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO. 235
FIGURA 18 RED SEMÁNTICA DEL TEMA: GESTIÓN INSTITUCIONAL Y ALIANZAS ESTRATÉGICAS. . 239
FIGURA 19 PEDAGOGÍA CONTEXTUALIZADA Y RESILIENTE PARA LA SOSTENIBILIDAD EDUCATIVA EN EL MEDIO RURAL. 242
FIGURA 20 LINEAMIENTOS ROL DOCENTE. 249
FIGURA 21 LINEAMIENTOS CONTEXTO RURAL EDUCATIVO. 251
FIGURA 22 INTEGRACIÓN DE LAS TIC 253
FIGURA 23 LINEAMIENTOS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS 255
FIGURA 24 LINEAMIENTOS DOCENCIA Y ACOMPAÑAMIENTO EN CONTEXTOS RURALES 257
FIGURA 25 LINEAMIENTOS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES 259
FIGURA 26 LINEAMIENTOS APRENDIZAJE COLABORATIVO. 261
FIGURA 27 LINEAMIENTOS GESTIÓN Y ALIANZAS ESTRATÉGICAS 26

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de investigación: Promoción de la lectura y escritura

LINEAMIENTOS TEÓRICOS BASADO EN LAS TIC, ORIENTADOS AL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO, EN ESCUELAS RURALES DEL MUNICIPIO NECHI-COLOMBIA

Autor:: Mercado Galvis Dony Alfonso
Tutora:Yaritza López María
Fecha: junio-2026

RESUMEN

La educación rural en Colombia se desarrolla en condiciones estructurales complejas, determinadas por la dispersión geográfica, limitaciones en el acceso a tecnologías digitales y secuelas históricas del conflicto armado, factores que han incidido de manera significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje en territorios como el municipio de Nechi, Antioquia. La investigación doctoral tuvo como propósito generar lineamientos teóricos sustentados en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo en educación básica primaria. El estudio asumió un enfoque cualitativo de carácter interpretativo bajo el método fenomenológico hermenéutico, lo que permitió comprender la experiencia educativa desde la perspectiva de los actores involucrados. La técnica empleada para la recuperación de la experiencia vivencial fue la entrevista conversacional; los informantes fueron 4 docentes y 3 directivos. El proceso analítico se fundamentó en un método híbrido, empleando un análisis comprensivo y la determinación de unidades de significado. Se utilizó el software Atlas.ti exclusivamente como herramienta técnica de soporte para la estructuración y sistematización de los temas emergentes. Los hallazgos evidenciaron la necesidad de una integración tecnológica contextualizada, capaz de articularse con las dinámicas socioculturales del entorno rural como parte del proceso formativo. Asimismo, reconoce la escuela como un espacio de interacción donde el aprendizaje colaborativo adquiere un valor formativo que trasciende lo académico, proyectándose como preparación para la vida. En consecuencia, se plantean lineamientos que articulan la gestión, la acción pedagógica y comunidad hacia una educación rural más equitativa.

Descriptores: Aprendizaje colaborativo, competencia comunicativa, educación rural, Tecnologías de la información y la comunicación.

INTRODUCCIÓN

Las Instituciones Educativas (en adelante, I.E.) públicas rurales enfrentan muchos desafíos, especialmente en lo relacionado con el acceso a la educación y la pertinencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales se ven condicionados por las particularidades geográficas, sociales y tecnológicas propias de estos territorios. En este contexto, el fortalecimiento de la competencia comunicativa en los estudiantes adquiere un papel central, no solo en la apropiación de saberes, sino también en la configuración de relaciones sociales significativas que favorecen la construcción colectiva del conocimiento mediante dinámicas de aprendizaje colaborativo.

En este marco, las I.E. públicas rurales del municipio de Nechí evidencian limitaciones en el desarrollo de la competencia comunicativa, lo cual repercute en el desempeño académico y en las formas de participación de los estudiantes dentro del entorno escolar. Esta situación esboza la necesidad de replantear las prácticas pedagógicas convencionales, orientadoras hacia enfoques que trasciendan la enseñanza tradicional. En este sentido, se hace pertinente la incorporación de estrategias didácticas que integren las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) desde una perspectiva formativa, reconociéndolas no solo como herramientas de apoyo, sino como mediaciones que posibilitan nuevas formas de interacción, construcción de sentido y aprendizaje colaborativo.

La presente investigación está orientada a la construcción de lineamientos teóricos sustentados en el uso de las TIC, dirigidos al fortalecimiento de la competencia comunicativa a través de dinámicas de aprendizaje colaborativo en I.E. publicas rurales del municipio de Nechí. Para ello, el estudio se inscribe en un enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma interpretativo y fundamentado en un método híbrido fenomenológico hermenéutico, lo que posibilita una aproximación comprensiva a las experiencias que emergen en el contexto rural educativo rural. Desde esta perspectiva,

se pretende interpretar las experiencias vividas de los docentes y directivos, reconociendo sus significados y la manera en que configuran sus prácticas dentro de sus establecimientos educativos.

El desarrollo de esta investigación tiene lugar en la I.E Rural Colorado y sus respectivas sedes, configurándose como un escenario que permite una aproximación situada y reflexiva a las dinámicas propias del contexto educativo rural. En este espacio, se aborda la realidad formativa de los estudiantes a partir de una perspectiva comprensiva, que reconoce la complejidad de sus experiencias. Recurriendo a técnicas como la entrevista conversacional, facilitando la interpretación de las percepciones y prácticas asociadas al uso de las TIC, así como los procesos pedagógicos propios del aprendizaje colaborativo. Así, el análisis se orienta a generar aportes de carácter académico que incidan en el fortalecimiento de los procesos comunicativos y en la consolidación de una educación rural con mayor sentido de inclusión, participación y pertinencia contextual.

En coherencia con lo anterior, el proceso investigativo se organiza en VI momentos articulados, los cuales dan cuenta de las distintas fases desarrolladas en la I.E. Colorado y sus sedes en el municipio de Nechí, Antioquia.

En el Momento I, denominado Sentido del Fenómeno Educativo, se da a conocer la situación problemática que fundamenta el estudio. Se describe el contexto geográfico, social y tecnológico de las escuelas rurales, evidenciando las brechas digitales y las limitaciones en el desarrollo de las competencias comunicativas. Asimismo, se formulan las interrogantes, los propósitos y la justificación de la investigación.

En el Momento II, denominado Horizontes Conceptuales en el cual se Comprende la experiencia vivida, se construye el referente teórico que sustenta la investigación. Se integran los antecedentes de estudios nacionales e internacionales, y se desarrollan las dimensiones centrales como aprendizaje colaborativo, competencias comunicativas, rol docente y las TIC en el contexto rural, permitiendo una aproximación conceptual sólida al fenómeno de estudio.

En el Momento III, denominado el Camino Metodológico, se expone la ruta seguida para la aproximación al objeto de estudio. Se fundamenta el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico-hermenéutico. Además, se describen el escenario, los informantes clave, las técnicas de recolección de la información (entrevistas, observación, diarios de campo) y los criterios que le otorgan rigor y credibilidad al estudio

En el Momento IV, denominado Voces e Interpretaciones de la Experiencia Vivida, se presenta el análisis y la interpretación de la información obtenida. A través de la sistematización de las narrativas de los docentes y directivos, y con apoyo de la herramienta Atlas.ti, se develan los significados, percepciones y realidades del aula rural, construyendo las estructuraciones teóricas que emergen de la experiencia misma.

En el Momento V, denominado Lineamientos para la Acción Pedagógica, se materializa el propósito fundamental de la tesis. Se presentan los lineamientos teóricos basados en las TIC, organizados por dimensiones (contexto rural, rol docente, competencias socioemocionales, aprendizaje colaborativo, entre otras), los cuales fueron diseñados a partir de los hallazgos del momento anterior para transformar la práctica educativa en el territorio.

Y, por último, en el Momento VI, denominado Reflexiones Finales para la Proyección Educativa, se sistematizan las conclusiones derivadas del trayecto investigativo en diálogo con los propósitos iniciales. Además, se formulan recomendaciones dirigidas a los docentes, directivos y políticas educativas, con el fin de proyectar los resultados hacia la mejora continua y la equidad en la educación rural colombiana.

MOMENTO I

SENTIDO DEL FENÓMENO EDUCATIVO

"*La educación no cambia el mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo.*"
(Paulo Freire, 1970)

Con la llegada de la era digital, la sociedad se ha transformado en diferentes esferas de la vida, ya sea en lo político, lo social, lo económico, las artes, incluyendo la educación que no se ha escapado de estas transformaciones. De acuerdo con Cedeño - Cedeño et al (2023), las Tecnologías de la Información y la Comunicación - TIC han adquirido un papel protagónico como recurso fundamental dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje. Su incorporación en los entornos educativos ha despertado un creciente interés investigativo, especialmente en lo relacionado con su incidencia en las experiencias formativas de los estudiantes. Sin embargo, la adecuación efectiva de las TIC en este contexto no ha sido un proceso homogéneo, y sus realidades contextuales tienden a variar significativamente entre lo urbano y rural.

En Colombia, la brecha digital es una preocupación persistente, manifestándose de manera más aguda en las zonas rurales. Según el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC), un porcentaje considerable de hogares rurales aún carece de conexión a internet o acceso adecuado a dispositivos tecnológicos, limitando las oportunidades educativas y el desarrollo de habilidades digitales (MinTIC, 2024). Esta situación se agrava en municipios como Nechí, Antioquia, donde las características geográficas y socioeconómicas pueden exacerbar estas deficiencias en la infraestructura y conectividad.

La falta de acceso y la limitada integración de las TIC en las competencias comunicativas de las I.E. rurales de Colombia se constituye en un factor que restringe el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes, al tiempo que dificulta la consolidación de dinámicas de aprendizaje colaborativo. En estos entornos, donde a menudo los recursos son escasos y las metodologías tradicionales prevalecen, los estudiantes pueden verse privados de las herramientas y estrategias pedagógicas que

las TIC ofrecen para interactuar, intercambiar ideas, construir conocimiento de forma conjunta y expresar sus pensamientos de manera efectiva, habilidades cruciales para su desarrollo personal, académico y profesional en el siglo XXI.

Aunque se han implementado políticas públicas dirigidas a cerrar la brecha digital en la educación rural, los datos recientes evidencian la persistencia de profundas desigualdades en el acceso a recursos tecnológicos en Colombia. Cedeño-Cedeño et al. (2023), el 79% de las II.EE. rurales no contaban con conectividad a internet, lo que refleja no solo una limitación técnica, sino una problemática estructural que continuó incidiendo en el periodo escolar 2024 -2025, restringiendo las posibilidades de innovación pedagógica y acceso equitativo al conocimiento. El gobierno nacional ha lanzado programas a través del Ministerio de las TIC y el British Council para fortalecer el pensamiento computacional en instituciones educativas rurales. Sin embargo, la falta de infraestructura y continuidad en las políticas públicas sigue siendo un gran desafío, a lo que se suman la falta de capacitación docente, la poca disponibilidad de recursos tecnológicos adecuados y pertinentes para el contexto rural, y la formulación de lineamientos teóricos claros y adaptados que guíen una implementación pedagógica efectiva de las TIC.

En este contexto, surgió la necesidad de investigar cómo las TIC pueden constituirse en un pilar para el desarrollo de las competencias comunicativas y el fomento del aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales, permitiéndole así, a los estudiantes una formación integral. En el municipio de Nechí, Antioquia, esta necesidad es palpable, puesto que, se observa la dificultad de los estudiantes en el desarrollo de habilidades comunicativas, tanto en su dimensión oral como escrita, afectando su capacidad para expresarse de manera efectiva. Asimismo, limitando su participación activa en dinámicas de aprendizaje grupal y dificultando procesos de interacción que favorecen la construcción colectiva del conocimiento. Esta situación podría estar asociada, entre otras causas, a la limitada integración de enfoques pedagógicos innovadores apoyados en la tecnología.

Tal como se ha explicado anteriormente la educación rural enfrenta retos importantes relacionados con el acceso, la calidad y la pertinencia en la dinámica de los procesos de enseñanza aprendizaje. En este sentido, la competencia comunicativa se

configura como un eje transversal que incide en la manera en que los estudiantes construyen y movilizan el conocimiento dentro de los escenarios educativos. Estas competencias son esenciales para fomentar el diálogo, la resolución de problemas y la construcción de conocimiento en comunidad.

El avance de las TIC plantea oportunidades relevantes para mitigar las barreras estructurales que han caracterizado históricamente la educación rural. Sin embargo, su potencial transformador no radica únicamente en el acceso a la información, sino en la manera en que estas herramientas son incorporadas en las prácticas pedagógicas. En este sentido, la disponibilidad de recursos tecnológicos no garantiza por sí misma procesos de aprendizaje significativos, sino que exige el desarrollo de capacidades en los docentes y estudiantes que posibiliten una apropiación crítica y contextualizada, orientada a la producción social del conocimiento.

Con respecto a las políticas públicas, el Ministerio de Educación Nacional promovió en el año 2010 el Programa Nacional de Uso de Medios y Tecnologías de la Información y Comunicación (MTIC), orientado a estructurar un proyecto innovador que respondiera a la pertinencia educativa del país. No obstante, las intenciones estatales chocaron con la realidad geográfica; al respecto, Rueda y Franco (2018) sostienen que las dotaciones tecnológicas en las instituciones rurales suelen fracasar debido a la precariedad de los servicios eléctricos y de conectividad, lo que genera el abandono de los equipos y la pérdida de la inversión por falta de mantenimiento físico óptimo.

Esta brecha histórica de infraestructura y formación docente agudizó las dificultades durante la reciente crisis sanitaria global. Para Cardozo (2022), “esta realidad ha supuesto una rápida adaptación, tanto en los docentes como en los estudiantes, a los requerimientos de los nuevos modelos emergentes” (p. 1). Sin embargo, este proceso de digitalización acelerada dejó en evidencia que muchos educadores no estaban preparados teórica ni técnicamente para asumir una enseñanza a distancia, manifestándose incluso una resistencia institucionalizada al cambio generada por el desconocimiento en el manejo operativo de los recursos tecnológicos.

Diferentes investigaciones evidenciaron que gran parte de los docentes no contaban con las competencias en el manejo de las herramientas digitales, por ejemplo,

la UNESCO indicó que los principales desafíos educativos durante esta emergencia sanitaria fue la limitada formación tecnológica en el manejo de las plataformas digitales. Por otro lado, bajo una mirada progresista, se hizo imperativo adelantar estrategias metodológicas, pedagógicas, tecnológicas que impulsaran la transformación de la educación rural, es decir, emprender el cambio para situar las I.E.del municipio Nechí, Antioquia, aunque no de manera simultánea, al menos orientada hacia un proceso progresivo de consolidación del sistema educativo, enrutado hacia la superación de niveles académicas deficientes, a la capacitación y actualización tecnológica de los docentes dejando atrás los viejos estilos de enseñanza, hacer de los encuentros pedagógicos un auténtico acto creativo, innovador, donde el estudiante se sienta motivado a despertar su ingenio que le impulse a continuar avanzando en su aprendizaje,

fortaleciendo sus competencias comunicativas.

En el ámbito de la educación rural en Colombia, el desarrollo de la competencia comunicativa constituye una de las principales limitaciones en la formación de los estudiantes, especialmente en lo relacionado con la lectura y la escritura. Esta problemática atraviesa los diferentes niveles educativos, que pone en evidencia su persistencia estructural. Las dificultades en lectura crítica y en la construcción de textos coherentes no solo afectan el rendimiento académico, sino que también inciden en la capacidad de los estudiantes para interpretar, analizar y expresar sus ideas con claridad, limitando su participación en escenarios académicos y profesionales.

La persistencia de esta problemática resulta significativa, considerando que la lectura y la escritura operan como competencias transversales que sustentan la apropiación del conocimiento en diversas disciplinas y contribuyen al fortalecimiento del pensamiento crítico.

Respecto al tema, Achahuanco (2024), señala, que “afortunadamente, un importante cuerpo de investigación sobre el pensamiento crítico respalda la idea de que las habilidades, los talentos y las técnicas del pensamiento crítico se pueden enseñar” (p.53). En el contexto actual, caracterizado por la globalización y el avance tecnológico, se demanda cada vez más la formación de individuos con competencias comunicativas sólidas, capaces de interactuar de manera eficaz en diversos entornos.

Ante este panorama, y con miras a mejorar la calidad educativa, se hizo imperativo generar lineamientos teóricos que permitan fortalecer las competencias comunicativas, considerando los intereses de los estudiantes, así como el trabajo colaborativo, aspectos que se relacionan con la falta de estrategias aplicadas al aprendizaje en el área de lenguaje, particularmente en lo que se refiere a la comprensión e interpretación de textos a fin de mejorar las competencias comunicativas, en vista de que la deficiencia de estas ha resultado en condiciones que inciden en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica primaria en las I.E. públicas de Nechí, en Antioquia.

Lejos de ser un problema aislado, este panorama en las instituciones rurales de Nechí se manifiesta de forma directa en los bajos niveles de comprensión lectora, producción de textos y expresión oral evidenciados en las evaluaciones diagnósticas internas. De este modo, la realidad del municipio no hace más que replicar una crisis estructural y multifacética que afecta a todo el territorio colombiano, la cual ha sido documentada exhaustivamente por organismos internacionales.

En este sentido, el sistema educativo colombiano se enfrenta a desafíos profundos y multifacéticos que han sido documentados a nivel global. Según los datos oficiales de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), procesados en el informe técnico del Ministerio de Educación Nacional: "Colombia ocupa el puesto 58 entre 81 naciones evaluadas en la última edición de las pruebas PISA" (MEN, 2023, p. 5). Esta posición estadística evidencia la urgencia de transformar la enseñanza de la lectura, la matemática y la ciencia para cerrar las brechas que afectan directamente a las escuelas públicas de las periferias y zonas rurales del país.

Asimismo, de acuerdo con investigaciones realizadas por la OCDE (2021), la educación a nivel global enfrenta importantes desafíos en el fortalecimiento de las competencias comunicativas y la lectura crítica. Estas habilidades son esenciales para para la formación integral de los estudiantes en un contexto caracterizado por la creciente dinámicas de interconexión global. Por esta razón, los países que sobresalen en el ámbito educativo suelen contar con políticas adecuadas a su contexto, al igual que con mayores inversiones en infraestructura educativa, recursos tecnológicos y capacitación docente. El informe de la Organización de las Naciones para Educación, la ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), por su parte, resalta la necesidad de desarrollar habilidades

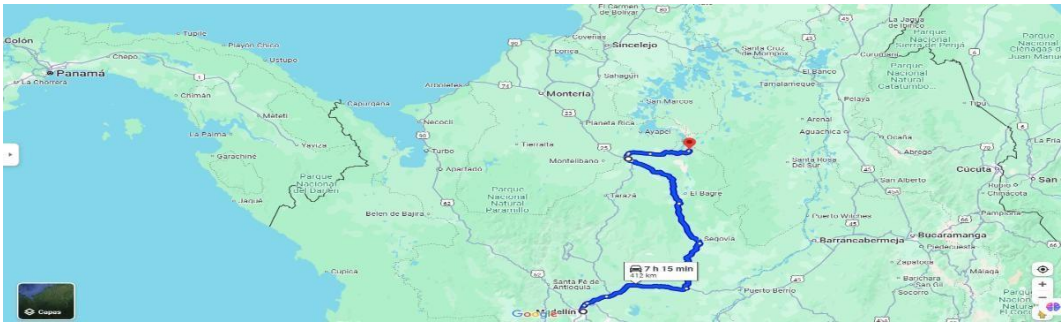
como la comunicación, la lectura y el pensamiento crítico, consideradas cruciales en un entorno globalizado.

En torno a estas consideraciones, se presenta la situación problemática objeto de estudio. Particularmente en el contexto de la Institución Educativa Rural Colorado, ubicada en el municipio de Nechí, Antioquia, las brechas educativas nacionales e internacionales descritas anteriormente se acentúan. Las limitaciones propias de esta zona rural, sumadas a la falta de estrategias didácticas contextualizadas para el área de lenguaje, han evidenciado deficiencias en la comprensión e interpretación de textos por parte de los estudiantes. Esta realidad dificulta la consolidación de sus competencias comunicativas, perpetuando las desigualdades educativas y limitando el desarrollo integral de la población infantil y juvenil de esta comunidad.

Amparada bajo los parámetros de la Ley General de Educación 115/1994 y 715/2001, y el decreto 1075 de mayo de 2015, la institución reconoce indispensable que los actores y gestores educativos de las Instituciones, asuman con responsabilidad el compromiso del rol que les corresponde, entre ellos liderar, fortalecer e implementar los diferentes procesos educativos, desde los diversos parámetros que se dan a partir de la Constitución de 1991: La autonomía, la evaluación cualitativa de los P.E.I, la elaboración de los planes curriculares apuntando a los estándares, competencias y el seguimiento a los procesos a través de la evaluación formativa, reconociendo las condiciones económicas, sociales, políticas, ambientales y culturales que estructuran el contexto comunitario en el que la I.E. se encuentra inserta.

A continuación, la fig 1 describe la ubicación geográfica del municipio de Nechi, Antioquia.

Figura 1 *Mapa de ubicación del Municipio de Nechi*



Fuente: tomado de Google *map.* https://maps.app.goo.gl/pVLsArPVAnxwAX1U7 (2025)

El corregimiento Colorado cuenta aproximadamente con 500 habitantes y en el ámbito educativo, la I.E.R Colorado tiene fusionadas cinco sedes que se distribuyen a lo largo y ancho del territorio del corregimiento aumentando su población, organizada en Consejos Comunitarios Afrocolombianos y Juntas de Acciones Comunales - JAC locales en cada una de las veredas fusionadas desde la parte educativa, mediante la Resolución No. 135430 del 11 de diciembre de 2014, estas son:

Sede Londres, en Las Parcelas de Londres a una hora de la cabecera municipal por carretera destapada (sin asfalto); Sede La Inmaculada en la vereda Correntoso, a 30 minutos del casco urbano del Municipio por carretera destapada, Sede Monterrey en La Hacienda Monterrey a 50 minutos de la cabecera municipal, cruzando el río Cauca. Sede Caño Pescado en La vereda Caño Pescado a 40 Minutos de la Cabecera Municipal por carretera destapada. Sede CER Popales, en la vereda Popales a una hora de la Cabecera Municipal.

La siguiente figura, refiere la ubicación geográfica del corregimiento Colorado e la IE Colorado. (ver figura 2)

Figura 2 *Mapa satelital de ubicación del Corregimiento Colorado e IE Colorado*



Fuente: tomado de Google *map.* (2025)

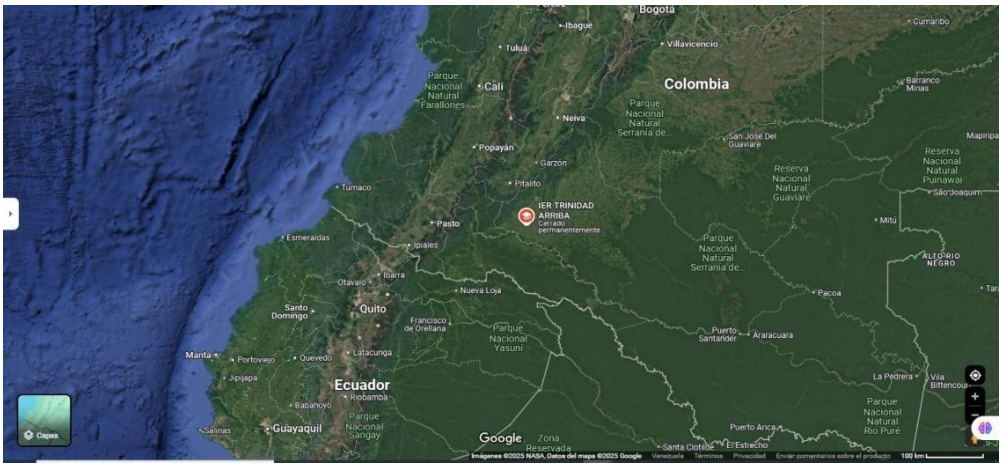
La siguiente Institución Educativa, es la IER Trinidad Arriba, de carácter rural, focalizada en dos de los seis corregimientos del municipio de Nechí, el corregimiento de las Flores y corregimiento de Tres Quebradas, geográficamente en el N-E del municipio, con treinta (30) sedes fusionadas y ubicadas en las distintas veredas del sector, estas son: Trinidad Abajo, Las Flores, El Morro, Fragua Abajo, Alto San Pedro, Pozo del Tigre,

San Pedro Arriba, San Pedro Medio, San Pedro Abajo, Quebrada Ciénega San Pedro, San Pablo Arriba, San Pablo Medio, San Pablo Medio Petaca, San Pablo Abajo, Madre de Dios, La Plata, La Esperanza, Bella Fátima, Isla Verde, María del Mar, Mala noche, Platanal, Santa Elena, Teresita, La Ceiba, Santa María, San Mateo y Taboga.

En estas entidades se atienden los niveles de formación que abarcan el nivel de educación básica primaria, educación básica secundaria y educación media en sus modalidades académica y técnica, junto con programas orientados a jóvenes y adultos en condición de extra edad, ofertados en la jornada nocturna.

A continuación, la siguiente figura se refiere a la ubicación geográfica de la IE trinidad arriba.

Figura 3 *Mapa satelital de la ubicación de la IER Trinidad Arriba*



Fuente: tomado de Google *map* (2025)

El tercero de los establecimientos es la IER La Concha, donde se atiende los niveles de educación Preescolar, educación educación Básica Primaria y Educación Básica Secundaria, Media Académica Rural y Media Técnica. En términos generales, aunque cada institución tiene su PEI, las tres seleccionadas para el estudio, tienen características similares de infraestructura, deterioro de la planta física, calidad deficiente de los servicios públicos, así como de conectividad para el uso de la tecnología de forma adecuada y eficiente,

A continuación, en la figura 4, se muestra la ubicación geográfica de la IE la concha.

Figura 4 *Mapa satelital de la ubicación de la IER La Concha.*



Fuente: tomado de Google *map* (2025)

A partir de la trayectoria del investigador en la enseñanza de la lengua castellana, se han reconocido, en el contexto de las instituciones educativas donde ha laborado tanto desde su experiencia previa como docente, así como desde su actual rol como rector en la Institución Educativa Rural Colorado, dificultades recurrentes en los estudiantes relacionados con la comprensión de textos y la expresión oral. Esta problemática no solo se refleja en los resultados académicos, sino que también afecta las posibilidades de los estudiantes para desenvolverse comunicativamente de manera efectiva, limitando su participación en escenarios escolares y sociales. Partiendo de estas observaciones, se considera indispensable generar lineamientos teóricos educativos donde se contemplen los elementos pedagógicos, didácticos e instrumentales estratégicos necesarios, coadyuvantes en un desempeño docente innovador, creativo, pero, sobre todo, atractivo y motivante para el estudiante.

En este escenario de evaluaciones estandarizadas y bajo desarrollo de competencias comunicativas, resultó imperativo adoptar decisiones institucionales que resuelvan de raíz la problemática planteada. Si bien la superación de estas brechas requiere del compromiso sinérgico entre la escuela, la comunidad y las familias, es el docente de aula quien debe liderar la transformación pedagógica dentro del entorno escolar rural. Por consiguiente, la presente investigación se orienta a generar lineamientos teóricos basados en las TIC para el fortalecimiento de las competencias comunicativas mediante el aprendizaje colaborativo, configurándose como una alternativa viable y contextualizada para impulsar el progreso académico de los

estudiantes en la ruralidad colombiana. Bajo esta premisa, la propuesta trasciende la mera descripción de las carencias del entorno para instituir una base conceptual y práctica aplicable, capaz de servir como guía referencial en el diseño de futuras intervenciones pedagógicas y políticas públicas sectoriales.

En este contexto de complejidades y fortalezas, la presente investigación no solo se centra en la voz de quienes ejecutan la práctica pedagógica directa en el aula, sino que incorpora la perspectiva de la gestión institucional; además de los docentes de básica primaria, intervinieron directivos docentes como informantes de contraste; es decir, actores clave que, sin estar inmersos de manera permanente en el aula, poseen una mirada panorámica y sistémica de las instituciones, lo cual permitirá triangular la información y comprender el fenómeno desde una visión holística del entorno educativo rural

De esta exposición de motivos surgieron las interrogantes del estudio, como faros guías de los propósitos que conducirán la sistematización de la investigación en un orden lógico, coherente y progresivo hasta alcanzar el propósito planteado, para fortalecer las competencias comunicativas a través de las TIC en educación rural desde el aprendizaje colaborativo.

Interrogantes

- ¿Cuáles son las competencias comunicativas que deben considerarse para la formulación de lineamientos teóricos basados en el uso de las TIC, orientados al aprendizaje colaborativo en el contexto educativo rural del municipio de Nechí, Antioquia?
- ¿Qué percepciones tienen los docentes y directivos rurales sobre el uso de las TIC para favorecer el aprendizaje colaborativo y el fortalecimiento de las competencias comunicativas en las escuelas rurales de Colombia?
- ¿Qué aportes, desde la perspectiva de los profesores y directivos, son relevantes para lograr el fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia a través de las TIC?

- ¿Qué criterios teóricos y metodológicos sustentan los lineamientos basados en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo en escuelas rurales del municipio Nechi Colombia?

Propósitos de la Investigación

Propósito General

Generar lineamientos teóricos basados en las TIC orientados, al fortalecimiento de las competencias comunicativas para favorecer el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia, del municipio de Nechí - Antioquia.

Propósitos Específicos

- Describir los aspectos vinculados a las competencias comunicativas a fin de generar lineamientos teóricos basados en las TIC, que permitan el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechí Antioquia.
- Interpretar las percepciones que otorgan los docentes y directivos a la integración de las TIC para el desarrollo de las competencias comunicativas en su práctica pedagógica cotidiana, en las escuelas rurales de Colombia del municipio de Nechí Antioquia
- Develar los aportes teóricos, desde las perspectivas de los profesores y directores, para la construcción de los lineamientos teóricos basados en las TIC, orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia
- Construir los lineamentos teóricos basados en las TIC, considerando los criterios teóricos y metodológicos pertinentes orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en las escuelas rurales del municipio de Nechi Antioquia Colombia.

Importancia y Relevancia de la Investigación

Desde una perspectiva teórica, las competencias comunicativas en el desarrollo personal y académico de los estudiantes, facilitan una interacción efectiva en su entorno vital socioeducativo, razón por la cual un adecuado hábito de lectura puede mejorarlas

significativamente, ya que la lectura, la escritura y la oralidad refuerzan mutuamente el proceso comunicacional surgido en el intercambio de cada encuentro áulico donde sucede el acto enseñanza aprendizaje, todo lo cual debe ser sustentado teóricamente.

Por lo cual es necesario que los estudiantes comprendan que la lectura es parte de un proceso de comunicación que les permite interpretar e interrelacionarse entre los seres humanos. Además, es indispensable en el desarrollo de competencias en relación tanto en el ámbito académico como profesional. En el escenario educativo, las competencias comunicativas son primordiales en los procesos de enseñanza aprendizaje, ya que influyen en el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en su desempeño académico, sino también en su vida personal y social. Estas competencias facilitan la adquisición e intercambio de conocimientos de manera significativa.

Desde una visión práctica, la forma más idónea de conocer la realidad que nos rodea es precisamente mediante la lectura, la escritura, el intercambio dialógico, son prácticas que conducen al aprendizaje mediante la generación de conocimiento tanto de los contenidos académicos como de los saberes populares en el complejo mundo socio educativo que envuelve la investigación, donde cada uno de los diferentes actores sociales tiene su propia visión, pensamiento y percepción influyéndose entre sí. En ese intercambio de ideas, puntos de vista y representaciones sociales conforman su matriz epistémica del mundo que viven (Martínez, 2004).

El aspecto social está implícito en el contexto socioeducativo objeto de estudio, pues enseñar y aprender son dos de las actividades que se constituyen en los pilares de procesos socialización; es a partir de esta razón que surge el principio que todo ser humano tiene derecho a ser educado desde el respeto, el amor y la dignidad. Para Soriano-Arana et al. (2019), “los educadores somos coparticipes en el crecimiento y desarrollo evolutivo de esta y de las nuevas generaciones, pues somos precursores, guías, tutores, mentores y debemos orientarlos de una forma específica y puntual sobre la formación” (p.39), prepararlos para incorporarse a la vida en sociedad.

Desde esta perspectiva, entendida como aprendizaje para la vida, en este caso la tesis doctoral, que tiene como propósito Generar lineamientos teóricos para el fortalecimiento de las competencias comunicativas a través de las TIC en educación rural desde el aprendizaje colaborativo en estudiantes del básica primaria en las instituciones

públicas del municipio de Nechí Antioquia, vale destacar que el presente estudio también se propone cumplir con la Educación, al aportar un recurso pedagógico que proporcione a las instituciones educativas de Nechí Antioquia, una solución para aventajar el rendimiento de los estudiantes que cursan su escolaridad en estos establecimientos.

En atención a la perspectiva metodológica, se pretende aportar información relevante desde las Penta dimensiones con respecto a una sistematización guiada por el método fenomenológico, el cual es coherente con la problemática de estudio al abordar el problema que viven los actores sociales en estudio y transformarlas, entendiendo sus experiencias y realidades del contexto. De acuerdo con Van Manen (2017, como se citó en Castillo 2020 p.8) "…la fenomenología es el estudio de lo que se da a sí mismo como experiencia vivida. Cualquier experiencia puede ser sujeta de una investigación fenomenológica".

Finalmente, desde la perspectiva de las micropolíticas educativas, este proyecto cobra especial relevancia al alinearse con los propósitos del Plan Nacional Decenal de Educación de Colombia (PNDE 2016-2026). Específicamente, da respuesta al Sexto Desafío Estratégico, orientado a impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas tecnologías para apoyar la enseñanza y el aprendizaje; y al Octavo Desafío Estratégico, el cual establece como prioridad el desarrollo de la población rural a partir de la educación. De este modo, la investigación trasciende el ámbito local para aportar al cumplimiento de las metas nacionales de equidad, inclusión e innovación educativa en los territorios más vulnerables.

Asimismo, desde el ámbito académico e institucional, el desarrollo de esta investigación constituye el escenario propicio para la consolidación y puesta en práctica de las competencias investigativas desarrolladas a lo largo del Doctorado en Educación. A través de este proceso, se evidencia la capacidad para problematizar realidades socioeducativas complejas, aplicar el rigor metodológico y, fundamentalmente, generar lineamientos teóricos originales que enriquezcan la educación y brinden soluciones tangibles a las necesidades del magisterio rural.

Igualmente, este proyecto se adscribe a la línea de investigación Promoción de la Lectura y Escritura de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en su Instituto Pedagógico de Caracas. Esta vinculación resulta fundamental y pertinente, ya que

permite articular el fortalecimiento de las competencias comunicativas específicamente la comprensión e interpretación de textos, con la mediación de las TIC en contextos de educación rural, realzando así la producción científica universitaria. Además, deja una línea abierta referida a los lineamientos teóricos para el aprendizaje colaborativo en estudiantes de básica primaria, como recurso potenciador del rendimiento académico estudiantil y la actualización tecno-pedagógica de los maestros.

MOMENTO II

HORIZONTES CONCEPTUALES, COMPRENDER LA EXPERIENCIA

“Las TIC adquieren sentido pedagógico cuando se integran en marcos teóricos que fortalecen la comunicación y la colaboración.”
El investigador

En este capítulo se integran aportes provenientes de contextos internacionales y nacionales, relacionados con el objeto de estudio. Al revisar el estado del arte, se identifica una tendencia predominante: la mayoría de las investigaciones sobre competencias comunicativas y TIC que han sido abordadas desde paradigmas empírico-analíticos (cuantitativos), centrados en medir resultados, evaluar niveles de logro o determinar correlaciones estadísticas. Sin embargo, existen ~~muy~~ pocos estudios que aborden este fenómeno desde la comprensión de la subjetividad, las vivencias y las percepciones de los actores.

En este sentido, los fundamentos teóricos de esta investigación se sustentan en diversos autores cuyas contribuciones permiten identificar no solo lo que se ha medido, sino lo que ha quedado oculto bajo el enfoque positivista, enriqueciendo así la construcción del marco teórico orientado a comprender la experiencia en el contexto rural En este sentido, debemos destacar el estudio realizado por la estructura temática que permitió el complemento del objetivo general y de los específicos, estará conformado por los elementos teóricos extraídos de la revisión literaria pertinente el tema de estudio destacándose los siguientes aspectos: competencias comunicativas; aprendizaje colaborativo, Tecnologías de la Información y Comunicación, Educación rural

Estudios Previos.

Como lo indica Carlino (2021), “Debe notarse que los autores cuyos estudios se incluyen como antecedentes, corresponden a quienes han estudiado fenómenos semejantes a los de la propia investigación” (p.2). Esto no significa que los fenómenos se repiten de la misma forma, ya que cada investigación es inédita, es decir, cada caso tiene sus particularidades específicas.

Del mismo modo, se presentan antecedentes nacionales e internacionales, que de acuerdo con Ocampo (2023), proporcionan un soporte conceptual y ontológico que ayudan a contextualizar y justificar el objetivo del estudio. Por lo tanto, realizar un análisis de investigaciones previas facilita la comprensión de los temas a abordar, así como de las teorías y métodos utilizados.

Estudios Internacionales

En el ámbito internacional, destaca la investigación doctoral de Romero (2024), titulada “Evaluación Formativa en las Competencias Comunicativas de los Estudiantes de una Institución Educativa de Tumbes, 2023”. Este estudio, desarrollado en Perú, tuvo como objetivo principal analizar el impacto de la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes de segundo grado de una institución pública ubicada en la ciudad de Tumbes. Desde el punto de vista metodológico, la investigación se enmarcó en un diseño de tipo experimental, empleando la encuesta como técnica de recolección de datos y un cuestionario estructurado como instrumento. Los hallazgos evidenciaron que la implementación del programa de evaluación formativa ejerció una influencia significativa y generó efectos positivos en el logro de las habilidades comunicativas de los estudiantes pertenecientes al grupo experimental. Asimismo, el estudio demostró la relevancia de centrar el proceso evaluativo en el aprendizaje, destacando el papel fundamental de la retroalimentación continua como estrategia de fortalecimiento.

En consecuencia, la pertinencia de este antecedente para la presente investigación radica en que evidencia cómo un enfoque sistemático, orientado al desarrollo progresivo de competencias, incide de manera directa en el fortalecimiento de la comunicación en el entorno escolar. Este hallazgo ofrece una perspectiva metodológica de gran valor, ya que respalda y justifica la necesidad de construir nuevos lineamientos teóricos que permitan optimizar la praxis docente.

Valdez (2022), en su investigación titulada "Competencias comunicativas para mejorarla comprensión de texto de los estudiantes de educación primaria, Chao 2021”. Realizada en I.E. Carlos Wiesse de Chao, Perú. El estudio se fundamentó en la teoría lingüística, la cual tuvo como propósito analizar la incidencia de la competencia

comunicativa en la interpretación de textos. Metodológicamente, se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental, utilizando instrumentos validados para medir los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico antes y después de una intervención.

Los resultados arrojaron mejoras porcentuales significativas tras la aplicación de las actividades pedagógicas. No obstante, más allá de los porcentajes de logro obtenidos por Valdez, estos resultados no dan cuenta de las barreras socioculturales ni de las condiciones subjetivas que enfrenta un docente rural al intentar replicar estas estrategias en un contexto sin conectividad o con tradiciones orales marcadas. Este antecedente resulta valioso porque constata que las competencias comunicativas mejoran el rendimiento, pero deja un vacío crítico que la presente investigación atiende: entender el fenómeno comunicativo no desde los resultados numéricos de los estudiantes, sino desde la voz y la experiencia vivida de los docentes rurales en Nechí.

Por lo anterior, desarrollar las competencias comunicativas contribuye a la formación integral del estudiante. Además, el estudiante puede ofrecer su perspectiva; interpretar un texto permite adquirir un aprendizaje más profundo. Por lo tanto, este proceso investigativo es de gran relevancia para el ámbito de la investigación. Ya que se pone en evidencia que las competencias comunicativas mejoran el rendimiento, lo cual fundamenta la necesidad de generar lineamientos propios que adapten estos hallazgos a las particularidades socioculturales de las escuelas rurales de Nechí

Para culminar este apartado, se presenta Quispe (2023), con su trabajo doctoral titulado “Aprendizaje Autónomo Mediado por Tic en el desarrollo de las Competencias Comunicativas en Estudiantes de una Institución Educativa, Acomayo Perú”. El cual tuvo como propósito general, determinar la influencia del aprendizaje autónomo mediado por TIC en el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes de primaria de una institución educativa pública de Acomayo. El estudio fue de carácter cuantitativo, con diseño cuasiexperimental, utilizando instrumentos estandarizados para medir el rendimiento. Según sus resultados, se determinó estadísticamente que las TIC influyen en el desarrollo de estas competencias.

Sin embargo, este tipo de abordajes, aunque útiles para arrojar datos numéricos, no logran penetrar en la subjetividad del docente rural ni en cómo se vive el proceso de

integración tecnológica en entornos con profundas brechas digitales. Esta limitación es precisamente la que justifica la presente investigación fenomenológica, por lo cual esta tesis doctoral se convierte en un valioso insumo para este proceso investigativo.

Al analizar los estudios previos, se configura un panorama revelador: existe una abundancia de investigaciones que han buscado medir el impacto de las TIC y evaluar los resultados de las competencias comunicativas mediante tests, cuestionarios y pruebas estandarizadas (como se evidencia en los estudios de Romero, Valdez y Quispe). No obstante, predomina un vacío epistemológico significativo respecto a la comprensión de estas competencias desde la experiencia vital de quienes las enseñan en contextos adversos como la ruralidad colombiana.

Mientras que los enfoques cuantitativos se han limitado a describir variables aisladas, los estudios cualitativos previos (Mojica, Martínez, Gómez) han abierto una puerta hacia la subjetividad, pero aún no logran articular de manera orgánica la voz del docente rural con el diseño de lineamientos teóricos mediados por TIC. Por lo tanto, la presente investigación no busca sumar un dato más a la pileta estadística, sino develar el sentido oculto de la práctica pedagógica rural, entendiéndola desde la fenomenología, para que los futuros lineamientos no sean imposiciones externas, sino emanaciones reales del contexto de Nechí.

Estudios nacionales

En el marco de los antecedentes nacionales, resulta pertinente citar el estudio de Mojica (2021), titulado “Competencias comunicativas del estudiante de básica primaria a través de la comprensión lectora: una mirada desde la inteligencia emocional”. Esta investigación, desarrollada en la I.E. José Celestino Mutis en la ciudad de Bucaramanga, tuvo como propósito analizar las competencias comunicativas como un componente estructural del proceso de formación integral en los distintos campos del conocimiento. El estudio partió de observar que, si bien estas competencias son esenciales para el éxito académico, en diversos escenarios escolares se evidencia un marcado desinterés y una baja apropiación por parte de los estudiantes, lo que afecta de forma directa tanto los procesos cognitivos como las dimensiones socioemocionales del aprendizaje. Como resultado fundamental, la investigación derivó en una construcción teórica que articula la

inteligencia emocional con los procesos de comprensión lectora, consolidando esta relación como un factor determinante para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en la educación básica primaria en el contexto colombiano

El estudio se desarrolló bajo un enfoque descriptivo, lo cual posibilitó la realización de un análisis detallado de las variables objeto de investigación. En relación con el diseño metodológico, se adoptó una estrategia de investigación de campo, recolectando la información directamente en la I.E. donde ocurrieron los hechos. Los informantes claves estuvieron conformados por tres estudiantes de la sesión básica primaria y tres docentes del área de lengua castellana. Desde una perspectiva cualitativa de corte interpretativo, se implementaron entrevistas dirigidas tanto a estudiantes como a docentes. El proceso analítico se sustentó en la teoría fundamentada y el método comparativo constante, lo que permitió la interpretación sistemática de los datos. asimismo, la calidad del estudio fue valorada mediante criterios de credibilidad, auditabilidad y transferibilidad.

A partir del análisis de la situación inicial, emergieron temas relacionadas con el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el estudiantado, con el propósito de contribuir a la construcción de una teoría emergente asociada con el fenómeno estudiado y, que frente a los hallazgos evidencian que el desarrollo emocional constituye un componente esencial del proceso formativo, al mimos nivel que las dimensiones cognitiva y social, por lo cual no deben de concebirse de manera aislada. En este sentido, se resalta su incidencia en el fortalecimiento de las competencias comunicativas, donde el rol del docente se orienta a la motivación del estudiante y a la creación de condiciones pedagógicas basadas en la inteligencia emocional, favoreciendo una interacción asertiva entre docentes y estudiantes.

En la investigación de Mojica (2021), se evidencia que el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el contexto escolar está estrechamente vinculado a factores de orden emocional, los cuales influyen de manera determinante en los procesos de enseñanza - aprendizaje dentro de las I.E., lo que permite generar posibilidades no solo para gestionarlas, sino también para utilizarlas en diferentes espacios de interacción. Al mismo tiempo, se propician nuevos aprendizajes, experiencias, estrategias y transformaciones educativas, donde los estudiantes pueden expresar sus percepciones a través de la libre expresión.

Las competencias comunicativas, como temática, han cobrado gran importancia en el desarrollo del ser humano. Por ello, es válido decir que este antecedente aporta al trabajo de investigación una contextualización de las realidades sociales de los estudiantes en la actualidad, en relación con las emociones. Se reconoce que el estado emocional influye significativamente en el aprendizaje, en experiencias disruptivas y entre otros aspectos, en cambios abruptos si no se gestionan de manera adecuada e inmediata. Por esta razón, es fundamental que los estudiantes alcancen una conexión entre su ser y su contexto inmediato, ya que esto no solo les permitirá desarrollar habilidades, sino también mejorar sus capacidades para emitir y recibir información.

La investigación doctoral de Martínez (2021), titulada "Fundamentos Teóricos sobre las Competencias Comunicativas como Factor Multidimensional y Dialógico en la Educación Rural Colombiana". La investigación se desarrolló en la I.E. El Tagüí del departamento de Santander, en un contexto de educación rural caracterizado históricamente por prácticas pedagógicas de corte tradicional. En este escenario, la escuela ha tendido a configurarse bajo enfoques unidimensionales, con dinámicas formativas rígidas, en ocasiones opresivas, y con escasas articulación respecto a las realidades, necesidades e intereses propios del entorno rural. En este marco, el estudio tuvo como propósito central construir fundamentos teóricos en torno a las competencias comunicativas en el ámbito escolar, concibiéndolas como un proceso de carácter multidimensional y dialógico dentro de la educación rural colombiana.

La investigación se enmarcó en el paradigma interpretativo, bajo un enfoque cualitativo orientado a la comprensión profunda del fenómeno estudiado. Como estrategia metodológica se empleó el análisis comparativo constante proprio de la teoría fundamentada, lo que permitió la construcción progresiva de los temas emergentes a partir de los datos recolectados. En cuanto a las técnicas de producción de información, se recurrió a entrevistas conversacionales y a la observación cercana, favoreciendo una aproximación directa al contexto educativo. La población de estudio estuvo integrada por estudiantes de sexto grado y docentes de educación primaria, en un escenario pedagógico caracterizado por la modalidad multigrado.

Los hallazgos obtenidos evidenciaron una coherencia teórica significativa, la cual sirvió como soporte fundamental para la formulación de la propuesta derivada de la investigación. en este sentido, se plantea la incorporación de las competencias comunicativas como una condición estructural y previa, orientada a propiciar procesos de transformación comunicativa en el contexto rural.

Las consideraciones anteriores abren nuevas oportunidades educativas, con ellas, la viabilidad de integrarse en contextos donde la ruralidad se convierte en un ambiente inclusivo y potenciador de aptitudes. Al mismo tiempo, se promueve un tejido social entre los actores mediante las competencias comunicativas. Estos enfoques fomentan el aprendizaje colaborativo, promoviendo el diálogo abierto y generando nuevas ideas. Además, la comunicación efectiva e interactiva puede transformar el comportamiento del estudiante.

En este sentido, se presenta la investigación realizada por Gómez (2021), titulada “Fundamentos teóricos para el desarrollo de las competencias comunicativas en educación primaria”. La comprensión del lenguaje humano se asocia a un conjunto diverso de acciones implicadas en la formación integral del individuo. En este marco, la investigación tuvo como propósito la construcción de fundamentos teóricos orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas en la educación primara, desarrollándose en la I.E. publica José Aquilino Duran, ubicada en el departamento de Santander. El estudio se inscribió en el paradigma interpretativo, con el enfoque cualitativo y un abordaje hermenéutico, lo que permitió una lectura profunda de los significados construidos en el contexto educativo. Los participantes claves estuvieron conformados por cinco docentes de básica primaria, a quienes se les aplicaron entrevistas en profundidad, complementadas con procesos de observación directa.

Los hallazgos evidencian la necesidad de reconocer el lenguaje como un fenómeno multidimensional que trasciende lo meramente comunicativo, al involucrar tanto dimensiones biológicas inherentes al ser humano como procesos de orden cognitivo asociados a la actividad mental. En consecuencia, se resalta la relevancia del desarrollo del lenguaje como condición indispensable para la consolidación y evaluación de las competencias comunicativas.

En virtud de lo anterior, se evidencia la necesidad de buscar estrategias didácticas que fortalezcan el lenguaje en los estudiantes y, junto a estas, las competencias comunicativas. Por tal razón, la citada investigación realiza un valioso aporte a la investigación actual, teniendo en cuenta que su fundamento va en línea con uno de los propósitos de este trabajo. Por ende, se constituye en una oportunidad para profundizar y/o establecer paralelos que conlleven a obtener resultados más certeros respecto a la temática abordada.

Bases teóricas y conceptuales

Para abordar las teorías es esencial incluir diversas percepciones que respalden la investigación, orientándola hacia enfoques específicos y eficaces que faciliten la comprensión de los contextos de la situación problemática. Autores como Mendoza (2012), destacan que la teoría es crucial en los procesos investigativos, ya que genera conocimiento científico.

En otras palabras, constituye el marco conceptual de la investigación, brindando a los investigadores un panorama sólido sobre el tema. Además, establece una relación entre los temas fenomenológicos y el fenómeno de estudio, lo que permite ubicar la temática de la investigación en un contexto científico. Con base en lo anterior, se identifican los componentes clave: las tecnologías de la información y comunicación (TIC), el fortalecimiento de las competencias comunicativas, la educación rural y el aprendizaje colaborativo.

Teorías de entrada que sustentan la investigación

Las Competencias Comunicativas (CC)

Diversos autores ofrecen conceptos acerca de competencias comunicativas, entre ellos, Bermúdez y González (2011), las definen como “un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que la coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación” (p.96). Estas competencias constituyen un conjunto de conocimientos que facilitan las interacciones personales y colectivas.

De acuerdo con el concepto de Bermúdez y González (2011), las competencias comunicativas van más allá de las habilidades, éstas permiten desarrollar capacidades interpersonales que promueven una sana socialización y el respeto hacia los demás como parte de una colectividad. Además, generan principios para superar obstáculos sociales y alcanzar los objetivos personales, profesionales y laborales, convirtiendo a los individuos en seres competentes.

En concordancia con lo planteado, en la década de los años 80' surgió una confluencia de modelos en relación con las competencias comunicativas, de diferentes autores que coincidieron con la conceptualización, este movimiento permitió la expansión del concepto, adoptado por los distintos contextos organizacionales donde se dan estas interacciones, como es el caso de los entornos socioeducativos. (Ver tabla 3)

Tabla 1 *Modelos de competencias comunicativas*

Autor	Competencia	Componentes
Canale y Swain (1980)	Competencia gramatical	Conocimiento de reglas gramaticales
	Competencia sociolingüística	Conocimiento que rige la utilización de la lengua
Canale (1983)	Competencia discursiva	Capacidad para cohesionar textos
	Competencia estratégica	Habilidades para hacer uso de recursos que activan procesos mentales
Bachman (1990)	Competencia organizativa	Competencia gramatical
		Competencia textual
	Competencia pragmática	Competencia ilocutiva
		Competencia sociolingüística
Celce-Murcia, Dornyei y Thurrell (1995)	Competencia discursiva	Competencia lingüística
		Competencia sociolingüística
		Competencia accional
		Competencia estratégica

Correa (2001)	Competencia lingüística	Saberes del código de la lengua
	Competencia pragmática	Saberes interiorizados sobre las formas de reconocer las intenciones de un discurso
	Competencia cultural	Saberes sobre el mundo social
	Competencia tímica	Expresión y manejo de la emotividad
	Competencia ideológica	Interviene en la selección, estructuración y depuración de los elementos culturales y prácticas sociales

Nota: Tomado de Bermúdez y González (2011, p.97).

En el ámbito de las competencias comunicativas, se inclinan por la revisión de los diferentes aspectos disciplinares que determinan la construcción o composición del acto comunicativo, Bermúdez y González (2011), plantean que:

Para entrar en el ámbito teórico de la competencia comunicativa es necesario transitar un camino que conduzca a la comprensión de varios campos de estudio, que van desde la psicología, disciplina que adquiere un rol sumamente importante desde el punto de vista del comportamiento como parte de la expresión humana; la lingüística, en cuanto a la formación de las habilidades del lenguaje, hasta la pragmática como una disciplina multifactorial indispensable para el estudio del tema (p.97).

Siguiendo los planteamientos precedentes, como tema de estudio y partiendo del hecho de que las competencias comunicativas han sido abordadas por diferentes ciencias, su análisis adquiere dos dimensiones básicas: la dimensión lingüística y la dimensión estratégica, aspectos esenciales para el contexto donde se desarrolla el actual proyecto de investigación. En relación con este aspecto Chomsky (1988, p.92), señala que “la dimensión lingüística abarca inicialmente lo referente a la gramática tradicional, con sus niveles: morfología, sintaxis, fonética, fonología y semántica”. A estos elementos agrega la capacidad y el entendimiento de relacionarlos con el contexto socio histórico y cultural en el que se lleva a cabo la comunicación, todo lo cual está asociado con el contexto del estudio, en las instituciones educativas de Nechi, Antioquia.

Según Reyzabal (2012): Para desarrollar competencias comunicativas se requiere un nuevo tipo de docente, más innovador, creativo y coordinado, que utilice el aprendizaje por descubrimiento y sea capaz de integrar el aprendizaje interdisciplinar”.

Es importante entender que todos los estudiantes adquieren competencias de acuerdo con sus ritmos y estilos de aprendizaje. Por ello, es fundamental favorecer metodologías activas en las que los estudiantes se conviertan en agentes dinamizadores del aprendizaje, mientras los docentes retroalimentan sus experiencias. La educación tradicional queda relevada en un contexto donde se exigen nuevas tendencias y formas de interacción, transformando al docente en un inspirador y transformador de sus prácticas pedagógicas y su entorno.

Interpretando al autor, urge un cambio de perspectiva con respecto a las prácticas pedagógicas ejercidas por los docentes hasta el momento, es reflexionar acerca de lo que se ha venido haciendo en las aulas de clase de cara a los resultados de las diferentes evaluaciones realizadas, las cuales siguen dando balances poco alentadores en cuanto a la deficiencia en las comunicaciones establecidas en los entornos educativos, desde el uso inapropiado del lenguaje, la escasa práctica de lectura, la poca o casi nada entendible de la producción escrita entre otros aspectos. Es preciso emprender con creatividad en nuevas estrategias, a fin de empoderar a los estudiantes en competencias comunicativas productivas, eficaces y constructivas para el fortalecimiento de una comunicación edificante personal, académica y social.

Considerando a Reyzabal (2012), para desarrollar el “Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias Clave), fundamento de los criterios del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), y para la asunción de las competencias básicas de cada etapa en los sistemas educativos de los países de la OCDE” (p.64); las cuales se reúnen en tres grandes ámbitos (ver tabla 2).

Tabla 2 *Competencias Comunicacionales clave del Proyecto DeSeCo*

Definición y Selección de Competencias Clave
● **Competencia de categoría 1: Usar las herramientas de forma interactiva.**
- Competencia 1-A: Habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva.
-Competencia 1-B: Capacidad para usar este conocimiento e información de forma interactiva.
- Competencia 1-C: Habilidad de usar la tecnología de forma interactiva.

● **Competencia de categoría 2: Interactuar en grupos heterogéneos.**
- Competencia 2-A: Habilidad de relacionarse bien con los otros.
- Competencia 2-B: Habilidad de cooperar.
- Competencia 2-C: Habilidad de manejar y resolver conflictos.
● **Competencia de categoría 3: Actuar de manera autónoma.**
- Competencia 3-A: Habilidad de actuar dentro de un gran esquema o contexto.
- Competencia 3-B: Habilidad de formar y conducir planes de vida y proyectos personales.
- Competencia 3-C: Habilidad de afirmar derechos, intereses, límites y necesidades.

Nota: tomado de Reyzabal (2012, p.64)

Si bien el Proyecto DeSeCo y las mediciones PISA ofrecen una matriz estandarizada a nivel global, en el contexto de la presente investigación fenomenológica, estas categorías no se asumen como parámetros rígidos de medición, sino como referentes que permiten contrastar la realidad de las escuelas rurales de Nechí. Mientras la OCDE plantea un ideal de interacción tecnológica, en el territorio rural de Antioquia esta interacción se ve condicionada por la oralidad, la cultura local y las limitaciones de conectividad, lo que exige repensar estas competencias desde la vivencia del docente rural y no desde un modelo estandarizado.

Desde esta perspectiva Reyzabal (2012), considera que: “Mediante aproximaciones de este tipo y de los correspondientes modelos, se construyen los actuales paradigmas educativos” (p.66). Igualmente hace mención del concepto de competencia, el cual ya aparece en la Gramática Generativa de Noam Chomsky (1965), con él se refiere a los múltiples desarrollos verbales que despliega un hablante ideal. Así prosigue Reyzabal (2012), “mientras en el mundo empresarial remite a las habilidades que consiguen rentabilidad (Barbero, 2004), objetivo para muchos no superado (Moreno Palomares, 2005), en la lingüística chomskiana se relaciona con destrezas intelectuales, capaces de innovar y, por ende, de crear nuevos “productos” (p.66).

En esta misma línea, las competencias comunicativas en el contexto educativo, es la herramienta de mayor relevancia, ya que es a través de éstas como se transmite e intercambia información entre los actores sociales en las instituciones educativas, ya sea verbal, escrita o gestual. Desde este punto de vista, de acuerdo con Cuadros y Ogosi

(2024), “la OCDE (2019) sostiene que las capacidades de leer y comprender diferentes tipos de textos son habilidades que poseen los individuos con el fin de analizar, criticar e interactuar con diversas temáticas revisadas” (p.418). Es así como mediante la práctica constante del intercambio comunicacional, la lectura comprensible, la escritura, las conversaciones con sus pares, es posible que los estudiantes logren desarrollar estas competencias, enriqueciendo el léxico y mejorando gradualmente su expresión.

Otro de los aspectos que hay que considerar a la hora de comunicarse es el lenguaje corporal que, de acuerdo con Sánchez, Ordaz y Lluch (2013) nos dice que este tiene múltiples funciones tales que permite “expresar ideas, sentimientos y emociones a través del lenguaje corporal, socializar y establecer relaciones positivas con los miembros de un grupo, trabajar en equipo, desarrollar la capacidad creativa, disfrutar del mismo como una forma de evasión y liberación de tensiones” (p.20). Una vez después de conocer los múltiples beneficios del lenguaje corporal, es importante que se conozca cómo es que se pueden mejorar estas habilidades. Esto se puede logar a través de distintas estrategias en las cuales la intervención del profesor tendrá que ir encaminada a conseguir que el alumno se implique y participe en las actividades. Para ello, el profesional de la docencia deberá seleccionar, planificar y conducir actividades de aprendizaje que supongan un esfuerzo y un reto adecuado a las capacidades del grupo, tal como lo plantean (Sánchez, Ordaz y Lluch, 2013) donde la expresión corporal constituye una práctica de intervención que permite el desarrollo de un lenguaje propio mediante el estudio y la exploración del cuerpo.

Estrategias para el fortalecimiento de las competencias comunicativas

Hasta ahora se ha evidenciado que las competencias comunicativas trascienden la mera decodificación gramatical (Chomsky) o las matrices estandarizadas (DeSeCo). Sin embargo, para que estas competencias operen en la realidad de las escuelas rurales de Nechí, es imperativo transitar de la teoría a la acción estratégica. En este sentido, adquiere especial relevancia la decodificación de las señales estructurales que proporciona el texto, tales como la distribución espacial, la organización en párrafos, la tipografía y los marcadores de sección.

Estos elementos paratextuales son fundamentales en el proceso de lectura, pues su omisión o mala interpretación puede comprometer seriamente la comprensión del mensaje. Tal como se desprende de los aportes de Cassany, Luna y Sanz (2003), la identificación de estos indicios es vital para que el lector logre una aproximación real al sentido del escrito. En consecuencia, al interactuar analíticamente con estas estructuras, se forja el desarrollo del pensamiento crítico, exigiendo la movilización de procesos comunicativos como el análisis, la interpretación y la argumentación.

En esta misma línea, otra estrategia ineludible es la toma de conciencia sobre la propia comprensión, un proceso metacognitivo donde el individuo debe ser capaz de monitorear activamente si asimila o no lo que lee. Al respecto, los mismos autores advierten que gran parte de los fracasos en la lectura provienen, precisamente, de la incapacidad para ejercer esta vigilancia cognitiva (p. 131). Por lo tanto, la falta de autoevaluación durante la lectura no solo obstaculiza la apropiación genuina del contenido, sino que conduce inevitablemente a una distorsión profunda de la intención comunicativa que el texto propone.

La definición de un propósito de lectura constituye una estrategia clave dentro del proceso de comprensión, en la medida que orienta la forma en que el lector interactúa con el texto. Las estrategias de lectura varían según la intención que se persiga, ya sea localizar información específica, contrastar ideas, obtener una visión general del contenido o alcanzar una comprensión profunda del significado textual. En otras palabras, tener claro con qué propósito se realiza la decodificación facilita la apropiación del contenido, ya que el lector tiene desde el principio un horizonte claro y definido.

Es preciso reconocer que la elaboración y reorganización de la información es otra táctica sustancial. Para construir ideas, es necesario establecer una relación entre el contenido del texto y los elementos externos que facilitan su comprensión. Según Cassany et al. (2003), “la persona que decodifica el texto determina cuáles de sus conocimientos previos le permiten generar nuevo conocimiento basado en lo que lee” (p. 137). Por su parte, la estrategia de reorganización consiste en definir un orden para la información que propone el escrito, con el fin de darle sentido y significado.

La focalización es un factor fundamental en el proceso de decodificación. Como estrategia, permite al lector centrar su atención y superar las dificultades que surgen

debido a la longitud del texto o a la carencia de conocimientos previos. Cassany et al. (2003) argumentan que evitar distracciones mientras se lee es una herramienta poderosa para el lector, ya que lo conduce a una mejor comprensión de lo que el autor expone en su obra (p. 120).

En concordancia con los enfoques pedagógicos precedentes, resulta impostergable abordar la estructura correspondiente a la dinámica interna de la propuesta diseñada por Moreno-Pinado (2015). Dicho modelo se sustenta en el aprendizaje desarrollador y sus múltiples dimensiones, orientadas de manera directa a contribuir con la formación del pensamiento crítico (PC).

Figura 5 *Dimensiones del aprendizaje desarrollador del PC.*

Dimensiones del aprendizaje desarrollador del PC.



Nota: **Tomado de Moreno-Pinado (2015)**

En atención a las demandas actuales en torno a las competencias comunicativas, la comprensión de este modelo permite vislumbrar estrategias cónsonas para los docentes del área de Lengua Castellana en la educación básica primaria. Se constituye, de este modo, en un recurso epistemológico y práctico fundamental para orientar la labor pedagógica hacia el perfeccionamiento de dichas habilidades, partiendo de las realidades y necesidades particulares que caracterizan a los estudiantes de la Institución Educativa Colorado, en el municipio de Nechí, Antioquia.

Dentro de esta dinámica constructiva, destaca la integración como una estrategia cognitiva esencial, mediante la cual el lector unifica los elementos dispersos del texto en

unidades globales y dotadas de coherencia. Asimismo, la articulación armónica de estos componentes procesuales no solo favorece un ordenamiento textual más sólido, sino que viabiliza una comprensión profunda, analítica y macroestructural de los contenidos de aprendizaje.

Teorías del desarrollo cognoscitivo y mediación de las TIC desde las perspectivas de Piaget y Vygotsky

La teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget es un referente indiscutible en el campo de la psicología y la educación para describir cómo el sujeto construye el conocimiento en diferentes edades. Este enfoque plantea la existencia de cuatro etapas secuenciales y cualitativamente distintas: la sensoriomotora, la preoperacional, la de operaciones concretas y la de operaciones formales (Piaget, 1973).

En relación con este proceso, se reconoce que el estudiante de educación básica primaria se ubica predominantemente en el periodo de las operaciones concretas (que abarca aproximadamente de los 7 a los 11 años); una etapa crucial para consolidar el pensamiento lógico aplicable a objetos e ideas reales, sirviendo de base para los saltos posteriores hacia el pensamiento abstracto (Meece, 2001).

No obstante, frente a estos modelos de maduración de carácter universalista, resulta imperativo incorporar la perspectiva sociocultural de Lev Vygotsky para comprender el fenómeno en su justa dimensión. Vygotsky contrasta con la visión predominantemente endógena de Piaget al afirmar que el aprendizaje en los niños es el resultado de una acumulación de experiencias derivadas de la interacción directa con los demás y con la sociedad. Al respecto, se sostiene que “los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales” (Meece, 2001, p. 121). De este modo, la adquisición del conocimiento está influenciada por el contexto donde el individuo se desenvuelve, reconociendo que tanto la historia de la cultura del niño como la de su experiencia personal son determinantes para comprender el desarrollo cognoscitivo.

En este orden de ideas, es posible establecer una relación de interdependencia entre el desarrollo cognoscitivo y las competencias comunicativas. Para alcanzar una evolución cognitiva óptima, es indispensable la apropiación de herramientas

comunicativas que permitan estructurar el pensamiento y acceder al saber; en otras palabras, la ausencia de una comunicación eficiente limita significativamente el despliegue de las capacidades cognitivas del alumno.

En el contexto específico de las instituciones educativas rurales del municipio de Nechí, Antioquia, este entramado adquiere un matiz crítico. Debido a las marcadas brechas geográficas, sociales y de conectividad que caracterizan a estos entornos, los estudiantes suelen enfrentarse a limitaciones para el desarrollo de dichas habilidades. Por esta razón, la presente investigación incorpora la utilización de las TIC como un recurso potenciador que permite establecer conexiones significativas con el entorno global.

Adicionalmente, la tecnología se presenta como una estrategia de aprendizaje altamente atractiva para los estudiantes debido a su interactividad. Bajo esta premisa, se integra de manera intencional la estrategia pedagógica del aprendizaje colaborativo (AC), con el propósito de institucionalizar un intercambio dialógico constante entre los participantes. Esta articulación se proyecta como una fórmula para el éxito de la investigación, donde las dimensiones involucradas convergen armónicamente en el acto comunicativo (Ver Figura 5).

Figura 6 *Convergencias de los temas hacia la estructura de los lineamientos teóricos*



Nota: Elaboración propia a partir de los propósitos de investigación. TIC: Tecnologías de la información y la comunicación, AC: Aprendizaje Colaborativo, CC: Competencias Comunicativas.

Competencias Socioemocionales

Para comprender la integralidad del estudiante rural, es imperativo trascender la dimensión puramente cognitiva y abordar las competencias socioemocionales. Estas son entendidas como el conjunto de habilidades que permiten al individuo reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones, así como empatizar con los demás para lograr relaciones asertivas (OCDE, 2003; UNESCO, 2021). En el contexto específico de las escuelas rurales de Nechí, estas competencias adquieren una relevancia vital, ya que el entorno socio afectivo del aula, marcado muchas veces por las carencias del territorio y la cultura local, se convierte en el motor o en el obstáculo para que se dé cualquier proceso de aprendizaje colaborativo o comunicativo.

Es en este punto de convergencia donde cobra fuerza la teoría del desarrollo social de Lev Vygotsky, la cual explica que el desarrollo cognitivo y emocional no surge de forma aislada en el individuo, sino que se gesta a partir de la interacción con otras personas y posteriormente se interioriza. Esto da soporte a la importancia del trabajo colaborativo para la construcción de conceptos y demuestra que el aprendizaje no se produce de forma separada; por el contrario, está estrechamente relacionado con la cultura, el lenguaje y las relaciones sociales. De ahí que la calidad del aprendizaje esté fuertemente vinculada al contexto emocional en el que se encuentra el estudiante...

En este sentido, las competencias emocionales permiten que el estudiante exprese sus emociones, ideas y formas de pensar, lo que favorece el establecimiento de relaciones más asertivas con sus compañeros. Además, posibilitan reconocer, expresar y gestionar las propias emociones y las de los demás, facilitando el desarrollo personal y social. Esto contribuye a mejorar la resiliencia, la toma de decisiones, las relaciones interpersonales y la resolución de problemas, promoviendo el bienestar general de los estudiantes. De esta manera, se fortalece la construcción del conocimiento de forma colectiva y se mejora la convivencia dentro del entorno educativo.

Asimismo, se evidencia que el aprendizaje ocurre principalmente a través de la interacción, lo cual resalta la trascendencia del trabajo colaborativo en las aulas de clases como una estrategia que genera conocimiento mediante las relaciones y el intercambio entre los estudiantes. Además, los educandos aprenden a tomar decisiones de manera

conjunta y a relacionarse entre sí, aspectos fundamentales dentro de los procesos educativos.

Finalmente, el trabajo colaborativo, según Vygotsky (1978), se fundamenta en la interacción, el compartir y el intercambio de conceptos y experiencias, así como en la construcción colectiva el conocimiento en relación con el contexto en el que prevalezcan el respeto, la aceptación de ideas y el buen trato. Desde esta perspectiva, podemos comprender que el aprendizaje se desarrolla mediante procesos de mediación social, en los cuales la interacción con docentes y compañeros ayudan al desarrollo cognitivo. A su vez, la mediación instrumental favorece el uso de las TIC como herramientas que facilitan el acceso a la información y el aprendizaje colaborativo.

La Mediación Social como Fundamento Sociocognitivo

La mediación social, enraizada en la teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1978), constituye un constructo epistemológico esencial para comprender cómo el ser humano desarrolla sus funciones psicológicas superiores. Desde esta perspectiva, el individuo no construye el conocimiento de manera aislada o mediante una maduración puramente biológica, sino a través de una participación activa en entornos culturalmente organizados. La premisa central de este enfoque radica en la "ley de la doble formación", la cual postula que todo aprendizaje ocurre primero en un plano interpsicológico en la interacción directa con los demás para luego ser internalizado en el plano intrapsicológico, a nivel individual (Wertsch, 1998). Por lo tanto, la mediación social no es un mero escenario de convivencia, sino el mecanismo ontogénico primordial mediante el cual los intercambios interpersonales estructuran, dirige y transforman el pensamiento del estudiante.

En el núcleo de este proceso mediacional se encuentran las herramientas semióticas, siendo el lenguaje el instrumento cognitivo por excelencia (Kozulin, 2000). En el escenario educativo, la mediación implica un intercambio dialógico profundo donde la comunicación actúa como el puente que conecta los saberes previos del sujeto con nuevas estructuras de comprensión. Al interactuar verbalmente con sus pares y con el docente, el estudiante externaliza sus ideas, argumenta, confronta sus

dudas y reestructura sus propios esquemas mentales. Es precisamente a través de este ejercicio de mediación social sistemática que las competencias comunicativas evolucionan: dejan de ser actos expresivos empíricos o espontáneos para consolidarse como verdaderas capacidades analíticas, críticas e interpretativas.

Particularmente en el contexto de la educación rural, la mediación social adquiere una relevancia estratégica incalculable. Debido a las particularidades geográficas y a las limitaciones de conectividad que pueden caracterizar a estos territorios, el aula de clases se convierte en el principal núcleo de interacción cultural. En este sentido, propiciar un entorno donde el docente y los propios compañeros actúen como mediadores activos proporcionando el andamiaje necesario (Bruner, 1986) dentro de la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1978) resulta vital para superar cualquier forma de aislamiento epistémico. Así, la mediación social sienta las bases afectivas y cognitivas para que los estudiantes potencien su voz y desarrollen las habilidades lingüísticas indispensables para interactuar con su entorno, justificando de este modo la necesidad de transitar hacia metodologías de aula basadas en la cooperación grupal.

Aprendizaje Colaborativo (AC)

Desde la perspectiva de Vygotsky, el aprendizaje colaborativo se da mediante la mediación social, en donde la interacción entre los estudiantes favorece la construcción del conocimiento, en este proceso de dialogo y participación fortalecen el aprendizaje autónomo y significativo dentro de diferentes contextos educativos rurales. Uno de los aspectos más importantes es que fortalece el aprendizaje autónomo. Este aprendizaje es más enriquecedor cuando se aborda un tema del contexto y de interés grupal, pues motiva a los estudiantes a tomar decisiones, expresar su punto de vista y escuchar las opiniones de los demás. Igualmente, es adaptable a las nuevas tecnologías y a los diferentes contextos educativos. Para lograr mejores resultados, se requiere el acompañamiento docente, con el fin de facilitar el desarrollo personal y académico a partir de las experiencias colaborativas.

Esta metodología pedagógica fomenta el aprendizaje a través de la colaboración en grupos pequeños. El profesor guía a los estudiantes hacia un objetivo común, que actúa como para que el estudiante se convierta en eje central del proceso de enseñanza aprendizaje. Pasando el rol del docente a un estado secundario, enfocándose en guiar al estudiante en lugar de simplemente transmitirle información. Por tanto, Acosta (2019), argumenta que a partir de esta metodología se promueve la interdependencia positiva dentro del grupo, a la vez que impulsa la autonomía del estudiante en la adquisición de conocimiento.

En este mismo orden de ideas. Damián, Benítez y Camizán (2021) señalan que “las estrategias de trabajo colaborativo, como metodología activa e innovadora permite obtener resultados significativos a corto y mediano plazo” (p17) .De esta manera se estimulan valores individuales y colectivos como la cooperación, el liderazgo, la determinación, la tolerancia, la investigación y la creatividad en los estudiantes como en los docentes

El trabajo colaborativo se presenta como una estrategia pedagógica poderosa en la educación contemporánea. Al promover la interacción y el aprendizaje conjunto, no solo preparan a los estudiantes para el futuro laboral, sino que también les ayuda a desarrollar competencias esenciales en un mundo cada vez más interconectado. Sin embargo, para su implementación efectiva, es crucial superar los desafíos existentes y adaptar las metodologías de enseñanza a las realidades actuales. Asimismo, representa un reto para la labor docente, ya que permite reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas que se llevan al aula. Por lo tanto, es necesario entender cuáles son los conocimientos que nuestros estudiantes necesitan aprender en esta era moderna.

Al integrar el Aprendizaje Colaborativo en la planificación detallada, el rol del docente como guía del aprendizaje se vuelve desafiante. Esto se debe a que requiere invertir mucho tiempo en la planificación, asegurándose de que las actividades sean relevantes y conectadas con el mundo real de los estudiantes, considerando su entorno específico.

Esta forma de aprender en la planificación se refiere a usar estrategias de aprendizaje donde los estudiantes trabajan y aprenden juntos, es el proceso de planificar

las clases de manera detallada. El rol del profesor ya no es solo dar información, sino guiar y ayudar a los estudiantes a descubrir y construir su propio conocimiento. Esto requiere más preparación, dedicar muchas horas para planificar. Para que el aprendizaje colaborativo funcione bien, el profesor necesita diseñar actividades que promuevan la interacción, el debate, así como la resolución de problemas en grupo. Esto requiere tiempo, esfuerzo, experiencia formativa y reconocimiento del contexto educativo, para que, las actividades sean relevantes y significativas para los estudiantes, conectándolos con su vida, su cultura y su entorno local, no pueden ser solo ejercicios abstractos.

Las TIC en la educación rural

Para comprender el verdadero impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito educativo, es preciso trascender la visión puramente técnica y abordarlas desde la perspectiva sociocultural. En este sentido, y siguiendo los postulados de Vygotsky (1979), las TIC se erigen como artefactos culturales que posibilitan la mediación instrumental; es decir, no operan como simples transmisores pasivos de información, sino como auténticas "herramientas psicológicas" que median, reestructuran y transforman las interacciones del sujeto con su entorno y con sus pares. Bajo esta premisa, la tecnología en el aula adquiere una dimensión mayor: se convierte en el puente mediador que facilita el desarrollo de las funciones mentales superiores y potencia la construcción social del conocimiento.

A pesar del discurso globalizado sobre la era digital, la integración de las TIC en la educación rural sigue siendo una promesa inconclusa. Tal como lo señala Santos (2024) “…en contextos rurales, donde las infraestructuras tecnológicas y de conectividad son limitadas, surge una problemática significativa que obstaculiza el aprovechamiento pleno del potencial de las TIC en el proceso educativo” (p.82), por lo cual el reconocimiento que tienen los medios digitales como potenciadores del conocimiento dado el alcance ilimitado de información que proveen, es una poderosa razón para constituirse en un aliado importante para la educación,

Esto significa que, en zonas rurales, como el caso del Municipio Nechí del departamento de Antioquia en Colombia la falta de buenas dotaciones de equipos e internet dificulta enormemente el uso eficaz de las tecnologías de la información y

comunicación (TIC) en la educación, impidiendo que se aprovechen al máximo sus beneficios cognitivos y sociales.

Actualmente este binomio de TIC y educación rural se ha convertido en un arduo reto para este sistema educativo, donde abundan las dificultades de ~~inte~~rconexión por la deficiencia del servicio eléctrico, el aspecto económico para acceder a los dispositivos, lo alejado del territorio donde se encuentran las instituciones y las precarias condiciones físicas de sus instalaciones, igualmente la falta de actualización tecnológica de los docentes, son situaciones que obstaculizan elevar la calidad y equidad educativa en estas zonas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2008), ha indicado que la integración de las TIC al proceso educativo es una nueva manera de enseñar y de aprender, promueve aprender a vivir para el mañana, seguir aprendiendo y trabajar en una sociedad tecnologizada y plena de información. Este es un punto de vista que infiere la formación de futuros profesionales competentes ya que pueden hacer uso de la tecnología para progresar académicamente de forma autónoma, accediendo a información complementaria, guardando archivos a los que puede acceder cada vez que los necesite, todo lo cual queda en un lejano intento para los estudiantes de las zonas rurales, debido a las precarias condiciones para alcanzarlo. De acuerdo con Peirano, Estévez, y Astorga (2015):

> La educación rural tradicionalmente es abordada con políticas subsidiarias que se orientan a disminuir brechas de pobreza. Sin embargo, las escuelas rurales multigrado presentan un espacio único para desarrollar una pedagogía inclusiva, que reconozca la individualidad y los ritmos de aprendizaje de cada estudiante y que convoque a los docentes a organizarse en comunidades de aprendizaje utilizando la tecnología actualmente disponible (p.53).

Teniendo en cuenta lo dicho por el autor, en la educación rural existen programas de gran importancia que buscan disminuir las brechas de acceso a la educación. Entre ellos, se encuentra el programa de Escuela Nueva, que atiende a estudiantes desde preescolar hasta quinto grado. Asimismo, está la educación posprimaria, que abarca desde el sexto hasta el noveno grado, y la educación media, que atiende a los estudiantes de décimo y undécimo. Esto refleja el avance que se ha logrado; además, todos estos programas fomentan el aprendizaje colaborativo a través de guías.

A pesar de las múltiples barreras presentes en los territorios rurales colombianos, como la accesibilidad, la presencia de grupos armados y la escasa inversión en tecnología, estos programas tienen un enfoque que promueve el desarrollo integral y sostenible, y buscan reducir la brecha entre lo urbano y lo rural. Sin embargo, es necesaria la formación docente en estos programas para contribuir a un aprendizaje significativo. Además, en el contexto colombiano, se requiere que las universidades ofrezcan programas de pregrado y posgrado en educación rural para mejorar la práctica docente en este sector de la población, por cuanto las mismas condiciones precarias son las más vulnerables, por tanto, son las que mayor atención requieren por parte de la sociedad y los entes gubernamentales.

Por su parte Bustos (2021), argumenta que todas las propuestas pedagógicas deben nacer de la innovación de aula hacia la contextualización de la institución educativa, por lo que el uso de tecnologías en la educación se convierte en un apoyo para que los estudiantes adquieran un pensamiento crítico para actuar asertivamente en cada circunstancia de la vida.

El autor defiende que cualquier cambio en la forma de enseñar (propuesta pedagógica) debería originarse en la práctica innovadora directamente en el aula. Esta innovación debe adaptarse al contexto específico de la escuela o institución. En este sentido, la tecnología en la educación sirve como herramienta para ayudar a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico, capacitándolos para tomar decisiones correctas y eficaces en cualquier situación que enfrenten en su vida.

Formación Docente como motor de cambio

Según Pérez Gómez (1992), el docente rural enfrenta diariamente situaciones prácticas que exigen soluciones inmediatas, para las que no existen reglas técnicas ni recetas de la cultura escolar, pues el dónde debe vincular lo emocional, lo tecnológico y lo humano con el proceso de indagación teórica, y estas soluciones se construyen desde un trabajo colaborativo. “En esta orientación lo significativo para la formación docente es la práctica, alimentada por la experiencia, idear al profesor como alguien capaz de desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad”. (Pérez Gómez,1992, p. 410).

Implementar cambios en la educación es una necesidad, pero para ello es imprescindible tomar en cuenta no sólo a los estudiantes sino a los docentes que serán los encargados de enseñar con el ejemplo, por lo tanto, son ellos los primeros que tienen que formarse en TIC y aplicarlas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tomando en consideración a De la Torre (2000), el cual nos expresa tres ideas básicas en cuanto a la formación docente como son: la innovación, la formación y la investigación con procesos lógicos e interrelacionados, para alcanzar los fines deseados en cualquier contexto.

De la Torre (2000) indica que “formar es preparar para el cambio en las cuatro dimensiones básicas del ser humano: conocimientos, sentimientos y actitudes, habilidades y voluntad o empeño en la realización de tareas." (p.7). La propuesta de De la Torre (ob cit.), referida a un modelo para la formación docente centrado en innovar, formar e investigar, busca generar un triple efecto: (a) Elaborar materiales nuevos y estrategias docentes innovadoras, (b) fortalecer la formación docente desde la práctica, mediante la innovación y la investigación y (c) lograr la integración de la formación docente, por lo cual se considera que la formación integral debe acompañarse de un proceso significativo y relevante sobre todo por los progresos en la ciencia, la tecnología, en los cambios sociales, culturales y en la propia preparación emocional que el docente requiere por el valor que aporta al campo de la formación docente.

La sociedad en que nos desenvolvemos requiere otro tipo de docente que conduzcan a la generación de un nuevo ciudadano, por lo cual se hace necesario que se incluya en los planes de formación aspectos relacionados con la innovación y las tecnologías que permitan desarrollar una clara comprensión de lo que se necesita para ser competentes, y eficientes. Desde esta perspectiva, la formación del docente adquiere un carácter determinante en la calidad del proceso educativo, en tanto trasciende el conocimiento específico de la disciplina e integra un conjunto de saberes, competencias y disposiciones que inciden en su práctica pedagógica. Asimismo, se reconoce la importancia de la utilización continua, especialmente en lo referente a la incorporación de tecnologías emergentes como parte de los escenarios formativos actuales.

Un aspecto importante para tomar en consideración cuando se forma a un docente es el hecho de que más que hacer énfasis en el conocimiento del software o de las aplicaciones tecnológicas es la aplicación de dichas tecnologías al área de estudio en particular y ante esto Jacho et al (2024) destaca que “existe la necesidad de una formación docente continua para optimizar el uso de TIC, donde la implementación varía según los recursos y el contexto”. En países con infraestructura limitada, la integración es más lenta en comparación con regiones mejor equipadas. Concluye que para que las TIC impacten positivamente, es vital un enfoque estratégico que reduzca desigualdades, mejore las competencias digitales docentes y utilice la tecnología para enriquecer la educación. Con políticas de apoyo y distribución equitativa de recursos, las TIC pueden contribuir a un sistema educativo más inclusivo y adaptado a las demandas del siglo XXI.

La formación docente en TIC amerita cambiar los recursos y las estrategias con las que históricamente se han impartido las clases, el proceso de aprendizaje debe ser visto como un proceso de “construcción de significados” que se lleva a cabo en contextos sociales, culturales, históricos. El desarrollo de las TIC en el contexto educativo puede ayudar a mejorar la praxis pedagógica entendiendo praxis según Freire (1965) como “reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción”. (p.43)

En el entorno de aprendizaje amerita que los docentes logren que los estudiantes construyan junto a ellos su propio aprendizaje mediante un proceso que implica probar la validez de ideas y enfoques de acuerdo con sus conocimientos y experiencias previos, aplicar estas ideas o enfoques a nuevas tareas, contextos y situaciones, es integrar el nuevo conocimiento.

La formación docente se registra en un contexto complejo en el que convergen factores de orden político, económico, social cultural e ideológico. Desde esta perspectiva, no solo responde a una necesidad institucional, sino que también constituye a una demanda del Estado, al formar parte de un entramada histórico y sociopolítico que reconoce el papel protagónico del docente en los procesos de transformación del sistema educativo y en el desarrollo de la sociedad. En este sentido, la consolidación de dicho rol requiere de un compromiso activo con labor educativa, sustentado en procesos de formación permanente. Esta formación se configura como un proceso continuo de

construcción y reconstrucción del conocimiento, en el que se articulan saberes de carácter empírico con aquellos derivados de la reflexión pedagógica y la investigación, favoreciendo el fortalecimiento de la praxis docente.

Asimismo, todo proyecto educativo debe fundamentarse en el reconocimiento de las necesidades y realidades sociales del contexto en el que se desarrolla, considerando tanto las condiciones en las que ejerce el docente como las características de la población a la que está dirigido, con el fin de garantizar su pertinencia y sentido transformador. Gimeno (1998), “enfatiza la necesidad de formalizar los problemas sobre la enseñanza, para que pueda existir un discurso riguroso y científico en lo que respecta a la educación”.

Díaz (2006) refiere “que es la práctica el elemento vertebrador de la formación docente, de manera que es en ella y a partir de ella como se organizan los programas de formación docente” (p. 98). No obstante, las problemáticas asociadas a la formación docente no pueden ser abordadas exclusivamente a partir de una perspectiva técnica ni limitarse a lineamientos de política educativa. En este sentido, se hace indispensable promover de reflexión permanente sobre la práctica pedagógica, que permitan al docente cuestionar, analizar y resignificar su quehacer profesional. En consecuencia, dichos procesos favorecen la toma de conciencia sobre los saberes propios, así como la identificación de debilidades y oportunidades de mejora, orientadas a la reconstrucción y fortalecimiento de la práctica pedagógica.

Educación Rural

Freire (1970), Colbert (2006) y la UNESCO (2019) coinciden en que la educación rural debe ser contextualizada. Que son procesos formativos que tienen lugar en los contextos del campo y que su deber es dar garantías a los procesos educativos desde una apropiación justa, con calidad y coherente con las características propias de la ruralidad y que se deben implementar procesos que les permita tener una educación con equidad, superando todas las barreras, también la definen por su relación estrecha con el territorio, la cultura, las actividades productivas y las condiciones sociales de las comunidades rurales, donde su finalidad trasciende la enseñanza académica, pues busca reconocer y fortalecer los saberes locales, consolidar la identidad comunitaria y

favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, contribuyendo a la disminución de las brechas educativas y al desarrollo sostenible del entorno rural, que cada día buscan mejorar su calidad de vida y el crecimiento social, educativo, económico entre otros, es por esto que la educación rural se concibe como un proceso formativo orientado a responder a las condiciones sociales, culturales y territoriales propias de la ruralidad, entendida no solo como un contexto geográfico, más si, como parte de una construcción social con dinámicas particulares (UNESCO, 2019). Desde este enfoque, la pertinencia educativa adquiere un papel central, pues implica la adaptación del currículo a las necesidades del contexto rural y a los saberes locales y comunitarios, reconociendo el conocimiento campesino como una fuente válida de aprendizaje (Freire, 1970).

Asimismo, la educación rural contextualizada promueve una enseñanza vinculada a la vida cotidiana, al entorno natural y a las prácticas productivas del territorio, fortaleciendo la identidad cultural y la participación comunitaria (Colbert, 2006). En este sentido, la escuela multigrado, característica frecuente de los contextos rurales, se presenta como una oportunidad pedagógica para el aprendizaje colaborativo y autónomo cuando se implementan modelos flexibles como Escuela Nueva (Colbert y Mogollón, 2007). Finalmente, la educación rural se articula con el concepto de equidad educativa, al buscar la reducción de las brechas históricas entre lo urbano y lo rural, y con el desarrollo rural sostenible, al formar ciudadanos capaces de transformar su entorno de manera responsable y participativa (OCDE, 2018).

La educación rural exige demanda alianzas estratégicas que Permitan innovar, enriquecer la oferta académica, mejorar la gestión escolar, acceder a todas las posibilidades y beneficios que ofrece la institución educativa y dentro de las posibilidades se busca responder y estar de la mano con todos los procesos de cambios, preparando a los estudiantes para el éxito personal y laboral.

Tomando los aportes de Mintzberg (1994) plantea que las organizaciones deben adaptarse a contextos complejos y cambiantes sin dejar de lado la flexibilidad toda vez que esta permite ampliar e implementar mayores estrategias y de esta manera la cooperación y las alianzas. En el campo educativo, esto se traduce en la necesidad de establecer vínculos estratégicos que permitan innovar, mejorar la gestión educativa y responder a las demandas del entorno social.

Desde la perspectiva del aprendizaje organizacional, Peter Senge (1990) introduce el concepto de las organizaciones que aprenden, matizando la calidad del trabajo en equipo, el pensamiento armónico y las redes de aprendizaje. Las alianzas estratégicas en educación ayudan la construcción de comunidades de aprendizaje interinstitucionales, donde intervienen conocimientos y se inicia la mejora continua.

Finalmente, organismos internacionales como la UNESCO (2015) enfatizan las alianzas estratégicas como un elemento fundamental para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. A partir de este enfoque, la colaboración entre instituciones educativas, gobiernos, organizaciones sociales y sector privado es fundamental para alcanzar los objetivos educativos y promover el desarrollo sostenible.

Rol docente en el sector rural

El ejercicio docente en el sector rural se configura como una práctica compleja, caracterizada por la tensión constante entre las limitaciones estructurales del territorio y la resiliencia pedagógica del maestro. Como lo evidencia la UNESCO (2019), la incorporación de las TIC en estos contextos enfrenta barreras formativas, estructurales y sociales profundas, siendo la brecha digital una de las principales expresiones de desigualdad entre lo urbano y lo rural. No obstante, en escenarios como el de Nechí, Antioquia, emerge la figura de un docente proactivo que, a pesar de la deficiente conectividad y el escaso apoyo institucional para la dotación tecnológica, desarrolla procesos de aprendizaje autónomo e implementar estrategias recursivas para integrar las TIC en dinámicas colaborativas, posicionándose como un agente de vanguardia educativa en medio de la adversidad

Esta resiliencia del docente rural exige redefinir su rol tradicional. Ya no es el transmisor unidireccional de contenidos, sino un mediador sociocultural que debe tejer puentes entre el conocimiento oficial (el currículo) y los saberes locales del territorio. En contextos como Nechí, el maestro asume una función de traductor tecnológico: debe apropiarse de las pocas herramientas digitales disponibles, teléfonos celulares, radios comunitarias, material descargado previamente y adaptarlas pedagógicamente para que

tengan sentido en la vida del estudiante rural, evitando que la tecnología se convierta en un elemento ajeno o frustrante por la falta de conectividad.

En esta línea, el rol del docente cobra su máximo sentido cuando se articula con estrategias de aprendizaje colaborativo. Al no contar con un dispositivo tecnológico por cada estudiante, el maestro rural debe diseñar dinámicas donde la tecnología sea un recurso compartido y disputado constructivamente. Es aquí donde el docente se convierte en el arquitecto de la interacción: organiza grupos, promueve el diálogo alrededor del uso de la TIC y guía el proceso para que, a través del trabajo en equipo, los estudiantes superen las barreras materiales y fortalezcan simultáneamente sus competencias comunicativas.

Acompañamiento Pedagógico

El acompañamiento pedagógico constituye un proceso permanente que se articula con la evaluación formativa, orientado a brindar **retroalimentación continua** a los procesos educativos. De acuerdo con Freire (1970, 1997), la educación debe desarrollarse desde una perspectiva democrática y colaborativa, en la cual el docente no trasmite conocimientos de manera impositiva, sino que participa en un proceso constante de diálogo, reflexión y acompañamiento pedagógico.

Desde el enfoque de la pedagogía crítica, el acompañamiento pedagógico se concibe como una práctica horizontal, basada en la colaboración y el diálogo, donde el acompañante actúa como mediador, propiciando espacios de análisis colectivo sobre la práctica docente. A través del diálogo pedagógico, se examinan las realidades educativas, las condiciones sociales y culturales del contexto y las estrategias de enseñanza, con el fin de fortalecer y transformar la práctica educativa de manera consciente y crítica.

En este sentido, el acompañamiento pedagógico, desde la perspectiva freireana, favorece el desarrollo de la autonomía profesional, el pensamiento crítico y el compromiso ético con la transformación de la realidad educativa, superando los modelos

tradicionales de supervisión vertical y fortaleciendo una educación más justa, participativa y contextualizada.

Asimismo, se sustenta la afirmación de que el docente, en la implementación del trabajo colaborativo, cumple el papel de orientador hacia la construcción colectiva de conceptos y nuevos saberes, fortaleciendo no solo el proceso pedagógico, sino también la resiliencia, el respeto por la opinión de los demás y la motivación en el desarrollo del proceso educativo.

Desde el enfoque constructivista propuesto por Piaget (1970), el aprendizaje se entiende como un proceso dinámico en el que el sujeto construye el conocimiento a partir de la interacción con su contexto y la integración de sus experiencias previas. En este sentido, el conocimiento no se transmite de manera mecánica, sino que se desarrolla a través de los procesos de asimilación y acomodación, los cuales permiten la reorganización de las estructuras cognitivas y la construcción de nuevos saberes.

En estrecha relación con lo anterior, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1978) resulta indispensable para fundamentar este proceso mediante el concepto de mediación social. Bajo esta óptica, se reconoce que el desarrollo cognitivo y el aprendizaje no ocurren de forma aislada, sino que se construyen a través de los intercambios dialógicos con los otros y el uso de las herramientas culturales presentes en el contexto. En este escenario, el acompañamiento pedagógico se instituye como un mecanismo de andamiaje formal dentro de la Zona de Desarrollo Próximo; un espacio dinámico donde el acompañante no asume una postura de control vertical, sino la de un mediador social que coadyuva a que el docente reflexione, problematice y reorganice sus saberes prácticos a través de la interacción verbal, favoreciendo así el aprendizaje colaborativo y la construcción colectiva del conocimiento.

Esta perspectiva teórica contribuye al análisis del proceso educativo al resaltar el papel activo tanto del docente como del estudiante en la construcción del aprendizaje. Lo anterior resulta fundamental para comprender el acompañamiento pedagógico como una estrategia formativa que promueve la reflexión sobre la práctica, la autonomía y la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el contexto del acompañamiento pedagógico, el enfoque constructivista destaca la importancia de la reflexión del docente sobre su práctica educativa. A partir del análisis de sus experiencias en el aula, el docente puede identificar fortalezas, dificultades y oportunidades de mejora, lo que le permite reconstruir y fortalecer su saber pedagógico. En este proceso, el acompañante cumple el rol de mediador, orientando la reflexión y favoreciendo el desarrollo de la autonomía profesional y del aprendizaje significativo del estudiante.

De esta manera, el acompañamiento pedagógico, desde el constructivismo, se consolida como un proceso formativo que promueve el aprendizaje dinámico, la reflexión crítica y la mejora continua de la práctica docente, contribuyendo al fortalecimiento de la calidad educativa.

Sustentos legales

La presente investigación, orientada al fortalecimiento de las competencias comunicativas mediante lineamientos teóricos mediados por TIC y aprendizaje colaborativo en el contexto rural, encuentra su base de legitimidad en el marco normativo colombiano. La Constitución Política de Colombia (1991), en sus artículos 27, 67, 70 y 71, establece la educación como un derecho fundamental y un servicio público que debe fomentar el acceso a la ciencia, la técnica y la tecnología en igualdad de condiciones.

En concordancia, la Ley 115 de 1994, en su artículo 76, define el currículo como el conjunto de criterios, planes y metodologías que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural regional y local. Es precisamente bajo este mandato de pertinencia territorial donde se enmarca la presente propuesta: los lineamientos teóricos que aquí se generan no buscan imponer un modelo externo, sino que aportan a la estructuración de esos planes de estudio y metodologías (Ley 115, art. 79) de manera que respondan a las realidades socioculturales de las instituciones rurales de Nechí.

Adicionalmente, esta propuesta se alinea con los compromisos adquiridos en el Plan de Desarrollo Municipal 2020-2023 "Nechi, compromiso de todos", el cual reconoce

la necesidad de superar las brechas tecnológicas y educativas en el territorio, constituyéndose en un insumo técnico para la gestión local.

Es importante destacar que el currículo es el instrumento que promueve la autonomía de las instituciones, pues está en sus manos la organización de las áreas elementales, la propuesta de áreas optativas, el método de enseñanza y la planificación de actividades formativas, culturales y deportivas, teniendo presente las directrices que ofrece el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en relación con cada uno de los anteriores apartados.

En el marco de la legalidad, se encuentra el plan de estudio, reglamentado en elementos necesarios (tiempos, objetivos, metodología y evaluación) de un área básica por grado y nivel. Se define como: “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos” (Ley 115, 1994, art. 79). Es decir, el plan de estudio es un instrumento en el que se plasman las temáticas y metodologías que se emplean en la institución educativa para un área (obligatoria, optativa) particular en cada uno de los grados y niveles. A partir de esta información, los docentes realizan la planificación de sus momentos pedagógicos.

Asimismo, existió un acuerdo firmado por el alcalde del Municipio Nechi mediante el cual se adoptaba el Plan de Desarrollo 2020-2023 “Nechi, compromiso de todos”, de cuyo contenido aún se esperan ver realizados los acuerdos planteados. Por parte de las instituciones educativas, se hacen esfuerzos por superar las dificultades, sin embargo, es necesario contar con los recursos pertinentes honrando la premisa compromiso de todos.

Consideraciones Éticas de la Investigación

El desarrollo de la presente investigación se fundamenta en un estricto rigor ético, garantizando el respeto por la dignidad, la integridad y los derechos fundamentales de todos los actores involucrados. Al tratarse de un estudio enfocado en el ámbito escolar y la práctica pedagógica, cuya unidad de análisis está conformada exclusivamente por

docentes y directivos docentes, el proceso investigativo se adhiere cabalmente a los lineamientos normativos y bioéticos vigentes en el Estado colombiano.

En primer lugar, el manejo de la información y la privacidad de los participantes se rigen de manera estricta por lo dispuesto en la Ley Estatutaria 1581 de 2012, mediante la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. La investigación asume como prioridad ineludible la confidencialidad y el derecho al habeas data de los profesionales de la educación involucrados. Para dar cumplimiento a este mandato, se diseñaron y aplicaron protocolos de consentimiento informado dirigidos de manera directa a los docentes y directivos. En estos instrumentos se explicitaron claramente los propósitos del estudio, el carácter absolutamente voluntario de su participación y el tratamiento estrictamente académico que se le daría a la información recolectada. Asimismo, se garantiza la anonimización de los datos, protegiendo la identidad de los profesionales y sus posturas pedagógicas, impidiendo cualquier uso no autorizado o que pudiese vulnerar su ejercicio laboral.

En segundo lugar, el diseño, la ejecución y la divulgación del estudio se enmarcan en las directrices establecidas en la Resolución 0314 de 2018, expedida por el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias, actual Minciencias), a través de la cual se adopta la Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica. Bajo este marco regulatorio, el estudio asume un compromiso irrestricto con la responsabilidad social y la veracidad metodológica. La indagación sobre las prácticas de enseñanza y la implementación del aprendizaje colaborativo se llevó a cabo asegurando que el proceso investigativo no representara ningún tipo de riesgo moral, psicológico o profesional para el magisterio participante. Por el contrario, el enfoque investigativo se planteó bajo el principio de beneficencia, buscando generar un impacto positivo en su praxis pedagógica y en la comunidad rural a la que sirven.

Finalmente, en cumplimiento del principio de integridad científica dictado por dicha resolución, las interacciones en el trabajo de campo, la recolección de los datos y la posterior interpretación de los resultados se condujeron bajo los valores de la honestidad, la justicia y la transparencia. De este modo, el andamiaje ético de la investigación trasciende el mero cumplimiento de un requisito procedimental, consolidándose como

una praxis humanista que respeta el profesionalismo del cuerpo docente y legitima la validez y el rigor del conocimiento producido.

MOMENTO III

CAMINO METODOLÓGICO

“Investigar cualitativamente es abrirse a la voz de los otros; comprender la experiencia vivida es el primer paso para transformar la educación.”
(Max Van Manen, 1990)

El propósito de este recorrido fue proveer una visión general de la metodología desarrollada para dar cumplimiento a los propósitos establecidos en la investigación, también se presentaron los fundamentos epistemológicos (teoría del conocimiento), ontológica (teoría sobre la naturaleza de la realidad), axiológica (teoría de los valores) y filosófica (desarrollo de conocimiento en sentido crítico y reflexivo).

Asimismo, se describió la ruta metodológica utilizada, abarcando la caracterización del escenario de estudio, la selección de los informantes claves, y las técnicas e instrumentos empleados para la recuperación de la experiencia. Finalmente, se detalló el método utilizado para la interpretación de los hallazgos, delineando cada uno de los procedimientos rigurosos que guiaron el estudio hacia el alcance de sus metas.

Es así como se revelaron los aspectos metodológicos que sustentaron la investigación. Se realizó la descripción del enfoque (cualitativo), por lo que la presente investigación se ubicó en el paradigma interpretativo, con el propósito de Generar Lineamientos Teóricos basados en las TIC, orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo en educación rural con estudiantes de básica primaria en las instituciones públicas del municipio de Nechi Antioquia que fueron seleccionadas.

Perspectivas Paradigmática de la investigación

Hablar de paradigmas es hablar de creencias y concepciones. En este sentido Kuhn (2005) lo describe como “realizaciones científicas universalmente reconocidas que durante cierto tiempo `proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica” (p.13) Desde este punto de vista vemos que el conocimiento no es estático y que la sociedad demanda nuevas formas de atender los problemas con estrategias diferentes y soluciones que requieran una sociedad en particular.

En el ámbito educativo y social en general, el concepto de paradigma se ha asociado a tres grandes perspectivas de investigación: a) la empírica-analítica, de base positivista-racionalista (paradigma positivista/pos-positivista); b) la hermenéutica e interpretativa, de base naturalista-fenomenológica (paradigma interpretativo) y c) la crítica, basada en la teoría crítica (paradigma sociocrítico).

En coherencia con la naturaleza de la investigación, el estudio se inscribe en el paradigma interpretativo, el cual, según Hurtado y Toro (1998), tiene como propósito "describir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los gestos y los textos, así como cualquier acto u obra" (p. 101). En consecuencia, esta aproximación se fundamentó principalmente en las acciones, en la participación de los actores sociales y en el significado que estos otorgan a sus propios actos y a la realidad que experimentan. Bajo esta perspectiva, el estudio buscó describir el sentido subyacente e interpretar las diferentes visiones y experiencias de los docentes en su contexto educativo.

Fundamento Ontológico

Dada la complejidad del fenómeno en estudio, se hizo necesario enfocarlo desde los diferentes ángulos del escenario donde se dieron los hechos, a fin de obtener una visión clara de cómo los distintos componentes que le dan vida a este ecosistema socioeducativo se conjugaron en una interacción dialógica con la intención de conocer, analizar e interpretar el fenómeno para entenderlo.

Desde estas consideraciones, actualmente la vida de las personas se torna cada vez más compleja en todas sus dimensiones tanto en lo personal, lo social como institucional o laboral. En esta dinámica cargada de complicaciones y contradicciones, se han hecho más dificultoso los diferentes procesos metodológicos que permitan estudiar a profundidad al ser humano en su esencia, conocimiento que desde el punto de vista ontológico es indispensable para el progreso de la sociedad en que se vive. A partir de esta situación, ha venido proliferando una diversidad de métodos, herramientas, procedimientos, técnicas e instrumentos, con mayor énfasis en las Ciencias Humanas, para abordar y confrontar esta compleja realidad.

Ahora bien, partiendo del principio ontológico de la metafísica que trata del ser en general y de sus propiedades trascendentales, se trae a la palestra la concepción que respecto a la persona argumenta Martínez (2004):

> La persona es considerada, hoy día, por las ciencias humanas, como una superestructura sumamente compleja, cuya riqueza existencial y vivencial desborda los alcances de una sola o unas pocas ciencias o disciplinas académicas. En realidad, el ser humano es un todo "físico- químico- biológico- psicológico- social- cultural- ético- moral- espiritual", que tiene existencia propia, independiente y libre. Cada una de estas estructuras es dinámica y está ya compuesta por una serie compleja de otras subestructuras o subsistemas, y todas juntas, supeditadas unas a otras en el orden y jerarquía señaladas, forman una superestructura dinámica de un altísimo nivel de propósitos complejidad, que es la persona humana (p.243).

Con base en estos argumentos, esta investigación, enfocada en lo establecidos, y en su pretensión de generar lineamientos teóricos, se sustentó en los datos aportados por los sujetos actuantes, desde sus propias vivencias, subjetividades e interacciones con el contexto vital para develar las unidades de análisis como insumo generador de teorías emergentes como posible respuesta a las interrogantes planteadas y cumplimiento de los propósitos previstos.

Partiendo del principio de la Epistemología como teoría de la Ciencia, se deduce entonces que toda ciencia está asociada a un paradigma epistemológico, ya que, para conocerla, precisa de una matriz epistémica; tal como lo planteara en su momento Martínez (2011):

> Es el trasfondo existencial y vivencial, el mundo de vida y, a su vez, la fuente que origina y rige el modo general de conocer, propio de un determinado período histórico- cultural y ubicado también dentro de una geografía específica, y en su esencia, consiste en el modo propio y particular, que tiene un grupo humano, de asignar significados a las cosas y a los hechos, es decir, en su capacidad y forma de simbolizar su realidad… (p.64).

De este postulado se infiere, que este proceso determina la manera como cada grupo social, civilización o cultura, en su devenir histórico- social mediante interacción dialéctica ha generado la habilidad para estructurar la conformación de su matriz epistémica, la construcción de su historia, su cultura, sus creencias, valores y en general su existencia a partir de la forma de conocerlo.

Con base en los planteamientos precedentes, al Generar los lineamientos Teóricos basados en las TIC, orientado al fortalecimiento de las Competencias Comunicativas para el Aprendizaje Colaborativo, en escuelas rurales de Colombia, específicamente en las instituciones públicas del municipio de Nechi Antioquia, desde una visión epistemológica donde el conocimiento fue entendido como la articulación de toda una estructura, en cuyo contexto interactuaron en dinámica dialógica cada uno de los actores sociales involucrados, sean alumnos, profesores, familias, comunidad, currículo o investigador, tendiendo los puentes de la reconstrucción social mediante un proceso de investigación enfocado en el paradigma cualitativo.

Fundamentos axiológicos

El fundamento axiológico de esta investigación se ancla en la ética del cuidado y el respeto por la diversidad cultural propia de la ruralidad. En el contexto de las escuelas de Nechí, los valores no se abordan desde una perspectiva abstracta o psicológica tradicional, sino que se encarnan en la cotidianidad del aula: el respeto por la palabra del otro (competencia comunicativa), la solidaridad frente a la escasez de recursos (aprendizaje colaborativo) y la apropiación responsable de la poca tecnología disponible (TIC). Generar lineamientos teóricos desde esta perspectiva implica reconocer al docente rural y al estudiante no como receptores pasivos, sino como sujetos de valoración ética, capaces de transformar su realidad a partir de interacciones dialógicas horizontalmente democráticas, tal como lo postula la pedagogía freireana asumida en este estudio.

Estas premisas axiológicas fueron fundamentales al momento de interpretar los hallazgos, ya que condicionan la mirada del investigador frente a las voces de los docentes. Significa que, al analizar las barreras para el uso de las TIC o las dificultades en el trabajo colaborativo, no se juzgaron como deficiencias técnicas o incapacidades individuales, sino como tensiones éticas y estructurales del territorio. Por tanto, los lineamientos teóricos que emergen de esta investigación no buscan "tecnologizar" el aula por imponer una moda, sino fortalecer el tejido humano, reconociendo que el verdadero valor de la educación rural radica en la capacidad de sus actores para transformar la adversidad en experiencias de aprendizaje significativo, solidario y comunicativamente rico.

Fundamentos teleológicos

En este aspecto es interesante destacar la percepción de Huerga (2009), con relación a un generalizado desconcierto en los teóricos de la educación “ante la dificultad de aclarar o dilucidar la existencia y/o el significado de la finalidad en educación, haciendo énfasis en que lo más encontrado en los últimos años son acercamientos, no tanto a su concepto como a su contenido” (p.72).

Aunque resulte interesante el tema, el alcance de esta tesis doctoral no buscó teorizar sobre dicho concepto. Por el contrario, la perspectiva teleológica de esta investigación asumió un enfoque práctico y transformador. Este fin último, el cual se encuentra implícito en los objetivos planteados desde la fase inicial del estudio, consistió en brindar un aporte de valor agregado que permitiera superar las debilidades identificadas en las prácticas pedagógicas de las instituciones abordadas.

En este orden de ideas, debido a que toda acción educativa se enmarca teleológicamente, ya sea de forma explícita o implícita, de acuerdo con Monarca (2009), “es necesario que dicho enmarque asuma de manera reflexiva y crítica los aspectos explícitos que supone un proyecto educativo contrastado y consensuado públicamente” (p.13). De esto se desprende, que en la presente investigación se asuma de manera reflexiva, el propósito de generar los lineamientos teóricos, para el fortalecimiento de las competencias comunicativas a través de las TIC en educación rural, desde el aprendizaje colaborativo, con el fin último de lograr el cambio, no solo en la forma de educar sino también en la de aprender.

Fundamentos metodológicos

En este punto se puede decir que este aspecto consiste, en el conjunto de técnicas, estrategias e instrumentos que el investigador empleó para sistematizar un plan de trabajo en un orden lógico y coherente para alcanzar el objetivo que se ha propuesto, con la finalidad de indagar, analizar y conocer determinada situación para generar una solución, ya sea práctica, teórica o informativa. En el caso de la investigación cualitativa, esta se fundamenta en la tradición interpretativa, orientada a comprender las experiencias humanas y las realidades sociales desde la perspectiva de los participantes. En este sentido, y siguiendo los postulados de Martínez (2004), el

rigor de este proceso investigativo descanso sobre dos ejes fundamentales de actividad: por un lado, la recolección dialógica de información necesaria y suficiente para dar respuesta a los propósitos del estudio; y, por el otro, la estructuración sistemática de dichos hallazgos en un todo lógico y coherente. Es precisamente esta articulación la que permitió construir los andamiajes teóricos indispensables para integrar y comprender, en toda su profundidad, la realidad estudiada.

Esto significa, que el aspecto metódico de la investigación, consistió en recuperar la experiencia de los actores participantes en el proceso, del ambiente donde se desenvolvieron y de los hechos que se presentaron, ya sean provocados o espontáneos; una vez sistematizados los datos, se procedió a la asignación de los respectivos significados que permitieron formular los lineamientos teóricos, con la finalidad de dar respuesta a los propósitos de la investigación.

Enfoque de la investigación

En concordancia con el paradigma seleccionado, la investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo, puesto que fue el indicado para las investigaciones en contextos sociales, en este caso de entornos educativos rurales, donde se ubican las instituciones públicas del municipio de Nechí departamento de Antioquia. De acuerdo con Tarrillo et al. (2024): “La investigación cualitativa busca entender la complejidad de fenómenos a través de datos no numéricos y descriptivos. Asimismo, se centra en comprender y describir fenómenos desde una perspectiva subjetiva. También, busca explorar significados, interpretaciones y contextos” (p.59).

A partir de esta concepción, se infiere que la investigación cualitativa en entornos socio- educativos, se enfocó desde las diferentes características que identifican el complejo sistema contextual donde se desenvuelven los actores sociales que intervienen en el proceso, atendiendo al principio de los sistemas abiertos, donde todas las partes que lo conforman se influyen entre si incidiendo con sus particularidades al resto de los componentes.

Es por ello que este enfoque pone su acento en explorar contextos, comprender, describir y entender las situaciones problemáticas y fenoménicas, tanto del entorno como de las experiencias vividas por los actores sociales en dicho contexto.

Método de investigación

Guiado por las orientaciones de Van Manen (2003), en referencia a la investigación fenomenológica como la explicación de fenómenos tal como se presentan en la conciencia, es decir, la forma de conocer la realidad del fenómeno que acontece en el contexto de la investigación, desde las voces de los actores sociales que viven las experiencias, cómo las perciben, de qué manera les afecta así como la posibilidad que tienen de mejorar el efecto que causa en sus vidas en particular y en sus prácticas como profesionales de la educación.

La presente investigación asume un método híbrido o complementario que articula los aportes de dos autores fundamentales. Por un lado, se toma de Max Van Manen (2003) la entrevista conversacional, ya que permite recuperar de manera natural el 'mundo de la vida' y los relatos de la experiencia docente, evitando caer en interrogatorios rígidos. Por otro lado, para organizar y analizar sistemáticamente la información recopilada, se incorporan los aportes de Miguel Martínez (2004), específicamente la técnica de determinación de unidades de significado. La unión de ambos enfoques permite que la interpretación conserve la riqueza narrativa de los maestros rurales, asegurando al mismo tiempo el rigor metodológico y la estructura necesarios para la construcción de lineamientos teóricos sólidos.

De manera similar, se empleó la triangulación hermenéutica (profesores, directivos y teoría) como un proceso de validación, asegurando la credibilidad más allá de la subjetividad única del investigador. Este procedimiento permitió realizar una lectura analítica, seguida de un análisis comprensivo y una inferencia por parte del investigador, logrando la abstracción necesaria para que emergieran los temas fenomenológicos.

Siguiendo esta línea de pensamiento, la elección de este diseño obedeció a una comprensión profunda de la metodología en la búsqueda del conocimiento. Desde esta perspectiva la hermenéutica, como el arte de interpretar para pensar y analizar la información aportada desde las voces de los actores sociales del contexto de estudio. Por su parte Van Manen (2003), “para introducirse en la fenomenología hermenéutica, hay que partir del hecho de que el método de la fenomenología es que no hay método” (pp. 48- 54). Esta afirmación no implica una carencia de rigor científico ni anarquía investigativa; por el contrario, significa que el investigador no puede someter la experiencia humana a algoritmos rígidos o recetarios preestablecidos. Exige, en cambio,

una profunda flexibilidad y reflexión constante para adaptar el "camino" a la naturaleza viva, compleja y siempre cambiante de la realidad educativa estudiada.

En efecto, la Fenomenología Hermenéutica, “no es un método en el sentido de un conjunto de procedimientos de investigación que se pueden dominar de un modo relativamente rápido”. Sin embargo, aunque la fenomenología no cuenta con un método específico convencional, sí se desarrolla a través de un camino (methodos). Éste camino se inspira en la tradición considerada como “un conjunto de conocimientos e ideas, una historia de vida de pensadores y autores que, si son tomados como ejemplo, constituyen tanto una fuente como una base metodológica para presentar las prácticas de investigación en ciencias humanas”.

Para sintetizar esta integración metodológica y evidenciar el procedimiento real efectuado durante la investigación, a continuación se presenta la Tabla 3. En ella se detallan los aportes específicos tomados de Van Manen (2003) y Martínez (2004), así como el resultado de su articulación, lo cual constituye el método híbrido propio de este estudio:

Tabla 2 Estructuración del Método Híbrido de Investigación

Aportes de Max Van Manen (2003)	Aportes de Miguel Martínez (2004)	Método Híbrido Resultante (Procedimiento Aplicado)
Fenomenología Hermenéutica: Comprender la experiencia vivida desde la perspectiva de los actores.	Enfoque Cualitativo: Recuperación de la experiencia mediante la escucha activa y lectura inferencial.	Diálogo Fenomenológico: Encuentro con los informantes para recuperar el "mundo de la vida" rural a través de sus voces.
Entrevista Conversacional: Técnica principal para obtener relatos de experiencia (no interrogatorios rígidos).	Triangulación Hermenéutica: Validación de la información entre docentes, directivos y teoría.	Recolección de Voz: Aplicación de entrevistas conversacionales a 4 docentes y 3 directivos, validadas por triangulación.
Tematización: Proceso de aislar los temas principales que reflejan el fenómeno (escritura y reescritura).	Unidades de Significado: Técnica para aislar frases esenciales y expresiones clave del discurso.	Análisis Comprensivo: Lectura holística y analítica para extraer *unidades de significado* y agruparlas en temas fenomenológicos.
No aplicado: Epoché, reducción eidética, variación imaginativa, anécdotas	Saturación de Temas: Criterio para certificar la recurrencia de los hallazgos.	Inferencia y Abstracción: Proceso reflexivo del investigador

Aportes de Max Van Manen (2003)	Aportes de Miguel Martínez (2004)	Método Híbrido Resultante (Procedimiento Aplicado)
pedagógicas y observación cercana.		para consolidar los temas hasta llegar a 4 Macro Temas.
No aplicado: Categorización estricta	Redes Temáticas: Organización visual de los hallazgos para darles estructura.	Sistematización Técnica: Uso de Atlas.ti como soporte para ingresar las unidades de significado y crear redes temáticas.

Nota: Elaboración propia (2026).

Escenario donde se desarrolla la investigación

El escenario de investigación se centró en 3 instituciones educativas públicas rurales del municipio de Nechí, específicamente en: la Institución Educativa Rural Trinidad, sede las Flores, la Institución Educativa Colorado sede principal y la Institución Educativa Rural Las Conchas sede principal, estas instituciones cuentan con una matrícula de 2700 estudiantes de los cuales 1000 son de básica primaria, 1100 de básica secundaria y 600 de media académica, donde la principal actividad económica es la minería, seguido de la pesca y la ganadería.

El municipio se encuentra ubicado en la región del Bajo Cuaca del departamento de Antioquia donde la población rural oscila en un 48%. De acuerdo con Munariz (1992), define el escenario “como el lugar donde se desarrollan los hechos y se desarrolla el proceso investigativo en un contexto natural” (p.103). En otras palabras, se puede entender como el contexto físico experimental o social donde se llevó a cabo la investigación. Para los efectos del estudio, el escenario de aplicación e inmersión fenomenológica estuvo integrado por las 3 instituciones educativas seleccionadas de cuyos contextos se recuperaron las vivencias de los docentes y directivos que sustentan la presente investigación.

Para comprender la complejidad de este escenario, es necesario destacar que las tres instituciones educativas comparten dinámicas territoriales y pedagógicas semejantes, marcadas por las particularidades propias de la ruralidad dispersa en el Bajo Cauca antioqueño. Desde una perspectiva socioeducativa, estas instituciones enfrentan barreras infraestructurales comunes, caracterizadas por el deterioro de sus plantas

físicas, la inestabilidad o ausencia de fluidos eléctricos continuos y una conectividad digital intermitente.

Ante la falta de recursos materiales, los docentes se ven obligados a ser creativos y a buscar alternativas para adaptar sus clases tradicionales. Asimismo, las tres instituciones operaban en entornos con un fuerte arraigo en tradiciones orales locales y una composición demográfica con alta presencia de población afrodescendiente y familias afectadas por el conflicto armado histórico de la región, factores que dotaron al aula de una riqueza cultural única y, a la vez, de una necesidad latente de mediaciones afectivas, asertivas y colaborativas para el desarrollo integral del estudiante.

Ahora bien, en coherencia con la naturaleza fenomenológica y cualitativa de este estudio, la intención investigativa no apuntó a la totalidad del personal de dichas instituciones. Por el contrario, la indagación se centró en un grupo específico de docentes y directivos que fungieron como informantes clave. Estos actores sociales fueron seleccionados de manera intencional, basándose en su experiencia vivida cotidiana y en el contacto directo que mantienen con el fenómeno de las competencias comunicativas y el uso de las TIC en este entorno rural particular.

Informantes claves

Los informantes claves son personas que aportan información al proceso de investigación estos estuvieron inmersos en el escenario escrito en el trabajo de campo. Alejo y Osorio (2016), los definen en los siguientes términos “los informantes son el eje principal de una investigación cualitativa y deben ser seleccionados cuidadosamente. Su selección involucra decisiones tomadas, en el momento en que se proyecta el estudio y se complementan durante el trabajo de campo“(p.77), esto implica que la selección de los participantes debe realizarse de manera rigurosa, priorizando docentes de educación primaria y directivos cuyos aportes resultaron pertinentes para los propósitos de la investigación. En coherencia con las características del enfoque cualitativo, se consideraron criterios de selección que respondan a la naturaleza del proceso investigativo.

Asimismo, Alejo y Osorio (2016) puntualizan que “en toda investigación de corte cualitativo, por ser considerado un diseño flexible, no se debería conocer a priori ni el

número ni el tipo de informantes, más bien es fruto del propio proceso que se genera con el acceso al campo del investigador" (p.77).

Sin embargo, una vez en el terreno, el investigador consolidó un proceso de indagación riguroso y reflexivo, orientado a la comprensión profunda del fenómeno. Por lo tanto, para llevar a cabo la presente investigación se tomó como informantes clave a cuatro (4) docentes de básica primaria, seleccionados intencionalmente por su experiencia directa en el aula. Adicionalmente, y con el propósito de triangular la información desde la mirada institucional, se incluyeron a tres (3) informantes de contraste (directivos docentes), (ver tabla 3) lo cual permitió obtener una visión holística del fenómeno, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 3 *Descripción de los informantes clave.*

Código	Característica
Dcte-01	Docente de básica primaria, reconocida por su amplia trayectoria y liderazgo social. Tiempo de servicio: 18 años Títulos obtenidos: Licenciada en básica primaria. Especialidad: Informática aplicada al aula. Grado asignado: 5° grado
Dcte-02	Docente de básica primaria, con amplia trayectoria en la enseñanza de la lengua castellana. Tiempo de servicio: 18 años Títulos obtenidos: Licenciada en básica primaria Especialidad: español y literatura Grado asignado: 4° grado
Dcte-03	Docente de Lengua Castellana, reconocido por su liderazgo académico y trabajo social. Tiempo de servicio: 16 años Títulos obtenidos: Licenciado en básica primaria Especialidad: Enseñanza de la Lengua Castellana Grado asignado:5°
Dcte-04	Docente de Lengua Castellana reconocido por su excelente desempeño pedagógico. Tiempo de servicio: 17 años Títulos obtenidos: Licenciado en Lengua Castellana Especialidad: Magister en educación Grado asignado: 6°
Dir-01.	Coordinadora: reconocida por su amplia experiencia en el sector educativo. Tiempo de servicio: 10 años Títulos obtenidos: Licenciada en Ciencias Naturales Especialidad: Magister en educación Cargo: Coordinadora

Dir-02.	Rector: Reconocido por su amplia experiencia en el sector educativo. Años de servicio: 18 años Título obtenido: Licenciado en Educación Religiosa.
Dir-03.	Rector. Reconocido por su amplia experiencia en el sector educativo. Años de servicio: 12 años Título obtenido: Licenciado en Matemáticas Especialidad: Magister en educación

Nota: elaboración propia

Técnica de Recolección e Interpretación de la información

Se eligió la entrevista conversacional como método para reunir información, en consonancia con la investigación cualitativa. Para conocer las vivencias, pensamientos y realidades diarias de los maestros y directores en cuanto a la implementación del aprendizaje colaborativo en el medio rural, esta técnica es esencial. En cuanto a esto, Kvale (2011) argumenta que el objetivo de la entrevista cualitativa es entender el mundo desde la óptica del individuo, descifrar el sentido de sus experiencias antes de establecer interpretaciones teóricas ajenas.

Bajo esta premisa, la entrevista conversacional no se asumió como un simple interrogatorio estructurado, sino como un encuentro dialógico. Siguiendo los postulados fenomenológicos de Van Manen (2003), este tipo de interacción sirve como un espacio para recuperar la "experiencia vivida" a través de narrativas, relatos de experiencia y recuerdos, brindando la ocasión ideal para que el entrevistado reflexione críticamente sobre su propia práctica.

Para realizar la entrevista conversacional , se construyó un guion con las preguntas para conducir el encuentro dialógico, mediante preguntas abiertas, sin embargo, dependiendo del interlocutor, se podrían agregar otras preguntas en el momento para darle apertura a más detalles de la información, a fin de obtener la mayor cantidad de información posible, para luego rescatar del discurso, mediante la técnica de diferencial semántico, las raíces etimológicas de las palabras y expresiones significativas que caracterizan la experiencia vivida.

Procedimientos para la recolección y análisis de la información

El procedimiento metodológico se estructuró en cuatro fases fundamentales que reflejan el método híbrido utilizado. En la primera fase (Inmersión), se transcribieron las

entrevistas conversacionales y se realizó una lectura holística y repetida de los textos. En la segunda fase (Hermenéutica), se ejecutó un análisis comprensivo de las respuestas para identificar frases esenciales y expresiones clave, lo que facilitó la construcción reflexiva de las unidades de significado. En la tercera fase (Sistematización), se utilizó el software Atlas.ti exclusivamente como soporte técnico para organizar estas unidades de significado y generar redes temáticas. Finalmente, en la cuarta fase (Salida), se contrastó la integración de las voces docentes y directivas con la teoría, procediendo a la redacción de los hallazgos.

Para la recolección de la información, la entrevista conversacional constituyó la técnica principal de esta investigación. Al respecto, Van Manen (2003) señala:

En las ciencias humanas fenomenológicas hermenéuticas, la entrevista cumple unos propósitos muy específicos: (1) se puede utilizar como medio para explorar y reunir material narrativo experiencial que en un momento dado puede servir como recurso para desarrollar un conocimiento más rico y más profundo sobre un fenómeno humano y (2) la entrevista puede usarse como vehículo para desarrollar una relación conversacional con otra persona, es decir, el entrevistado, sobre el significado de una experiencia (p.84).

A través de esta técnica, se recolectaron las expresiones típicas y valiosas de los informantes, las cuales fueron grabadas y transcritas literalmente para citarlas después como testimonio de las realidades educativas vividas en el contexto rural.

Técnicas para el análisis temático de la Información

El enfoque metodológico adoptado en este estudio es la Fenomenología Hermenéutica. Esta posición reconoce que no existe una única realidad que deba medirse, sino múltiples realidades construidas por los actores que necesitan ser analizadas a profundidad. Para lograr esta comprensión profunda, se diseñó un procedimiento metodológico híbrido y complementario.

En este sentido, la herramienta clave en el análisis es el propio investigador, quien posee una sensibilidad fenomenológica. Basado en Martínez (2004) y Van Manen (2003), el investigador se constituyó como un instrumento humano para escuchar, leer y releer los relatos de profesores y administradores, trascendiendo el significado de

unas pocas palabras para documentar las esencias y estructuras de la experiencia vivida

Para dar respuesta a cómo se articularon estos enfoques, es necesario precisar los elementos específicos tomados de cada autor. De Max Van Manen (2003) se tomó la entrevista conversacional como técnica principal para recuperar la experiencia vivida, así como el enfoque de tematización, que permite aislar los temas principales que reflejan el fenómeno educativo. Por su parte, de Miguel Martínez (2004) se tomó la técnica de determinación de unidades de significado y el criterio de saturación de temas, lo cual permitió certificar la recurrencia y validez de los hallazgos. Al ligar ambos aportes, el procedimiento resultante consistió en una lectura analítica seguida de un análisis comprensivo y una inferencia por parte del investigador, logrando la abstracción necesaria para que emergieran los temas fenomenológicos y, posteriormente, consolidar las redes temáticas mediante el uso del software Atlas.ti.

El proceso de calibrar este instrumento humano se logró a través de este análisis comprensivo del discurso aportado por los actores. El procedimiento analítico se centró en la lectura de las entrevistas, la inferencia y la abstracción de los significados. A partir de este análisis, emergieron las unidades de significado, las cuales, al agruparse, dieron lugar a los temas fenomenológicos que reflejan la experiencia vivida. Este proceso se complementó con la escritura y reescritura, considerada una actividad metodológica propia para fundamentar la experiencia y organizarla teóricamente. Asimismo, se empleó la triangulación hermenéutica (profesores, directivos y teoría) como un proceso de validación, asegurando la credibilidad más allá de la subjetividad única del investigador.

Finalmente, para abordar la escala del texto y visualizar las relaciones entre los temas emergentes, se utilizó el software ATLAS.Ti (versión 9.1) como un dispositivo técnico para la sistematización de códigos y para el desarrollo de redes temáticas. Esta herramienta apoyó, sin sustituir, la interpretación reflexiva del investigador, ayudándolo a organizar la información de manera visual para consolidar los macro temas.

Figura 7 Camino metodológico del investigador



.

Fuente elaboración propia (2026)

Criterios de Rigor y Calidad de la Investigación

En el marco de la investigación cualitativa, garantizar el rigor metódico es un imperativo ético y epistémico. Siguiendo los postulados clásicos de Lincoln y Guba (1985), este estudio asume los criterios de credibilidad, auditabilidad y transferibilidad no como mecanismos de medición objetiva, sino como pilares fundamentales para asegurar la consistencia, transparencia y solidez de los hallazgos. Ningún diseño de investigación está exento de demostrar su rigor; en el paradigma interpretativo, estos criterios constituyen el aval epistémico del investigador. Su aplicación rigurosa es la garantía que certifica que el proceso de interpretación y el develamiento de los significados se mantienen fieles a las experiencias vividas por los actores sociales en su contexto.

La credibilidad

Este criterio se refiere al grado o nivel en el cual los resultados de la investigación reflejen una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada; para Lincoln y Guba (1985), esto se logra cuando el investigador, a través sus diálogos prolongados con los participantes del estudio, recolecta la información que produce hallazgos y éstos son reconocidos por los informantes como un verdadero acercamiento sobre lo que ellos piensan y sienten. En este sentido, esto está relacionado a cómo los hallazgos son fieles

y creíbles para las personas que fueron estudiadas, para quienes lo han experimentado, lo han sentido o han estado en contacto con el fenómeno investigado.

En este caso como autor responsable del estudio, se presentaron las informaciones, transcripciones e interpretaciones que resultaron a los protagonistas informantes a fin de corregir posibles errores y ofrezcan información adicional, de esta manera se logró confirmar los datos, ofreciendo un feedback evaluando así sus reacciones en relación con los resultados obtenidos.

La auditabilidad

Para el presente criterio, según Lincoln y Guba (1994), se refiere a la habilidad que tiene el investigador para seguir la pista, o ruta, de lo que hizo el investigador original. Los siguientes aspectos pueden ayudar a determinar, en la presente investigación con el enfoque cualitativo, los siguientes criterios: (a) registro y documentación de las decisiones que el investigador haya tenido con relación al fenómeno investigado, así como describir las características de los informantes y su proceso de selección.; (b) Usar mecanismos de grabación; (c) Interpretación de la transcripción fiel de las entrevistas de los informantes; y (d) Describir los contextos físicos, interpersonales y sociales en el informe.

Esta estrategia permite que otro investigador examine los datos y pueda llegar a conclusiones iguales o similares. Autores como Lincoln y Guba (1994), establecen que la auditoría de investigadores externos debe prevalecer para que examinen tanto el proceso como el producto de la investigación. Al examinar el proceso, el auditor puede dar fe si el proceso siguió las pautas teóricas y metodológicas esenciales y, asimismo, al evaluar el producto, atestigua si tiene apoyo en las evidencias recabadas y es coherente.

Para lograr la auditabilidad, es necesario un registro completo de todas las acciones que el investigador ha hecho en relación con el objeto de estudio. Por lo cual es necesario el proceso de la observación y la triangulación de la información, al respecto Miles y Huberman (1984, p. 56), nos dicen que “la auditabilidad nos acerca al modo de recolectar los datos, de percibir cada suceso desde distintos puntos de vista, de

sumergirse dentro de la realidad estudiada y de comprenderla e interpretarla inmersos en su propio contexto".

La transferibilidad

Este criterio se refiere a la posibilidad de transferir los hallazgos del estudio a otros contextos o escenarios educativos. Lincoln y Guba (1985), exponen que a través de este criterio se trata de examinar qué tanto se ajustan los resultados en otro contexto. Constituye un proceso de verificación de resultados en escenarios diferentes. Para ello es necesario describir ampliamente el lugar y las características de las personas donde se estudió el fenómeno, por lo tanto, el grado de transferibilidad es una función directa de la similitud entre los contextos donde se realizó el estudio.

Por su parte Rojas (2010), sostiene que la transferibilidad, se refiere a cuando en una investigación llegase a la conclusión acerca de si se puede considerar la transferencia como una posibilidad; así la descripción detallada dentro de una determinada investigación permite comprender el contexto desde sus peculiaridades para orientar al investigador sobre los ajustes a realizar en otro espacio y momento. En fin, el producto generado en esta investigación es perfectamente transferible a otros espacios.

MOMENTO IV

VOCES E INTERPRETACIONES DE LA EXPERIENCIA VIVIDA

La palabra es el medio fundamental de la comunicación humana y de la construcción del conocimiento."
(Paulo Freire, 1985)

En este apartado se presentan los hallazgos derivados del análisis cualitativo. A partir de los temas emergentes, se construyó un entramado que vincula las experiencias

de los tres (3) docentes directivos y los cuatro (4) docentes de aula entrevistados en la Institución Educativa Colorado. A través del método híbrido diseñado para esta investigación, este proceso permitió revelar la esencia del fenómeno, transitando de la descripción de las rutinas escolares a la interpretación profunda de la práctica docente en el contexto rural de Nechí, Antioquia.

A lo largo de este apartado se muestran los significados que los protagonistas de la investigación le otorgan a las TIC y las competencias comunicativas. Asimismo, se detalla el proceso reflexivo e interpretativo que permitió la elaboración de los temas y subtemas, donde las voces de los protagonistas fueron recolectadas utilizando el procedimiento metodológico híbrido descrito en la sección anterior.

El desarrollo de este procedimiento analítico articuló los aportes de ambos autores en la práctica, estructurándose en cuatro fases metodológicas fundamentales

1. Fase de Inmersión: En esta fase se realizó la transcripción de las 7 entrevistas conversacionales (siguiendo el enfoque de Van Manen) aplicadas al personal docente y directivo. Luego, apoyado en el enfoque cualitativo de Martínez (2004), se procedió a la lectura holística y repetida de los textos para tener ese contacto directo con la experiencia vivida. Una vez realizada esta lectura, el investigador se sumerge en los relatos para seleccionar las expresiones que le dan sentido a su investigación.

2. Fase Hermenéutica: Se ejecutó un análisis comprensivo de las respuestas para identificar frases esenciales. En esta fase se aplicó la técnica de Martínez (2004) para construir reflexivamente las unidades de significado. Una vez aisladas estas unidades, se aplicó el enfoque de tematización de Van Manen (2003), agrupando los temas fenomenológicos hasta llegar a los macro temas.

3. Fase de Sistematización: Se utilizó el software ATLAS.ti (versión 9.1) exclusivamente como soporte técnico. Este proceso se llevó a cabo a través del ingreso de las unidades de significado (Martínez) ya definidas para crear redes temáticas y organizar visualmente las citas, facilitando la abstracción del investigador.

4. Fase de Salida: Una vez contrastada la integración de las voces docentes y del personal directivo con las teorías, se procedió a la redacción de los hallazgos, aplicando la técnica de escritura y reescritura propia de la hermenéutica de Van Manen (2003).

Para mayor claridad en la comprensión de esta ruta interpretativa, en la Figura 08 se detalla de manera sintetizada cómo se articuló el trabajo de reflexión humana con el soporte tecnológico, garantizando que la estructura final de los hallazgos responda estrictamente a la realidad del campo

Figura 8 *Síntesis operativa de la ruta metodológica y contrastación analítica en el momento IV.*



Fuente: Elaboración propia (2026).

Una vez descrita la ruta metodológica seguida para el análisis, resulta imprescindible escuchar las voces de quienes día a día habitan el aula rural y dan sentido al fenómeno educativo. La fenomenología hermenéutica nos recuerda que comprender la experiencia vivida es el primer paso para interpretar su significado profundo.

Voces docentes: la experiencia desde el aula

Conociendo la experiencia profesional y personal

Para dar inicio al diálogo fenomenológico y establecer un clima de confianza que permitiera la apertura narrativa, se propuso a los informantes una interrogante de carácter general orientada a conocer su trayectoria y sus motivaciones. Siguiendo los postulados de Van Manen (2003), quien valora las experiencias vividas como ventanas

hacia el mundo de la vida, esta aproximación inicial permitió que los docentes se situaran en su propia historia, relatando no solo datos técnicos, sino el sentir y el sentido de su quehacer en la ruralidad. A continuación, se presentan estas voces que dibujan el rostro humano de la educación en Nechí.

Docente 1

"Mi experiencia en esta institución ha sido profundamente transformadora. Trabajar en una zona rural me ha permitido comprender las realidades sociales, culturales y económicas de mis estudiantes. Cada día es un reto, pero también una oportunidad para sembrar esperanza a través de la educación. Lo que más me motiva es ver cómo, poco a poco, los estudiantes descubren cosas nuevas, desarrollan su pensamiento crítico y encuentran en el aula un espacio para soñar con un futuro mejor"

Enfoque: La transformación y la esperanza.

El docente vive la enseñanza rural como un viaje hacia lo desconocido que se ha convertido en el descubrimiento de su propia humanidad. Experimenta la realidad social de sus estudiantes no como una estadística más, sino como una herida viva que toca su sensibilidad cada día. Siente el aula no como un lugar de tránsito pasivo, sino como un espacio donde se siembraalgo incierto pero vital como es la esperanza. Su motivación no nace del manual ni del sueldo, sino de la revelación constante de ver a esos estudiantes "descubrir cosas nuevas"; vive la educación como un acto de rescatar sueños donde aparentemente no había lugar para ellos.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado, nos dice que este docente encarna la relación pedagógica en su forma más cruda y genuina. Al hablar de "comprender realidades", describe el abandono del rol distante del profesor para asumir el rol del testigo solidario. Su motivación es ver los progresos, donde se revela que el sentido de su trabajo no reside en el producto final de su trabajo, sino en el proceso de cambio del otro. El docente vivencia el aula rural como un espacio de "tacto pedagógico", donde su presencia física y emocional es el principal recurso para contrarrestar la adversidad del entorno.

El Tema Fenomenológico: para ese docente surge "El Encuentro Transformador: donde la esperanza es como la semilla en el Terreno Rural". Este tema capta la esencia

de la experiencia docente: no se trata de transmitir datos ni estadísticas, sino de ser un testigo del cambio humano del contexto rural, donde nace la esperanza para los estudiantes y la motivación del maestro se nutre de ver cómo la educación germina y crece en medio de la adversidad social y económica.

Docente 2

"A nivel personal: Mi experiencia la considero excelente, me siento a gusto porque estoy en mi pueblo, las relaciones con las personas son asertivas. La comunicación es buena. A través de visitas domiciliarias me permito conocer más a mis estudiantes y poder ayudar mejor." A nivel profesional: Doy gracias a DIOS por haberme puesto en esta institución, porque se me facilita seguir formándome a nivel profesional, e impartir una mejor educación a mis estudiantes y comunidad en general."

Enfoque: La pertenencia y la gratitud de lo Vivido.

El docente vive su labor desde un profundo sentido de pertenencia. No se siente un funcionario que llegó, sino un hijo que regresó "*estoy en mi pueblo".* Experimenta la comunicación no como una barrera, sino como un tejido familiar que se refuerza con "*visitas domiciliarias*". Vive la institución como un lugar de gracia y protección *(gracias a Dios*", donde las relaciones son asertivas y no conflictivas. Su experiencia es de paz y satisfacción, fundamentada en la posibilidad de mejorar a su propia gente.

Al ser reinterpretada nos conseguimos que la respuesta de este docente destaca el concepto de espacialidad vivencial. Para él, la escuela no es un edificio abstracto; es su lugar en el mundo. Al enfatizar las visitas domiciliarias, está borrando los límites institucionales: el aula se extiende a la casa, y la escuela entra en la familia. Su motivación está anclada en la reciprocidad: él ayuda a los estudiantes porque ellos le ayudan a sentirse completo en su comunidad. Es una pedagogía del arraigo, que el docente siente que el solo hecho de estar en su pueblo ya ha ganado bastante.

El Tema Fenomenológico: La Pedagogía del Arraigo: La Escuela como Extensión del Hogar" . Este tema capta la esencia de la experiencia docente: el aula no es un lugar ajeno o lejano, sino el espacio natural donde el docente se realiza como miembro de la comunidad, borrando las fronteras entre la escuela y la vida familiar.

Docente 3

"Ha sido una experiencia muy gratificante, puesto que, he tenido la oportunidad de trabajar en un contexto donde los estudiantes presentan diversas necesidades, lo que me ha permitido crecer a nivel profesional y personal. Me motiva la posibilidad que existe de, desde el quehacer pedagógica poder contribuir al crecimiento académico y personal de cada uno de estos estudiantes y que estos cada día puedan potencializar sus habilidades y con ello contribuir a la solución de las problemáticas presente en el contexto."

Enfoque: El crecimiento profesional y la vocación de lo vivido. El docente vive la experiencia docente como una oportunidad de superación constante. Experimenta el aula rural no como un castigo por lejanía, sino como un campo fértil para poner a prueba sus habilidades y crecer profesionalmente. Siente una vocación trascendente ("*Dios me puso aquí"*) que valida su presencia. Su motivación es dual: por un lado, el deseo de dar una mejor educación ("*dar lo mejor de mí*") y, por otro, la satisfacción egoísta (en el buen sentido) de poder formarse y aprender en medio del proceso docente. Vive la docencia como un camino de ida y vuelta: él enseña, pero él también se forma.

Este docente representa la dimensión teleológica del trabajo: la educación como medio hacia un fin profesional y espiritual. Al decir "*Dios me puso aquí*", le otorga un sentido sagrado y predestinado a su labor, protegiéndose de la incertidumbre. Su experiencia revela que, para él, la inclusión y la atención a la diversidad no son una carga, sino una estrategia de desarrollo personal. Es un docente que ve en el estudiante con necesidades un desafío para su propia competencia profesional.

El Tema Fenomenológico "El Crecimiento Vocacional: La Docencia como Camino de Formación y Servicio" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender el trabajo en el aula rural no como una asignación burocrática, sino como una oportunidad divina y profesional de desarrollo mutuo, donde enseñar es también aprender y crecer.

Docente 4

"*Mi experiencia en esta institución ha sido muy enriquecedora tanto en el ámbito personal como en el profesional. He tenido la oportunidad de crecer como docente, compartir con colegas comprometidos y aprender constantemente de los estudiantes. Cada día en el aula representa un reto y, al mismo tiempo, una*

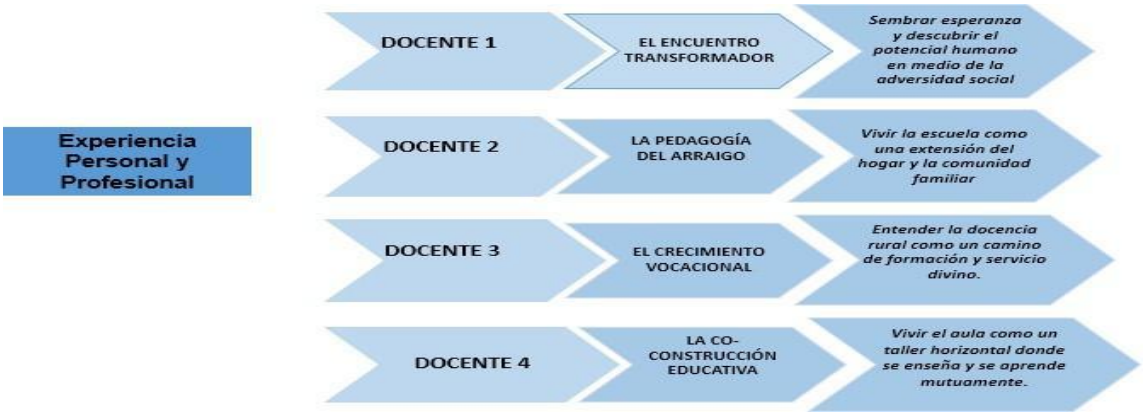
oportunidad de aportar a la formación integral de los niños y jóvenes. Lo que más me motiva es ver los avances de mis estudiantes, no solo en lo académico, sino también en sus valores, habilidades sociales y confianza en sí mismos. Saber que, con mi labor contribuyo al desarrollo de su proyecto de vida y a la construcción de una mejor sociedad es lo que me impulsa a dar lo mejor de mí cada día en el aula".

Enfoque: El enriquecimiento mutuo y la construcción social de lo Vivido por el docente el cual vive la experiencia como un intercambio enriquecedor. No se percibe solo como dador de conocimiento, sino como un receptor "*aprender constantemente de los estudiantes*". Experimenta cada día como un reto que debe ser asumido con el "dar lo mejor de mí". Su motivación trasciende lo académico; se centra en lo humano: ver los avances en valores, habilidades sociales y confianza en sí mismos. Vive la docencia como una contribución directa a la construcción de una mejor sociedad; siente que su labor hoy tiene un eco para el mañana en el futuro de sus estudiantes y de la comunidad.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado nos dice que este docente aborda la responsabilidad ética del educador. Su énfasis en "aprender de los estudiantes" denota una pedagogía horizontal, donde el poder del saber no es absoluto. Al motivarse por los "valores" y la "sociedad", sitúa la educación en el plano de la ciudadanía. Para él, la inclusión no es solo educativa, es social. Vive la docencia como un acto de esperanza activa, donde cada día es una oportunidad de intervenir positivamente en el tejido social futuro.

El Tema Fenomenológico: La Co-Construcción Educativa: en donde la escuela es vista como el Taller de Ciudadanía y Futuro" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: la vivencia de una relación horizontal donde el maestro aprende del estudiante, entendiendo la educación como un acto político y social de construcción conjunta de una mejor sociedad.

Tabla 4 *Unidades de significados de la expresión profesional*



Nota: Elaboración propia (2026)

Contenidos y actividades necesarias en la formación de los estudiantes de la zona rural

En el desarrollo de la entrevista conversacional, se consultó al docente sobre los contenidos y las actividades que considera necesarios para la formación de los estudiantes en la zona rural. La interrogante buscaba identificar aquellos elementos pedagógicos que, desde su experiencia vivida, resultaban pertinentes y significativos para el desarrollo de las competencias comunicativas en este contexto específico.

Docente 1

"Los contenidos deben ser significativos y contextualizados. Es fundamental trabajar textos narrativos orales de la región, expresiones populares, lectura crítica de problemáticas locales, y producción escrita sobre temas de su entorno. Las actividades deben fomentar la oralidad, la lectura comprensiva y la escritura creativa, como, por ejemplo: entrevistas a personas mayores, relatos comunitarios, análisis de cartillas informativas, creación de cuentos, dramatizaciones."

Este docente considera que el contenido es la significatividad y la vida real, puesto que vive el contenido de enseñanza como algo que no puede estar empaquetado en libros ajenos a la realidad. Experimenta la necesidad de que el texto tenga sabor propio, que hable de las calles, de la gente y de los problemas del pueblo. Siente que la enseñanza de la lectura y la escritura no es un fin técnico, sino un acto de testimonio: hacer crónicas sobre la vida local, entrevistar a los viejos. Vive la comunicación no como

la repetición de palabras ajenas, sino como el rescate de la propia voz comunitaria a través de dramatizaciones y relatos.

Desde la perspectiva de van Manen, este docente defiende la autenticidad del significado. Al rechazar textos genéricos y abogar por "textos narrativos de la región", está luchando contra la alienación del conocimiento. Para este docente, una competencia comunicativa es inútil si no permite al estudiante habitar su propia realidad. La actividad de "entrevistar personas mayores" no es solo una tarea; es un puente intergeneracional que valida que la sabiduría de la comunidad tiene el mismo valor académico que el libro de texto. Es una pedagogía de la identidad.

Surgiendo así el Tema Fenomenológico "La Resonancia de lo Real: donde la Comunicación es como un Eco de la Comunidad" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: el lenguaje y la lectura no deben ser herramientas abstractas, sino ecos que retumban con la realidad inmediata y cultural del estudiante, permitiéndole nombrar su propio mundo

Esta vivencia corrobora directamente los postulados de Lev Vygotsky sobre la mediación social. Desde esta perspectiva, el lenguaje, los mitos y las tradiciones orales de la comunidad rural no son simples contenidos académicos, sino herramientas psicológicas fundamentales. Es precisamente a través de esta interacción social e inmersión en su propia cultura que el estudiante logra internalizar el conocimiento, desarrollando sus competencias comunicativas y sus funciones mentales superiores en un contexto que le resulta significativo.

Docente 2

“*Expresión oral clara, para narrar y describir. Lectura y comprensión de textos: Textos narrativos, informativos mitos, leyendas”.*

Para este docente La tradición oral y las destrezas básicas son necesarias ya que él vive la comunicación desde un enfoque en el poder de la palabra bien dicha. Experimenta la necesidad de que los estudiantes tengan una "expresión oral clara" y que comprendan los relatos que los definen como comunidad: mitos y leyendas. Siente que la competencia comunicativa se basa en la habilidad de contar y escuchar historias, de leer no solo letras, sino los signos culturales del entorno. Su visión es más tradicional,

centrada en el texto como vehículo de la cultura local y en la lectura como un acto de conexión con el imaginario colectivo.

Tomando en consideración lo expresado por Van Manen para este docente representa la preservación de la memoria colectiva. Al priorizar mitos, leyendas y expresión oral, está afirmando que antes de ser comunicadores digitales o globales, los estudiantes deben ser comunicadores de su propia raíz. Vivencia la lectura como un acto de pertenencia: leer un mito no es solo comprender un texto, es reconocerse en él. Su enfoque sugiere que la competencia comunicativa es, ante todo, la capacidad de participar activamente en el relato de la comunidad.

Para lo cual nos surge el Tema Fenomenológico "El Anclaje Narrativo: puesto que la Comunicación es ese Puente a la Memoria Cultural" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender el desarrollo comunicativo no como el aprendizaje de nuevas tecnologías, sino como el fortalecimiento de la tradición oral y la capacidad de interpretar los mitos y leyendas que dan identidad al estudiante.

Docente 3

"*Es necesario enfocarse en el desarrollo de las competencias comunicativas de tal forma que los estudiantes logren expresarse de forma asertiva y efectiva dentro y fuera de su contexto. Para ello es importante trabajar en el aula contenidos como: Tipos de texto, interpretación, vocabulario, expresión oral entre otros. Algunas actividades para desarrollar podrían ser, proyectos de comunicación, podcast, entrevistas, videos realizados por los estudiantes, talleres colaborativos de lectura donde se generen espacios de discusión, debate y resolución de conflictos*"

Este docente vive su proceso como una acción social y la creación digital, ya que vive la comunicación como una práctica social dinámica. No le basta con leer o escribir; exige "hacer cosas": videos, podcasts, blogs. Experimenta el aula como un taller de resolución de conflictos donde el habla es la herramienta para pactar y colaborar. Siente que las competencias comunicativas son asertivas cuando funcionan "dentro y fuera del contexto". Su visión es funcional y moderna: el estudiante debe producir contenido digital (videos, audios) para hablarle al mundo, pero también debe saber debatir y dialogar para vivir en comunidad.

Desde la mirada del investigador este docente enfatiza la agencia del estudiante, debido a que se diseñan experiencias de aprendizaje donde el estudiante elige, participa

y decide lo que hace que se promueva la reflexión crítica y la capacidad de actuar sobre la realidad y así poder fomentar la investigación, la creatividad y la resolución de problemas desde la iniciativa del estudiante. El docente pasa de ser un transmisor a un facilitador y acompañante, mientras el estudiante se convierte en sujeto activo de su formación. Al pedir que hagan podcasts o videos, el estudiante deja de ser un consumidor de información para convertirse en un productor de mensajes. La comunicación aquí no es solo gramática, es acción social. La mención de "resolución de conflictos" sitúa el lenguaje como el mecanismo principal para gestionar la convivencia. Vivencia la comunicación como una tecnología social que debe actualizarse (videos, blogs) para mantenerse vigente en el mundo actual.

Así nace este Tema Fenomenológico: La Praxis de la Voz: La Comunicación como Producción y Mediación Social" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: la comunicación no se enseña solo teorizando, sino haciendo; el estudiante aprende al crear sus propios discursos digitales y al usar la palabra para mediar y resolver conflictos en su entorno inmediato

Docente 4

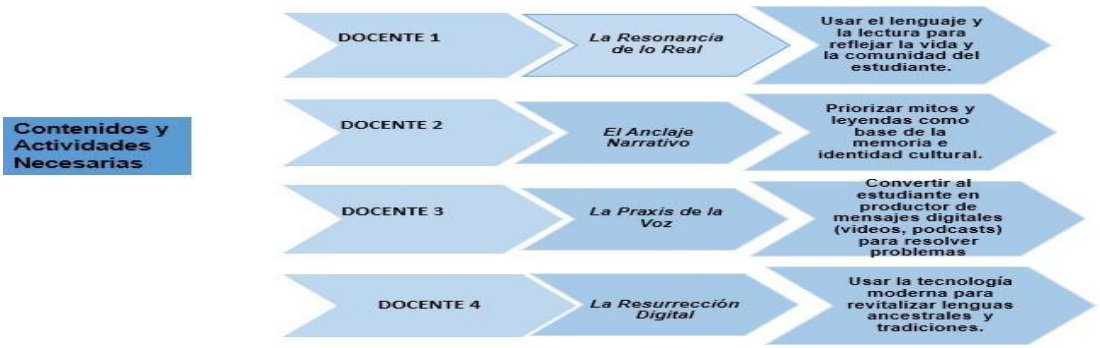
"Para desarrollar las competencias comunicativas en los estudiantes de las zonas rurales, es fundamental ofrecer contenidos y actividades que sean relevantes para su contexto y que fomenten su participación activa. Algunos ejemplos incluyen proyectos que integran las TIC, la radio escolar y enfoques interculturales, como la creación de programas de radio sobre temas locales, el uso de proyectores multimedia para un aprendizaje dinámico y la producción de materiales audiovisuales. Estas actividades buscan mejorar la expresión oral, la producción textual y la comprensión lectora, al tiempo que valoran la identidad cultural a través del idioma materno y las tradiciones locales. Además, es importante fomentar la lectura y el análisis de textos relacionados con la realidad rural, actividades de expresión oral como debates y presentaciones, y la escritura creativa de cuentos, poemas y obras de teatro que reflejen la cultura y las tradiciones de la zona. El uso de herramientas digitales para crear blogs, podcasts y videos también puede ser muy útil para que los estudiantes compartan sus experiencias y conocimientos con el mundo. No olvidemos los proyectos colaborativos que requieran que los estudiantes trabajen juntos para resolver problemas y alcanzar metas comunes". Este docente considera que la interculturalidad y la hibridación tecnológica, es necesaria como practica ya que el docente vive la experiencia educativa como un encuentro de mundos. Ve la necesidad de integrar lo ancestral (el idioma materno, las tradiciones orales) con lo moderno (la radio escolar, los proyectores multimedia).

Experimenta la comunicación como un acto de valoración de la identidad: si no usamos la lengua materna o los relatos tradicionales, perdemos al estudiante. Pero si nos quedamos solo en lo tradicional, nos desconectamos. Por tanto, vive la tecnología (radio, video) como la única herramienta capaz de proyectar la cultura local hacia el futuro y hacia fuera de la comunidad.

Este docente encarna la hibridación cultural. Al mencionar que la lengua materna junto con herramientas multimedia, está negando la idea de que la tecnología mata la cultura. Por el contrario, el análisis revela que la tecnología es el salvavidas de la cultura indígena/local. Vivencia la "escuela rural" como un centro de producción cultural intercultural. La competencia comunicativa, para él, es la capacidad de ser bilingüe (cultura local / cultura global) y de transitar fluidamente entre la historia oral y la transmisión digital.

Surgiendo El Tema Fenomenológico La Resurrección Digital: La Comunicación como Puente Intercultural Este tema capta la esencia de la experiencia docente: la tecnología no sustituye la identidad, sino que la revitaliza, permitiendo que la lengua y las tradiciones locales ocupen un espacio moderno a través de la radio y los medios audiovisuales.

Tabla 5 *Unidades de significados de los contenidos y actividades*



Nota: Elaboración propia (2026)

Uso de las competencias en los contextos colaborativos, mediados por la TIC.

Con la finalidad de comprender cómo se materializa la interacción entre tecnología y comunicación en el aula rural, se indagó a los docentes sobre el desempeño de los estudiantes en contextos colaborativos mediados por herramientas digitales. Esta línea de interrogantes buscó develar las dinámicas específicas que surgen cuando el trabajo en equipo se apoya en recursos tecnológicos, permitiendo identificar las oportunidades pedagógicas y las limitaciones técnicas que enfrenta el estudiante en su proceso formativo. A continuación, se presentan las voces de los protagonistas al respecto.

Docente 1

Los estudiantes han mostrado una gran capacidad de adaptación. En contextos colaborativos mediados por TIC, se fomenta el intercambio de ideas, la coevaluación y la creación de productos digitales sencillos como videos, audios o presentaciones. Estas herramientas, bien orientadas, les permiten expresarse, investigar y trabajar de forma conjunta, incluso desde sus casas o veredas”

Para este docente su enfoque es la adaptación y la creación ya que vive la experiencia tecnológica como un ejercicio de resiliencia creativa. Observa que sus estudiantes, aunque carecen de recursos abundantes, poseen una sorprendente capacidad para adaptar lo poco que tienen (un poco de señal, un celular) a fines educativos. Experimenta el aula extendida: el aprendizaje no se detiene en la escuela; los estudiantes intercambian ideas, se evalúan entre sí y crean productos digitales (videos, audios) desde sus casas o veredas. Siente que la tecnología, bien dirigida, actúa como un puente que supera la barrera geográfica de lo rural, permitiendo que la palabra siga circulando, aunque el cuerpo no esté presente.

Con el análisis hermenéutico fenomenológico de esta entrevista, tenemos que este docente destaca la agencia del estudiante. Al describir la creación de productos sencillos como "videos o audios", revela que, para el estudiante rural, la tecnología no es una herramienta de consumo pasivo, sino de producción de identidad. La "coevaluación" que menciona el docente no es solo una técnica de calificación; es un acto de empoderamiento horizontal donde el estudiante se convierte en juez y creador de su propio conocimiento. Vivencia el "aprendizaje mediado" como una forma de comunión a la distancia que rompe el aislamiento rural.

Surgiendo el tema Fenomenológico "La Agencia en la Escasez: donde se pone de manifiesto la Colaboración como Resiliencia y Producción Digital" Este tema capta la esencia de la experiencia docente, aquí se puede ver cómo los estudiantes no se paralizan ante la falta de recursos, sino que utilizan la tecnología disponible para crear, colaborar y construir conocimiento colectivo de manera autónoma.

Docente 2

"Participan en equipos virtuales, asumen roles y responsabilidades. Respetan turnos. Desarrollan empatía".

Para este docente su enfoque o su vivencia está relacionada con la ética y el rol social) ya que vive los contextos colaborativos como una escuela de ciudadanía. Experimenta que el uso de las TIC permite a los estudiantes asumir roles y responsabilidades, algo que a veces es difícil de lograr en la vida cotidiana presencial. Que la tecnología es el medio para practicar la empatía: al participar en equipos virtuales, aprenden a respetar los turnos de la palabra, a escuchar y a tolerar al otro. Vivencia el trabajo colaborativo no solo como una tarea académica, sino como un entrenamiento para la vida social, donde el orden y la responsabilidad emergen de la interacción digital. Al realizar analizada fenomenológicamente tenemos que este docente enfatiza la dimensión ética intersubjetiva de la tecnología. Al destacar el "respeto a los turnos" y el "desarrollo de empatía", está sugiriendo que el espacio virtual es un lugar sagrado de normas implícitas. La interpretación aquí es que, para este docente, la tecnología humaniza. En lugar de alienar (como se suele creer), el trabajo en equipo virtual obliga al estudiante a reconocer al "otro" en la pantalla. Vivencia la colaboración mediada como un ejercicio de disciplina moral, donde el estudiante aprende a ser parte de un todo.

Entonces así nos surge 3. el tema Fenomenológico "La Ciudadanía Digital: La Ética de la Responsabilidad y el Respeto Virtual" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el trabajo colaborativo mediado por TIC es una oportunidad privilegiada para formar seres morales, empáticos y responsables a través del ejercicio de roles y el respeto a los turnos de la palabra.

Docente 3

"*He observado que los estudiantes se interesan mucho por el uso de las tecnologías en particular el uso del celular, computadores. Desde esta perspectiva, dentro del aula se usan las TIC como herramienta que contribuye al desarrollo de las habilidades comunicativas, en este sentido el desarrollo de proyectos de investigación donde los estudiantes requieren del trabajo colaborativo, comunicaciones constante y uso de plataformas o aplicaciones para el desarrollo de los mismo, como: Google form, WhatsApp, Instagram, Word entre otros. Es importante resaltar que las zonas rurales aún se tienen limitantes de conectividad lo que influye en la realización de actividades online. A pesar de las dificultades, considero que se debe seguir trabajando en pos de los estudiantes para que estos, cada día desarrollen y fortalezcan habilidades para la vida".*

Para este docente su enfoque es La conexión y la afición, ya que vive la experiencia tecnológica de sus estudiantes como una pasión natural. Ve cómo se interesan genuinamente por el uso del celular y el computador. Experimenta la brecha digital como un obstáculo físico doloroso (la señal intermitente) que frustra esa pasión, pero que no la detiene. Siente que herramientas cotidianas como WhatsApp o Instagram, en vez de ser distractores, se convierten en canales vitales para el trabajo colaborativo cuando se les da un fin educativo. Vivencia la tecnología como el "lenguaje materno" de sus estudiantes: es donde ellos se sienten cómodos, por lo que el docente debe entrar allí para enseñarles.

Con el análisis hermenéutico fenomenológico realizado tenemos que el docente reconoce la condición integral del ser humano como cuerpo vivido y tecnológico de sus estudiantes. El celular o el computador no son herramientas ajenas, son extensiones de su ser. Al mencionar que hay que adaptar la tecnología a un "fin educativo", está revelando el tacto pedagógico: usar el interés intrínseco (el gusto por el celular) para canalizarlo hacia el aprendizaje. Vivencia la conectividad no como un lujo, sino como una necesidad básica de este estudiante para existir en el mundo moderno. La dificultad de señal es una barrera que atenta contra su derecho a la comunicación y el aprendizaje.

Teniendo entonces como tema Fenomenológico "La Persistencia de la Vida Digital: donde la Conexión nace como Lengua Materna y Derecho" Este tema capta la esencia de la experiencia docente ya que reconoce que, para los estudiantes rurales, la tecnología es su entorno natural de existencia y que, a pesar de las barreras de señal, logran colaborar y aprender porque es en ese espacio digital donde se sienten reconocidos y vivos.

Docente 4

"El uso de las competencias de los estudiantes en contextos colaborativos mediados por las TIC como un proceso que impulsa la construcción de conocimiento y mejora el rendimiento académico. Las herramientas digitales facilitan la comunicación y la colaboración, permitiendo a los estudiantes trabajar juntos en la resolución de problemas y en la creación de proyectos. Se observa que los estudiantes utilizan entornos digitales para comunicarse y trabajar de manera colaborativa, incluso a distancia. Además, se destaca el papel de las TIC en el desarrollo de habilidades digitales y en la integración de estas tecnologías en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Los estudiantes emplean herramientas como Facebook, Google y Excel para mejorar su desempeño en la resolución de problemas. Las redes tienen el potencial de hacer que el trabajo de los estudiantes sea más significativo y de desarrollar habilidades de pensamiento crítico"

Este docente vive su experiencia como el instrumentalismo y el desarrollo del pensamiento crítico, ya que con el uso de las TIC es como un potenciador de la inteligencia. No lo ve solo como un medio de socialización, sino como una herramienta cognitiva que mejora el rendimiento y la resolución de problemas. Experimenta que los estudiantes, al usar herramientas como Google o Excel, están desarrollando un pensamiento crítico más complejo y habilidades que requerirán en su vida profesional. Siente que la tecnología permite trabajar juntos de manera más eficiente y que es fundamental para la interdisciplinariedad. Vivencia el entorno digital como una simulación del mundo laboral real, preparando a los estudiantes para su futuro.

Este docente aborda la razón instrumental. Al enfatizar el "rendimiento académico" y la "resolución de problemas", interpreta que la tecnología no como un fin en sí mismo, sino como un medio para optimizar el pensamiento humano. Vivencia el trabajo colaborativo mediado por la internet como un entrenamiento para la competitividad y la profesionalización. La interpretación aquí es que la educación rural no debe ser solo "cariño", debe ser también eficiencia. Las TIC son el puente que permite al estudiante rural acceder al estándar cognitivo global.

Nos surge así el Tema Fenomenológico "El Pensamiento Cognitivo Ampliado: donde la Tecnología es usada como una Herramienta de Rendimiento y Profesionalización" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender la colaboración mediada por TIC como un ejercicio de alta exigencia cognitiva, donde la

tecnología sirve para estructurar el pensamiento crítico y preparar al estudiante para los desafíos profesionales del futuro.

Tabla 6 *Uso de Competencias en contextos colaborativos mediados por TIC*



Nota: **Elaboración propia (2026)**

Uso de las competencias comunicativas en su proceso de formación y aprendizaje.

Con el propósito de profundizar en la dimensión formativa del fenómeno, se dirigió la conversación hacia el uso real de las competencias comunicativas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esta interrogante buscó indagar específicamente cómo los docentes perciben la aplicación y el desenvolvimiento de estas habilidades en el contexto educativo cotidiano, permitiendo vislumbrar las estrategias implementadas y los resultados observados en la práctica. En este sentido, los informantes compartieron las siguientes apreciaciones

Docente 1

"Considero fundamentales tres aspectos: la motivación, el contexto y el acompañamiento. Es necesario que el estudiante entienda la importancia de comunicarse bien, no solo en la escuela, sino en la vida cotidiana. Además, el aprendizaje debe estar conectado con su realidad: hablar y escribir sobre lo que viven les da sentido a sus producciones. Finalmente, es indispensable que el docente acompañe el proceso con orientación constante, retroalimentación y confianza en sus capacidades".

Para este docente su enfoque es la motivación y el acompañamiento, ya que vive la enseñanza de la comunicación como un acto de dotar de sentido. Experimenta que el estudiante no hablará ni escribirá si no ve que eso tiene un uso en su vida cotidiana.

Siente que el contenido debe tocar su propia realidad ("hablar y escribir sobre lo que viven") para dejar de ser una tarea aburrida. Vivencia su rol no solo como un transmisor de gramática, sino como un acompañante que debe dar confianza y retroalimentación constante. Sin ese lazo humano, las competencias se marchan; con él, florecen.

Con el análisis hermenéutico fenomenológico realizado, nos queda que este docente aborda la intencionalidad y la significatividad. Al pedir que el estudiante entienda la importancia de comunicarse "en la vida", está luchando contra el vacío de la educación descontextualizada. La comunicación aquí no es una habilidad técnica, es un acto de inserción en el mundo. El "acompañamiento docente" es la estructura de soporte que permite al estudiante asumir riesgos lingüísticos sin miedo al fracaso. Vivencia la enseñanza como un proceso de cuidado: cuidar la motivación del alumno para que su voz no se apague.

Por lo tanto, surge el Tema Fenomenológico "El Anclaje Vital: donde la Comunicación es vital para darle Sentido y Acompañamiento" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que la comunicación no se enseña aislada, sino que requiere una razón de ser (vida real) y una mano sostenida (acompañamiento) para que el estudiante se arriesgue a expresarse.

Docente 2

“Personales, pedagógico, sociales y culturales, tecnológicos”.

Este docente vive la experiencia como una integralidad sistémica, ya que visualiza el desarrollo de competencias como un mosaico de factores. Para él, no se puede hablar de comunicación solo desde lo pedagógico o lo académico. Experimenta que la competencia es un ecosistema: la parte personal, la social, la cultural y la tecnológica deben estar en equilibrio. Si falta una pieza (ej. no hay cultura o no hay tecnología), la competencia se resiente. Vivencia la educación como un todo holístico donde el estudiante debe integrar todas las dimensiones de su ser para comunicarse efectivamente.

Es así como el análisis hermenéutico fenomenológico, este docente representa la visión sistémica. Al mencionar "personales, pedagógicos, sociales, culturales, tecnológicos", está rechazando la simplificación. La interpretación aquí es que la

competencia comunicativa es una estructura compleja que inhabita la totalidad del ser humano. Vivencia el acto de comunicar como un fenómeno que ocurre en la intersección del sujeto (lo personal) y el mundo (lo social/tecnológico). No se puede educar la boca si no se educa también el contexto tecnológico y cultural.

El Tema Fenomenológico que surge para este docente es "La Visión Holística: donde la Comunicación funciona como Entorno Integral" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que para que el estudiante use sus competencias, es necesario armonizar múltiples dimensiones (tecnología, cultura, emoción) en un sistema educativo coherente.

Docente 3

"Es importante generar ambientes de aprendizaje donde los estudiantes se sientan en confianza, se desarrollen espacios de comunicación, colaboración, procesos evaluativos formativos e implementación de herramientas tecnológicas".

Para este docente su experiencia la vive en ambiente de confianza la tecnología juega un papel importante, ya que, el aula es como un espacio psicológico que debe cultivarse antes de hablar. Experimenta que, si el estudiante no siente "confianza", su boca se cierra. Vivencia la comunicación como un fenómeno relacional que se da en "espacios de comunicación" y "colaboración". Para él, la tecnología es parte vital de ese ambiente; si la herramienta (tecnología) se implementa bien, facilita la palabra. Si no, se convierte en ruido. Siente que las evaluaciones formativas ("no sancionadoras") son el suelo firme donde el estudiante se atreve a ensayar su expresión.

Con la el análisis hermenéutico fenomenológico realizado tenemos que este docente enfatiza la corporalidad relacional y el clima de aula. Al hablar de "ambientes donde se sientan en confianza", está aludiendo a la espacialidad del sentir. Vivencia que la comunicación requiere seguridad existencial. La tecnología, en este contexto, no es un frío aparato, sino un medio relacional (WhatsApp, blogs) que puede generar confianza o miedo según cómo se use. Su enfoque sugiere que primero hay que construir el "nosotros" antes de construir el mensaje.

Así tenemos un nuevo tema Fenomenológico "El Espacio Seguro: La Confianza como Premisa del Decir" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender

que la comunicación no fluye si el estudiante siente amenaza; requiere un clima emocional de seguridad y herramientas tecnológicas que faciliten y no obstaculicen la expresión.

Docente 4

"*para que los estudiantes utilicen eficazmente las competencias comunicativas en su formación y aprendizaje, varios aspectos son cruciales. En primer lugar, es fundamental comprender que la competencia comunicativa va más allá del dominio de la gramática y el el vocabulario; implica la capacidad de funcionar de manera apropiada y efectiva en un contexto social específico. Esto significa que los estudiantes deben ser capaces de adaptar su comunicación a diferentes situaciones y audiencias, demostrando habilidades sociolingüísticas y pragmáticas. Además, es esencial fomentar habilidades como la escucha activa, la empatía y la adaptabilidad. Los estudiantes deben aprender a expresar sus ideas de manera clara y coherente, tanto verbalmente como por escrito, y a fortalecer aspectos verbales y no verbales como la voz, la dicción, la fluidez y la claridad. El desarrollo de estas habilidades se puede lograr a través de estrategias como debates, paneles, juegos de roles y estudios de casos.*"

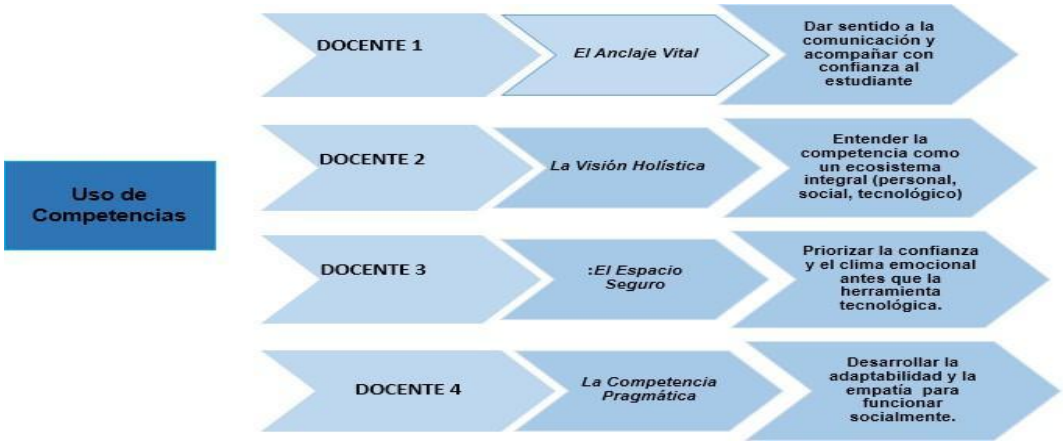
Para este docente su enfoque es la pragmática social y la empatía, ya que vive la competencia comunicativa como una herramienta de supervivencia social. Experimenta que la gramática y el vocabulario son insuficientes; lo que importa es funcionar "apropiada y efectivamente" en la sociedad. Siente que el estudiante necesita ser un camaleón: adaptar su comunicación a cada situación y audiencia. Vivencia la escucha activa y la empatía como los verdaderos músculos de la comunicación. Para él, comunicar es entender al otro y adaptarse a él (habilidades sociolingüísticas y pragmáticas).

Con el análisis hermenéutico tenemos que este docente aborda la funcionalidad y la intersubjetividad. Al insistir en que la competencia va "más allá de la gramática" y apela al "contexto social específico", está interpretando la comunicación como una praxis. Vivencia el lenguaje no como un fin estético, sino como un vehículo de adaptación humana. La "adaptabilidad" que menciona es la capacidad de ser flexible en el mundo. Vivencia la comunicación como un puente social donde la empatía es la argamasa que sostiene las relaciones humanas.

Surgiendo así el Tema Fenomenológico "La Competencia Pragmática: donde la Empatía es necesaria para la Adaptación Social" Este tema capta la esencia de la

experiencia docente: entender que el dominio de la comunicación no está en la perfección gramatical, sino en la capacidad empática y adaptativa para conectarse efectivamente con otros en diversas situaciones sociales.

Tabla 7 *Uso de las Competencias*



Nota: Elaboración propia (2026)

Competencias comunicativas haciendo uso de herramientas digitales para mejorar la comprensión lectora, la expresión oral y la expresión escrita

Con el fin de profundizar en las estrategias didácticas concretas, se indagó a los docentes sobre el uso específico de herramientas digitales orientadas al fortalecimiento de habilidades lingüísticas. El propósito de esta interrogante fue comprender cómo la tecnología se articula pedagógicamente para potenciar la comprensión lectora, la expresión oral y la producción escrita en el contexto rural, permitiendo identificar los recursos más efectivos según la experiencia vivida por los informantes.

Docente 1

"Combino estrategias tradicionales con herramientas digitales simples y accesibles. Por ejemplo, usamos WhatsApp para enviar retos de lectura, grabaciones de voz con lecturas o narraciones orales, y pequeños videos explicativos. En clase presencial, implemento círculos de lectura, escritura colectiva, talleres de redacción y debates"

Para este docente su enfoque es la combinación viviente y el puente accesible, ya que el docente vive la estrategia como un puente entre lo antiguo y lo nuevo. No abandona las estrategias clásicas (círculos de lectura, debates) pero las transporta al

celular mediante WhatsApp. Experimenta el envío de "retos de lectura" y audios como una manera de extender el aula a la vida del estudiante, sin romper el vínculo. Siente que la tecnología (WhatsApp) es el hilo invisible que mantiene viva la comunicación incluso cuando la señal falla. Vivencia la colaboración como un acto de voz compartida: grabarse, escucharse y corregirse entre pares, convirtiendo el teléfono en un aula itinerante.

Al realizar el análisis fenomenológico de la experiencia vivida tenemos que este docente demuestra un tacto pedagógico pragmático. Al elegir WhatsApp (una herramienta accesible y masiva) en lugar de plataformas complejas, está priorizando la continuidad sobre la sofisticación. Vivencia la enseñanza no como una transformación tecnológica abrupta, sino como una evolución orgánica: el círculo de lectura se digitaliza. La estrategia revela que, para este docente, la tecnología debe ser invisible, un medio tan natural como la voz misma para que la comunicación fluya.

El Tema Fenomenológico que surge después del análisis hermenéutico es “El Puente Tecnológico: La Continuidad de lo Cotidiano en el Aula Digital" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: utilizar herramientas sencillas y cotidianas (como el WhatsApp) para garantizar que el aprendizaje y la comunicación no se detengan al salir del salón de clases, convirtiendo lo virtual en una extensión natural de lo presencial.

Docente 2

“Lectura guiada en plataformas digitales, club de lecturas virtual y presencial, mapas conceptuales colaborativos, periódicos escolares digitales”.

Este docente demuestra su enfoque a través de la alfabetización colaborativa y la producción colectiva ya que vive la estrategia como un esfuerzo de construcción conjunta. No le basta con leer; exige hacer mapas conceptuales entre varios y crear periódicos escolares. Experimenta la lectura guiada como un acto donde todos van al mismo ritmo digital. Siente que la competencia comunicativa se perfecciona cuando el estudiante deja de escribir solo para el maestro y empieza a escribir para la comunidad (periódico digital). Vivencia las plataformas como andamios que sostienen el trabajo de todos, donde la herramienta sirve para "ordenar" el pensamiento grupal y hacerlo visible.

El análisis hermenéutico fenomenológico de esta experiencia nos demuestra que este docente enfatiza la intersubjetividad cognitiva. Al proponer "mapas conceptuales colaborativos" y "periódicos", está moviendo la comunicación desde el plano individual al plano social. Vivencia la tecnología no como un entretenimiento, sino como una herramienta de organización intelectual. La interpretación aquí es que la comunicación escrita se aprende mejor cuando se construye colectivamente. Vivencia el error no como una falta personal, sino como un paso en el proceso de perfeccionamiento del grupo a través de la corrección digital.

Surgiendo el Tema Fenomenológico "La Escritura Colectiva: donde la Alfabetización es como una tarea Común y Visible" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que las competencias comunicativas se fortalecen cuando la escritura y la lectura se convierten en una labor de equipo, haciendo el pensamiento del estudiante visible y compartido a través de herramientas digitales colaborativas.

Docente 3

"Dentro del aula utilizo diversas estrategias en las que integro el uso de herramientas tecnologías, trabajo colaborativo y competencias comunicativas y textuales.

En primer lugar, desde artística y las ciencias Naturales, la creación de mini obras teatrales en las que los estudiantes puedan usar la IA como herramienta de mejora en la organización de guiones. Así mismo el trabajo colaborativo en la organización y puesta en acción de la actividad. Todo esto genera que los estudiantes se sientan libres de representar y expresar sus emociones. Por otra parte, la inclusión de tecnologías o aplicaciones que los estudiantes usan frecuentemente, para el desarrollo de actividades.

Esta vez con fin educativo, ejemplo: la creación de videos, podcast, blog en redes sociales entre otros"

Para el docente su enfoque es la creatividad mediada y la resignificación del tiempo libre ya que vive la estrategia como un juego creativo. Usa lo que el estudiante ya ama (Instagram, celulares, videos) y le da un giro educativo. Experimenta la inteligencia artificial (IA) no como un enemigo, sino como un asistente para organizar guiones teatrales. Siente que el aprendizaje colaborativo nace de la emoción: hacer obras de teatro, videos y blogs donde los estudiantes se "liberan" para representar sus emociones. Vivencia la tecnología como el espacio donde el estudiante se atreve a ser él mismo, borrando la frontera entre el "estudio" y el "ocio".

Al ser analizado fenomenológicamente, tenemos que para este docente la práctica es la apropiación pedagógica de la cultura juvenil. Al usar redes sociales y videos en clase, está reconociendo que el estudiante ya vive en ese mundo y no hay sacarlo de ahí. Vivencia la tecnología como un potenciador de la subjetividad: el estudiante se expresa, actúa y se filma. La estrategia revela que el aprendizaje colaborativo es más efectivo cuando se disfruta. Vivencia el aula como un taller de expresión artística donde la herramienta digital es el pincel.

Naciendo el tema Fenomenológico "La Resonancia Creativa: La Educación como Expresión de Vida y Ocio" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: utilizar los espacios y gustos naturales del estudiante (redes, videos) para convertir el aprendizaje en una experiencia creativa, donde la comunicación florece al permitir la libre expresión de las emociones y la identidad.

Docente 4

"Para fomentar las competencias comunicativas en estudiantes de Nechí, Antioquia, tanto en entornos virtuales como presenciales, se pueden implementar diversas estrategias que aprovechen las herramientas digitales y promuevan el aprendizaje colaborativo. Algunas de estas estrategias incluyen el uso de plataformas colaborativas como Google o Microsoft Teams para proyectos en grupo, la organización de debates virtuales para mejorar la expresión oral y la argumentación, y la creación de contenido multimedia como videos o podcasts para desarrollar la creatividad y habilidades técnicas. Implementar proyecto de aulas digitales, donde el uso de la C3 Micro-Cloud ha aumentado el interés y la motivación de los estudiantes. Esta plataforma integra módulos, actividades, juegos y aplicaciones que enriquecen las experiencias de aprendizaje y fomentan la colaboración. Es fundamental adaptar estas estrategias a las necesidades y recursos específicos de la comunidad de Nechí, Antioquia, considerando factores como la conectividad a internet y el acceso a dispositivos. Además, es importante capacitar a los docentes en el uso efectivo de estas herramientas digitales para que puedan integrarlas de manera significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El enfoque viene dado como La estandarización profesional y la plataforma estructurada. Debido a que el docente vive la estrategia como un proceso profesional riguroso. Utiliza herramientas formales (Google, Teams, C3 Micro-Cloud) para simular un entorno laboral o universitario. Experimenta el debate virtual como la herramienta perfecta para ejercitar la expresión oral estructurada y el pensamiento crítico. Siente que la competencia comunicativa requiere disciplina y herramientas potentes (Micro-Cloud).

Vivencia la capacitación docente como un paso obligatorio: si el maestro no maneja la herramienta, el estudiante no puede volar. Su vivencia es sistémica y busca la excelencia.

Cuando se hace el análisis hermenéutico fenomenológico tenemos que el docente aborda la racionalidad técnica y la preparación para el futuro. Al mencionar "plataformas colaborativas como Microsoft Teams" y "C3 Micro-Cloud", está intentando igualar las condiciones educativas de lo rural con lo urbano. Vivencia la tecnología como un igualador de oportunidades. La interpretación aquí es que la competencia comunicativa se formaliza a través de canales oficiales y productivos. Vivencia el aprendizaje colaborativo no solo como un juego, sino como un entrenamiento para el desempeño profesional real.

El Tema Fenomenológico que surge para la experiencia de este docente es "La Estandarización de la Excelencia: al hacer uso de la Tecnología como Igualador de Oportunidades" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: buscar profesionalizar la comunicación en el aula rural utilizando plataformas robustas y sistemas en la nube, garantizando que el estudiante desarrolle competencias digitales de alto nivel, comparables a las de cualquier entorno urbano.

Tabla 8 *Estrategias para fomentar competencias (TIC y Colaborativo)*



Nota: Elaboración propia (2026)

Promoción del Aprendizaje colaborativo, para el fortalecimiento y el desarrollo de las competencias comunicativas

Con el propósito de analizar las estrategias de interacción en el aula, se dirigió la entrevista hacia la promoción del aprendizaje colaborativo. Esta interrogante buscó indagar en las metodologías que los docentes implementan para fomentar el trabajo en equipo y cómo estas dinámicas contribuyen específicamente al desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes en el contexto rural. A continuación, se presentan las percepciones de los informantes al respecto.

Docente 1

"Trabajo con mesas redondas, lluvia de ideas, foros orales y juegos de roles. También promuevo el trabajo en parejas o grupos pequeños, donde se asignan roles y se responsabilizan por una tarea común. Aprovecho situaciones cotidianas de su comunidad para generar discusiones y reflexiones que les ayuden a argumentar, respetar opiniones y construir conocimiento de manera conjunta."

El enfoque viene expresado a través de la construcción social desde la vida real, ya que el docente vive el diálogo como una asamblea comunitaria. No le basta con que los alumnos hablen; necesita que hablen de "lo que pasa", de los problemas y las situaciones de su vida diaria. Experimenta la colaboración asignando roles específicos: cada uno tiene una tarea en el grupo, porque sabe que, sin roles, el caos reina. Siente que el foro oral y la lluvia de ideas no son actividades escolares, sino ejercicios de supervivencia democrática donde aprenden a respetar la opinión ajena y a argumentar la propia.

Con el análisis hermenéutico fenomenológico de la experiencia tenemos que el docente sitúa el aprendizaje en el Mundo de la Vida (Lebenswelt). Al usar situaciones cotidianas para generar discusión, está anclando el diálogo en la realidad inmediata del estudiante. Vivencia el conocimiento no como una transmisión vertical, sino como una construcción intersubjetiva: el grupo aprende a medida que dialoga sobre lo que les duele o importa. La asignación de roles proporciona la estructura ética necesaria para que el diálogo no degenere en ruido, sino en construcción colectiva.

Es así como encontramos el Tema Fenomenológico de este análisis fenomenológico el cual llamamos "La Asamblea Viva: El Diálogo como Construcción Comunitaria y Responsable" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el aprendizaje colaborativo se promueve al traer la realidad comunitaria al

aula y organizar el trabajo grupal mediante roles, para que el diálogo se convierta en un acto de responsabilidad y ciudadanía.

Docente 2

"Promoción de aprendizaje colaborativo (trabajo en pequeños grupos). Aprendizaje basado en proyectos. (A.B.P). puede ser huerta escolar cuidar el medio ambiente".

El enfoque viene dado por la praxis y la acción conjunta, ya que el docente vive la colaboración no como palabras, sino como manos en la tierra. Para él, trabajar en grupo es hacer una huerta o cuidar el medio ambiente juntos. Experimenta el aprendizaje basado en proyectos (A.B.P) como la única forma real de compromiso: si uno no trabaja, la huerta muere. Siente que el diálogo surge naturalmente del trabajo compartido. Vivencia la participación como una obligación mutua frente al entorno: colaboramos porque nos une un objetivo tangible que depende de todos.

Al ser reinterpretada nos encontramos que este docente aborda la corporeidad del aprendizaje. Al proponer tareas como el cuidado del entorno, está afirmando que el conocimiento se encarna en la acción. Vivencia la colaboración como una praxis: el estudiante aprende haciendo algo por y con los demás. La huerta no es solo un jardín, es un foro donde la comunicación se vuelve necesaria para la acción. El diálogo surge secundariamente, impulsado por la necesidad de coordinar el trabajo en la realidad física. Surgiendo otro Tema Fenomenológico el cual llamamos "La Práxis del Hacer: donde la Colaboración es necesaria como Trabajo y Compromiso Ambiental" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que la mejor forma de enseñar a colaborar es a través de proyectos tangibles (huerta, ambiente), donde el diálogo y la responsabilidad nacen de la necesidad de trabajar juntos en el mundo real.

Docente 3

"*Para promover el aprendizaje en conjunto, el diálogo y la participación utilizo estrategias como: debates con temas de interés donde los estudiantes expresen sus puntos de vista. Juegos interactivos grupales donde se ponga en práctica la colaboración y comunicación asertiva. Grupos de trabajo heterogéneos donde compartan los puntos de vistas o ideas personales."*

El enfoque viene vivenciado como una estructura ética y el encuentro ya que el docente vive el aula como un gimnasio de la ciudadanía. Para fomentar el diálogo, busca que los estudiantes se mezclen (grupos heterogéneos) y debatan sobre temas que les apasionan. Experimenta el juego interactivo no como recreo, sino como el escenario donde se pone a prueba la comunicación asertiva. Siente que la colaboración requiere disciplina: respetar turnos, escuchar al otro y ponerse en su lugar. Vivencia la participación como el ejercicio de expresar la propia voz en medio de la diversidad de pensamientos.

El análisis hermenéutico fenomenológico permite ver como el docente enfatiza la dimensión ética y normativa de la interacción. Al hablar de "respetar la opinión del otro" y "grupos heterogéneos", está diseñando una arquitectura relacional. Vivencia el diálogo como un acto de regulación social. El debate y el juego no son métodos casuales; son herramientas para obligar al encuentro con el "otro" diferente. Vivencia el aprendizaje colaborativo como el entrenamiento necesario para que la individualidad se funda en el respeto mutuo.

Tomando en cuenta lo anterior tenemos el Tema Fenomenológico "El Encuentro Regulado: El Diálogo como Ejercicio de Ciudadanía y Respeto" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que la colaboración se promueve creando espacios estructurados (debates, juegos mixtos) donde el estudiante practica activamente el respeto al otro y la expresión asertiva de sus ideas.

Docente 4

“Para fomentar el aprendizaje colaborativo, la participación y el diálogo en estudiantes de zonas rurales y fortalecer sus competencias comunicativas, es crucial implementar estrategias que valoren su contexto y promuevan la interacción.
Una estrategia efectiva es el aprendizaje basado en proyectos, donde los estudiantes trabajan juntos en proyectos que son relevantes para su comunidad, fomentando habilidades de comunicación, negociación y resolución de problemas. Los debates y discusiones sobre temas de interés local también son valiosos, ya que mejoran la expresión oral, la escucha activa y el pensamiento crítico. Además, es fundamental crear un ambiente de aprendizaje positivo y motivador que fomente la participación y el diálogo. Esto implica valorar la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes, promover la empatía y el respeto mutuo, y proporcionar retroalimentación constructiva. Las estrategias que fomentan el desarrollo socioemocional, como la tutoría entre pares y las actividades de grupo, también pueden ser beneficiosas”.

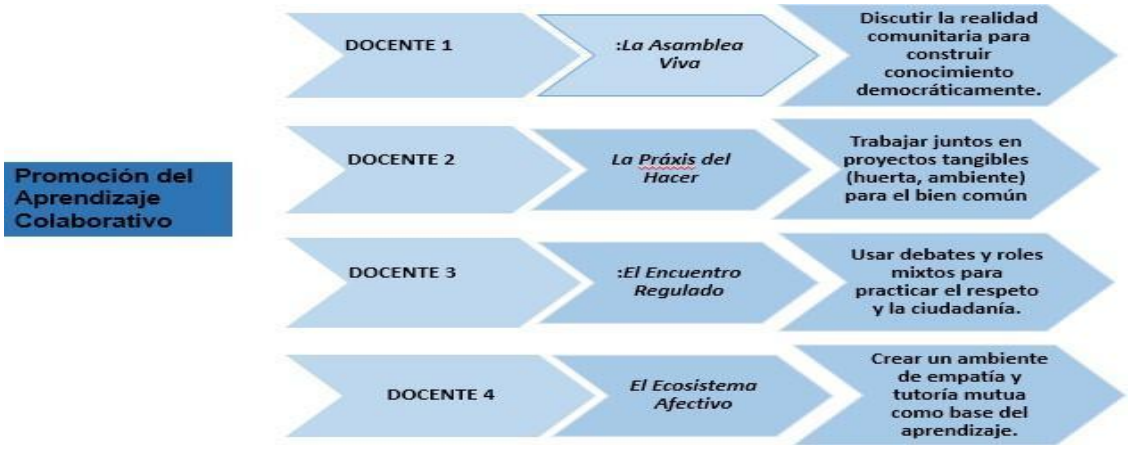
Aquí lo vivido viene expresado en el clima afectivo y la tutoría entre pares donde el docente vive el aula como un ecosistema emocional. Sabe que sin un ambiente "positivo y motivador", el diálogo muere antes de empezar. Experimenta la valoración de la diversidad cultural y lingüística como el nutriente del aula. Siente que los estudiantes aprenden mejor cuando se enseñan unos a otros (tutoría entre pares) y cuando sienten empatía. Vivencia la colaboración como un acto de confianza mutua: el docente confía en el grupo, y el grupo confía en sí mismo para resolver problemas comunes.

El análisis hermenéutico fenomenológico nos hacer ver que este docente destaca la atmósfera del aula. Donde educar no es solo transmitir conocimientos, sino acompañar al ser humano en su proceso de formación integral, al insistir en un "ambiente motivador" y en la "empatía", reconoce que el conocimiento no se transmite en el vacío, sino en un clima afectivo. La "tutoría entre pares" es una estrategia horizontal que transforma la jerarquía docente en un tejido de ayuda comunitaria. Vivencia el aprendizaje colaborativo como una red de afecto y apoyo, donde la seguridad emocional es la condición sine qua non para que la comunicación fluya.

El Tema Fenomenológico que surge de este análisis fenomenológico es “El Ecosistema Afectivo: donde la Empatía y la Confianza es la base de la Colaboración" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el trabajo en equipo y el diálogo solo florecen si se cultivan previamente un ambiente de seguridad emocional, confianza y apoyo mutuo (tutoría) dentro del aula.

Desde la fundamentación teórica, esta dinámica de apoyo mutuo en el aula materializa el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) descrito por Vygotsky. Al implementar la tutoría entre pares y el aprendizaje basado en proyectos, el docente reconoce que los estudiantes rurales pueden alcanzar niveles de comprensión lectora y resolución de problemas mucho más altos al interactuar con compañeros más capacitados. Esto demuestra que el aprendizaje y la comunicación efectiva son procesos eminentemente sociales antes de consolidarse de manera individual.

Tabla 9 *Promoción del Aprendizaje Colaborativo*



Nota: Elaboración propia (2026)

Características para fomentar el aprendizaje colaborativo

Con la intención de identificar los factores humanos y pedagógicos que favorecen la interacción en el aula, se indagó a los docentes sobre las características que consideran necesarias para fomentar el aprendizaje colaborativo. Esta interrogante buscó revelar, desde la experiencia vivida, qué cualidades, actitudes o habilidades observan en los estudiantes que permiten que el trabajo en equipo fluya de manera efectiva en el contexto educativo rural. Las respuestas obtenidas se detallan a continuación.

Docente 1

"Identifico en ellos la escucha activa, el respeto por las tradiciones orales, la creatividad, y una gran capacidad para expresarse oralmente. Aprovecho estas cualidades para fomentar el aprendizaje colaborativo desde lo que ellos ya conocen".

Para este docente el enfoque viene vivenciado a través de la riqueza cultural y la oralidad, debido a que el docente vive a sus estudiantes como tesoros vivientes de cultura. No busca en ellos habilidades técnicas, sino cualidades humanas arraigadas: una escucha atenta que viene de escuchar a los mayores, y una creatividad nacida de la necesidad. Experimenta que el estudiante rural "ya sabe colaborar" porque viene de una tradición comunitaria. Siente que su tarea no es enseñar a colaborar desde cero, sino

fomentar esas cualidades que el estudiante ya trae, utilizando su gran capacidad oral para unir al grupo.

Con el análisis hermenéutico fenomenológico encontramos que este docente ve al estudiante como un sujeto de capital cultural. Al identificar el "respeto por tradiciones orales" como base de la colaboración, está afirmando que el Mundo del estudiante ya contiene las semillas del trabajo en equipo. Vivencia la colaboración no como una técnica moderna importada, sino como un rescate de la memoria colectiva. La interpretación aquí es que la inteligencia del grupo reside en la voz compartida y en la historia que traen consigo.

El Tema Fenomenológico que surge es "El Tesoro Cultural: La Capacidad Oral y la Escucha como Cimiento del Trabajo Común" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: reconocer que los estudiantes ya poseen las herramientas para colaborar (oralidad, escucha, creatividad) gracias a su herencia cultural, y que el docente solo necesita activar ese potencial latente.

Docente 2

“Responsabilidad, respeto, comunicación efectiva, empatía, pensamiento crítico y compromiso”

El enfoque viene dado por la virtud cívica y el compromiso de los estudiantes de la zona rural, el docente vive el aprendizaje colaborativo como una prueba de carácter. Observa a sus estudiantes buscando la esencia de su persona: ¿son responsables? ¿tienen empatía? ¿respetan al otro? Experimenta la colaboración como un ejercicio moral: si el estudiante tiene pensamiento crítico, pero no respeto, el grupo rompe. Siente que la base de trabajar juntos no es lo cognitivo, sino lo humano y lo ético. Vivencia el trabajo colaborativo como una escuela de ciudadanía donde se forja el "buen compañero".

Al ser reinterpretada la vivencia tenemos que el docente enfatiza la ética intersubjetiva. Al listar "responsabilidad, respeto, empatía" como requisitos, está sugiriendo que la colaboración es una relación de confianza. Vivencia que la inteligencia sin ética no sirve para construir nada. La interpretación aquí es que el estudiante "colaborativo" es, ante todo, un ser moralmente formado. Vivencia el aula como un

laboratorio de valores donde se pone a prueba la capacidad humana de salir de uno mismo para cuidar al otro.

El Tema que surge de esta análisis hermenéutico fenomenológico es "La Ética del Compañerismo: La Responsabilidad y la Empatía como Base Moral" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el aprendizaje colaborativo no depende de la tecnología ni de la inteligencia, sino de la madurez ética del estudiante, manifestada en el respeto, la empatía y el compromiso.

Docente 3

"Tengo en cuenta características como: 1. La disposición para el trabajo en grupo y compartir ideas con los compañeros. 2. La escucha y el respeto por la opinión del otro.3. Expresión verbal y no verbal y 4. La responsabilidad.

El enfoque viene dado por la apertura social y la actitud ya que el docente vive la colaboración como una actitud de apertura. Busca en sus estudiantes la "disposición": ¿son capaces de compartir sus ideas? ¿soportan escuchar la opinión del otro sin enojarse? Experimenta que el lenguaje no es solo palabras; incluye el cuerpo (expresión no verbal) y la actitud. Siente que el estudiante que se aísla o no quiere compartir es una barrera infranqueable. Vivencia el trabajo colaborativo como un flujo energético: si el estudiante está dispuesto, fluye; si es cerrado, se estanca.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado de esta experiencia nos muestra que el docente aborda la racionalidad. Al hablar de "disposición para compartir ideas" y "escucha", está refiriéndose a la estructura del encuentro. Vivencia que el trabajo colaborativo requiere un vaciarse de uno mismo para dar lugar al otro. La interpretación aquí es que la competencia colaborativa está en la flexibilidad del yo. El estudiante debe poder decir "yo pienso esto, pero escucho aquello". Vivencia el aula como un espacio de interacción dinámica donde la actitud define el éxito.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado nos arroja el Tema Fenomenológico "La Apertura Relacional: La Disposición para el Compartir y el Escuchar Activo" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el aprendizaje colaborativo se fomenta detectando y nutriendo la actitud del estudiante hacia el otro, buscando que el grupo comparta, dialogue y respete activamente.

Docente 4

“Para fomentar el aprendizaje colaborativo, es útil identificar ciertas características y habilidades en los estudiantes que facilitan la interacción y el trabajo en equipo. Estas características permiten crear un ambiente de aprendizaje más efectivo y enriquecedor. Algunas de estas características incluyen”:

Habilidades de comunicación: La capacidad de expresar ideas claramente y escuchar activamente a los demás es fundamental. Esto incluye habilidades de comunicación tanto oral como escrita, que permiten expresar ideas y resolver conflictos a través del diálogo y la negociación. Empatía y respeto:

La capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás, así como valorar las opiniones y perspectivas de los demás, incluso si son diferentes a las propias, facilita la colaboración y el apoyo mutuo.

Responsabilidad e iniciativa: Estudiantes que asumen la responsabilidad de sus tareas y contribuciones al grupo, y que están dispuestos a tomar la iniciativa y proponer ideas para el grupo, son esenciales para el éxito del aprendizaje colaborativo”

Pensamiento crítico y flexibilidad: La capacidad de analizar información y evaluar diferentes perspectivas para llegar a conclusiones informadas, junto con la capacidad de adaptarse a diferentes roles y situaciones dentro del grupo, son características valiosas.”

El enfoque viene vivenciado a través de la agencia crítica y la flexibilidad. El docente vive el trabajo colaborativo como una tarea de alta exigencia intelectual. Identifica características sofisticadas: comunicación clara (no solo hablar, sino ser claro), iniciativa (tomar el mando cuando hace falta) y flexibilidad (cambiar de opinión ante la evidencia). Experimenta que el grupo necesita líderes y pensadores, no solo seguidores pasivos. Siente que la colaboración implica un "pensamiento crítico" para analizar problemas y "flexibilidad" para no romperse ante el conflicto. Vivencia el equipo como un organismo vivo que requiere cerebro y corazón.

El análisis hermenéutico fenomenológico demuestra que este docente enfatiza la autonomía y la razón. Al pedir "iniciativa" y "pensamiento crítico", está pidiendo que los estudiantes sean sujetos de acción, no objetos de instrucción. Vivencia la colaboración como una dinámica de liderazgo compartido. La interpretación aquí es que trabajar juntos es difícil y requiere herramientas mentales complejas: capacidad de negociación y adaptación. Vivencia el estudiante ideal como un profesional en miniatura, capaz de pensar y adaptarse en el grupo.

El Tema Fenomenológico que surge de este análisis hermenéutico es "La Agencia Crítica: El Liderazgo, la Iniciativa y la Flexibilidad Intelectual" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el aprendizaje colaborativo requiere estudiantes activos y pensantes, capaces de tomar iniciativa, analizar críticamente los problemas y adaptarse flexiblemente a los roles dentro del equipo.

Tabla 10 *Unidades de significados de las características para fomentar el trabajo colaborativo*



Nota: Elaboración propia (2026)

Influencia del trabajo en equipo promovido por la institución para el desarrollo de otras competencias

Con el propósito de evaluar el impacto integral de las estrategias colaborativas, se indagó a los docentes sobre la influencia que tiene el trabajo en equipo en el desarrollo de otras competencias. La interrogante buscaba determinar si la colaboración institucional actuaba como un catalizador para el crecimiento de habilidades socioemocionales, ciudadanas o profesionales, permitiendo vislumbrar cómo la interacción grupal trasciende lo académico y prepara al estudiante para la vida en comunidad. A continuación, se exponen las apreciaciones de los informantes

Docente 1

"El trabajo en equipo promovido por la institución ha sido clave para fortalecer competencias como la comunicación asertiva, la empatía, la responsabilidad y la resolución de conflictos. Cuando los estudiantes trabajan en grupo, aprenden a escuchar, a negociar, a planificar y a asumir compromisos. Además, desarrollan habilidades

sociales que son fundamentales para su vida comunitaria y futura vida laboral. Incluso en situaciones con recursos limitados, el sentido de cooperación entre los estudiantes de zonas rurales es un factor potenciador del aprendizaje".

El enfoque viene expresado por el docente en la escuela de ciudadanía y convivencia donde el docente vive el trabajo en equipo como una reproducción a escala de la vida comunitaria. Observa que, al trabajar en grupo, los estudiantes aprenden cosas que no están en el libro: a negociar, a ceder, a escuchar de verdad. Experimenta la "asertividad" no como un concepto, sino como una herramienta de supervivencia para el conflicto. Siente que el aula es el laboratorio donde forjan las habilidades sociales que necesitarán para vivir en comunidad y para su futura vida laboral. Incluso en la pobreza, la cooperación surge como el mayor tesoro del grupo.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado, nos permite ver como este docente destaca la función socializante del colegio. Al mencionar la "comunicación asertiva" y la "resolución de conflictos", está afirmando que el aprendizaje es un acto de enculturación. Vivencia el trabajo colaborativo no solo como un método pedagógico, sino como una escuela de moral práctica. La interpretación aquí es que los estudiantes no solo aprenden a trabajar juntos, sino a ser juntos, tejiendo lazos de responsabilidad que sostendrán la estructura comunitaria en el futuro.

El Tema Fenomenológico que surge de este análisis hermenéutico es "La Formación Ciudadana: donde el Equipo funciona como Micro sociedad en la escuela de Convivencia que les permite ese trabajo colaborativo en todos los aspectos ya sea dentro o fuera de la escuela. Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender el trabajo en equipo como el escenario privilegiado donde el estudiante ejercita su ciudadanía, aprendiendo a negociar, escuchar y resolver conflictos para la vida en comunidad.

Docente 2

"Influye positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes ya que potencia la comunicación, las competencias sociales y cognitivas, emocionales, digitales y laborales, los prepara para la vida escolar, comunitaria y profesional."

El enfoque para el docente es como un potenciador integral, ya que permite al docente vivir la colaboración como un motor que mueve todo a la vez. No ve solo un beneficio; ve un crecimiento total: intelectual, emocional, social y digital. Experimenta que el estudiante que trabaja en grupo se vuelve más completo, más "total". Siente que esta preparación es omnímoda: sirve para el aula, para la calle y para el futuro profesional. Vivencia el trabajo en equipo como la única forma de preparar al ser humano en su totalidad para un mundo que ya no funciona de forma aislada.

Con el análisis fenomenológico tenemos que el docente representa la visión holística del desarrollo. Al afirmar que potencia "competencias sociales, cognitivas, emocionales, digitales y laborales", está negando la fragmentación del conocimiento. Vivencia el aprendizaje colaborativo como una simbiosis: el estudiante necesita del otro para crecer en todas las dimensiones simultáneamente. La interpretación aquí es que la colaboración es un multiplicador de competencias, transformando la experiencia educativa en un trampolín integral hacia la vida real.

El Tema Fenomenológico que surge de este análisis fenomenológico es La Potenciación Holística donde el trabajo en equipo es el motor del Desarrollo Integral de los estudiantes Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender la colaboración no solo como una tarea académica, sino como la fuerza impulsora que activa y desarrolla simultáneamente todas las dimensiones del estudiante (social, emocional, digital y profesional).

Docente 3

“El trabajo colaborativo influye positivamente en aspectos académicos y de convivencia, debido que, permite establecer relaciones entre los pares; de tal forma que se pueden solucionar problemas y tomar decisiones, también la capacidad de acoplarse a desafíos, situaciones, poner en función la autonomía, responsabilidades y roles dentro de los participantes”

Para este docente su enfoque es vivenciado como la autonomía relacional, ya que vive el trabajo en equipo como un ejercicio de construcción conjunta. Observa que, al unirse los estudiantes logran cosas que solos no pueden (resolver problemas, tomar decisiones). Experimenta que el grupo permite al estudiante "adaptarse", asumir roles y sentirse autónomo dentro de una red de apoyo. Siente que la colaboración mejora tanto

las notas como la convivencia, porque el estudiante descubre que depende de otros y otros dependen de él.

El análisis hermenéutico fenomenológico permite ver que el docente enfatiza la interdependencia, ya que al hablar de "capacidad de acoplarse a desafíos" y "roles", está señalando que la autonomía no es soledad, sino la capacidad de actuar responsablemente dentro de una red. Vivencia el trabajo colaborativo como un mecanismo de adaptación. La interpretación aquí es que el aprendizaje se da en el espacio relacional: el estudiante se define a sí mismo asumiendo un rol y cediendo espacio al otro. Es la pedagogía del "nosotros".

El Tema Fenomenológico que surge es "La Interdependencia Autónoma: La Colaboración como Estrategia de Resolución y Adaptación" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que la colaboración permite a los estudiantes alcanzar autonomía y resolver problemas complejos, aprendiendo a adaptarse a las circunstancias asumiendo roles y compromisos dentro del grupo.

Docente 4

"El trabajo en equipo promovido por la institución tiene una influencia significativa en el desarrollo de diversas competencias en los estudiantes. Al participar en actividades colaborativas, los estudiantes no solo aprenden a coordinar esfuerzos y a colaborar, sino que también desarrollan habilidades esenciales para su futuro académico y profesional. El trabajo en equipo ya sea cooperativo o colaborativo, conduce a mejores resultados en comparación con el trabajo individual, fomentando habilidades necesarias para desenvolverse en su entorno".

"Entre las competencias que se desarrollan a través del trabajo en equipo se encuentran la comunicación, la coordinación, la complementariedad, la confianza y el compromiso. La institución puede fomentar estas competencias promoviendo la comunicación abierta, asignando roles claros y fomentando la flexibilidad dentro de los equipos. Además, el trabajo en equipo simula situaciones del mundo real, lo que permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos a problemas complejos y desarrollar soluciones colaborativas"

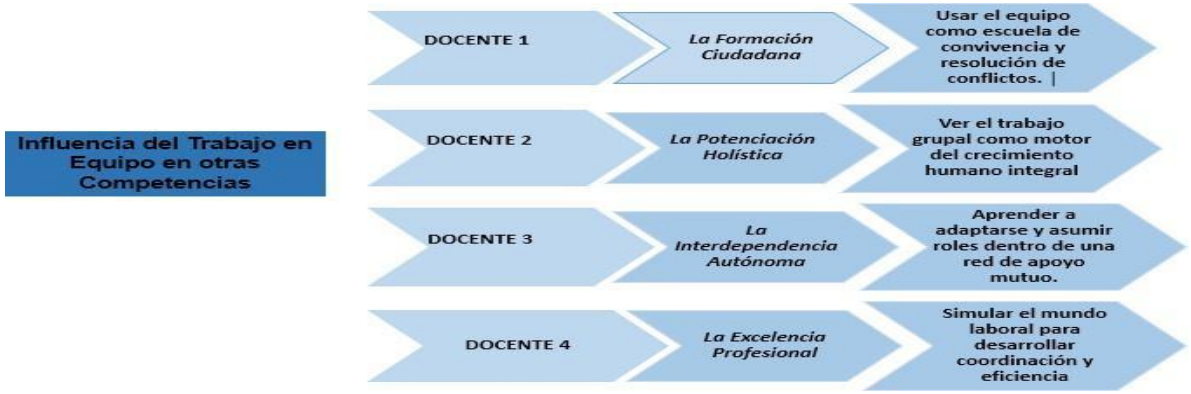
Para este docente su enfoque es la excelencia profesional y la eficacia que se vive en el trabajo en equipo como la fórmula del éxito real. Observa constantemente que el trabajo en grupo da "mejores resultados" que el individual, tanto en notas como en aprendizaje. Experimenta que el equipo enseña habilidades blandas (comunicación,

confianza) que son el aceite de la maquinaria laboral moderna. Siente que la simulación del mundo real es necesaria: el aula debe parecerse a una oficina o una empresa para preparar al estudiante. Vivencia la colaboración como la única vía para la competitividad profesional.

Al ser reinterpretada la experiencia del docente desde la mirada de van Manen, nos permite ver que el docente aborda la razón instrumental y la eficiencia. Al asegurar que "conduce a mejores resultados", interpreta el aprendizaje colaborativo como una estrategia cognitiva superior. Vivencia el trabajo en equipo como una transferencia del mundo laboral al aula. La interpretación aquí es que las competencias blandas (confianza, coordinación) son tan importantes como las duras para la supervivencia en el futuro. Vivencia la educación como un entrenamiento pragmático para la resolución de problemas complejos en sociedad.

Para esta esta experiencia nos surge el tema Fenomenológico "La Excelencia Profesional" donde la Colaboración es simulada como si estuvieran en el Mundo Laboral y por ende nace la Eficacia Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender el trabajo en equipo como el entorno de simulación del mundo real, donde se desarrollan habilidades de coordinación, confianza y compromiso necesarias para la eficacia profesional futura.

Tabla 11 *Influencia del trabajo en Equipo, en otras Competencias*



Nota*: Elaboración propia (2026)*

Herramientas basadas en las TIC para el desarrollo de las habilidades comunicativas y las competencias digitales de los estudiantes en la zona rural

Con la finalidad de conocer los recursos tecnológicos disponibles y su aplicación pedagógica, se conversó con los docentes sobre las herramientas basadas en las TIC empleadas para el desarrollo de habilidades comunicativas y competencias digitales. Esta pregunta buscaba identificar qué instrumentos digitales resultan accesibles y funcionales en el entorno rural, revelando cómo se adaptan las tecnologías a las necesidades formativas de los estudiantes y a las posibles limitaciones de conectividad propias del territorio. A continuación, se presentan las experiencias de los informantes.

Docente 1

"Utilizo principalmente herramientas accesibles, como WhatsApp, que permite el envío de audios, videos, documentos y mensajes escritos. También empleamos grabadoras de voz para la producción de narraciones orales, presentaciones con PowerPoint, ocasionalmente herramienta como Canva cuando hay conectividad. Estas TIC permiten que los estudiantes desarrollen sus habilidades comunicativas, tanto orales como escritas, mientras adquieren nociones de alfabetización digital".

Para el docente 1 su enfoque lo visualiza a través de la accesibilidad pragmática, debido a que el docente vive la tecnología no como una tienda de sofisticaciones, sino como un botiquín de herramientas esenciales. No busca plataformas costosas; se aferra a lo que funciona: WhatsApp y grabadoras de voz. Experimenta la voz (audios) como el hilo de vida para mantener el vínculo educativo cuando la vista falla o la distancia separa. Siente que PowerPoint y Canva son lujos que se usan "cuando hay señal", pero que el motor real es lo simple y accesible. Vivencia la herramienta tecnológica como un medio para alfabetizar digitalmente a un estudiante que, de otro modo, estaría completamente desconectado.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado capta la esencia del docente que aborda la materialidad de la pobreza. Al elegir herramientas de "bajo perfil", no es por ignorancia, sino por táctica pedagógica: sabe que lo complejo se rompe o no entra en su contexto. Vivencia la tecnología como un puente mínimo. La interpretación aquí es que la accesibilidad (usar lo que todos tienen) es la única forma de equidad. Vivencia la voz digitalizada no como una pérdida, sino como una extensión de la oralidad tradicional. Para este tema Fenomenológico nos surge "la Economía del Recurso tecnológico: debido a que la Accesibilidad es usada como Puente Superviviente para hacer uso de la

tecnología" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: utilizar las herramientas más básicas y accesibles (como WhatsApp o audios) para garantizar que la comunicación educativa no se corte, adaptando la tecnología a la precariedad del entorno rural.

Docente 2

"*Herramientas sencillas: Google, WhatsApp, correo electrónico, búsqueda guiada en internet, power point."*

El enfoque del docente 2 es la simplicidad ya que el docente vive la TIC como un conjunto de utensilios básicos. Su repertorio es elemental pero firme: Google, correo, PowerPoint y búsquedas guiadas. Experimenta la tecnología no como un fin creativo, sino como una fuente de información y presentación ordenada. Siente que no hay tiempo para más; la herramienta es un medio para mostrar y ver, pero el centro sigue siendo el texto y la explicación. Vivencia la tecnología como un apoyo tradicional, un pizarrón digital, sin entrar en la complejidad de las redes o plataformas avanzadas.

El análisis hermenéutico fenomenológico permite captar la esencia del docente el cual representa el esencialismo tecnológico. Al limitarse a herramientas de búsqueda y presentación, está afirmando que la tecnología debe servir a la lógica de la enseñanza tradicional (explicar-exponer). Vivencia la tecnología como un artefacto funcional. La interpretación aquí es que la innovación no necesariamente requiere complejidad. Vivencia la herramienta como un soporte externo que no debe distraer el foco de la autoridad docente y el contenido curricular estático.

El Tema Fenomenológico que surge de esta experiencia es "La Funcionalidad Básica: donde la tecnología es usada como una herramienta de Soporte Tradicional. Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender la tecnología como un recurso básico de apoyo (búsqueda y exposición) que no busca transformar la pedagogía, sino reforzar la enseñanza tradicional con herramientas estándar.

Docente 3

"Empleo herramientas como: Redes sociales: Facebook, Instagram. Plataformas: canvas, Colombia aprende Word Wall, Genially, Kahoot WhatsApp entre otras".

Para el docente 3 su enfoque está basado en la apropiación de lo cotidiano ya que vive la tecnología como el mismo ambiente vital del estudiante. No hay que "traer" la tecnología; ya está en el celular del alumno (Facebook, Instagram). Su tarea es apropiarse de esas plataformas para un fin educativo. Experimenta las herramientas modernas (Genially, Kahoot, Canvas) como una extensión lúdica del salón de clases. Siente que cuando usa lo que a ellos les gusta, la barrera entre estudio y juego desaparece. Vivencia la TIC como el lenguaje nativo de sus alumnos, y él debe aprender a hablarlo para enseñarles.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado permite ver que esta docente práctica la revolución pedagógica de lo popular. Al usar redes sociales en clase, está legitimando los intereses del estudiante como materia de aprendizaje. Vivencia la tecnología no como una herramienta ajena, sino como una corporeidad digital del alumno. La interpretación aquí es que la competencia digital se logra apropiándose del entorno natural del estudiante (sus redes) y resignificándolo con un propósito educativo. Vivencia el aula como un espacio de convergencia entre el "ocio" digital y la "tarea" escolar.

El Tema Fenomenológico lo llamamos "La Reconstrucción del Ocio: donde la tecnología es usada como Lenguaje Nativo para el aprendizaje y entretenimiento" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: utilizar las mismas plataformas que los estudiantes usan para entretenerse (redes sociales, juegos) para convertirlas en herramientas de aprendizaje, borrando la frontera entre el entretenimiento y la educación.

Este hallazgo dialoga de manera profunda con la teoría sociocultural de Vygotsky, evidenciando que las redes sociales y las plataformas digitales operan no solo como aparatos técnicos, sino como auténticos artefactos culturales y mediadores instrumentales contemporáneos. Al apropiarse pedagógicamente de estos signos culturales propios de la era digital que ya forman parte del entorno natural del estudiante, el docente facilita que los educandos reestructuren su pensamiento, modifiquen sus formas de interacción y potencien sus habilidades comunicativas para el mundo actual.

Docente 4

"*En las prácticas educativas en zonas rurales, se pueden emplear diversas herramientas basadas en las TIC para fomentar las habilidades comunicativas y las competencias digitales de los estudiantes. Es crucial abordar las brechas de equidad y mejorar la calidad de la educación en estas áreas, por lo que, las herramientas deben ser accesibles y versátiles, funcionando incluso con limitaciones tecnológicas. Algunas estrategias.*

Plataformas de aprendizaje en línea adaptadas: Utilizar plataformas como Moodle, Google Classroom o Microsoft Teams, adaptándolas para que funcionen con bajo ancho de banda. Estas plataformas permiten crear aulas virtuales donde los estudiantes pueden acceder a materiales educativos, participar en foros de discusión y realizar actividades colaborativas.

Herramientas de comunicación accesibles: Implementar herramientas de videoconferencia como Jitsi Meet o Skype Lite, que consumen menos datos y facilitan la comunicación en tiempo real entre estudiantes y profesores, superando las barreras de la distancia.

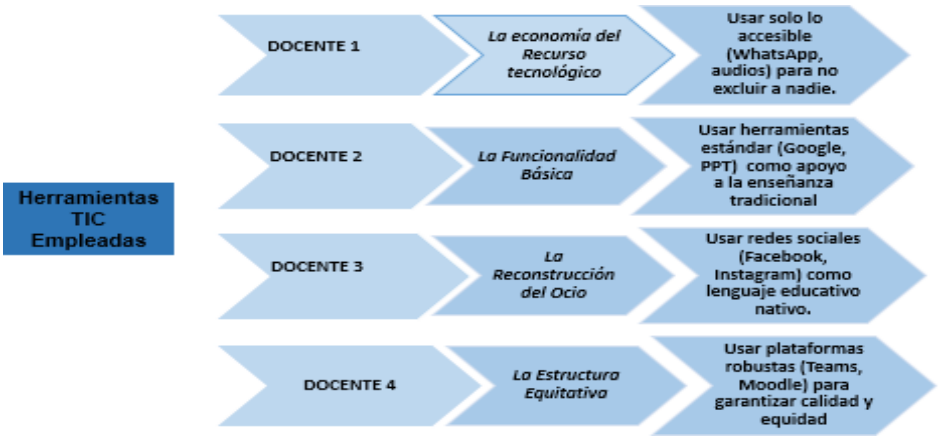
Fomento de la creación de contenido multimedia: Animar a los estudiantes a crear presentaciones, videos cortos o podcasts utilizando aplicaciones como Canva o Adobe Spark, que pueden utilizarse offline y luego compartirse cuando haya conectividad y Recursos Educativos Abiertos"

Este docente siente y vive su enfoque como una inclusión estructurada) porque el docente hace uso de la tecnología como un sistema organizado y equitativo. No habla de herramientas sueltas, habla de plataformas (Moodle, Teams) y estrategias de bajo consumo de datos. Experimenta la necesidad de que la estructura sea robusta, aunque la conexión sea débil. Siente que la tecnología debe permitir el trabajo colaborativo profundo (documentos compartidos, videoconferencias) y no ser solo una pasarela de información. Vivencia la herramienta como un entorno de justicia digital: busca que su ruralidad no signifique un retraso tecnológico respecto a la ciudad.

Con el análisis fenomenológico el docente enfatiza la racionalidad institucional. Al proponer "plataformas de aprendizaje en línea adaptadas", está intentando institucionalizar la experiencia digital. Vivencia la tecnología no como un accesorio, sino como un sistema. La interpretación aquí es que la inclusión real requiere estructura y no solo espontaneidad. Vivencia la herramienta como un igualador de condiciones, donde el uso de plataformas "ligeras" (Jitsi, Skype) es una estrategia táctica para superar la brecha de la infraestructura rural.

Es así como surge el Tema Fenomenológico "La Estructura Equitativa: La Plataforma como Sistema de Inclusión y Calidad" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: buscar profesionalizar el uso de la TIC mediante plataformas estructuradas y ligeras, garantizando que los estudiantes rurales accedan a un entorno digital de calidad comparable al urbano, a pesar de la baja conectividad.

Tabla 12 *Herramienta TIC empleadas*



Nota: Elaboración propia 2026)

Desafíos de los docentes y sus estudiantes en los entornos rurales

Con el objetivo de comprender las barreras y obstáculos que condicionan la práctica pedagógica, se indagó a los docentes sobre los desafíos que enfrentan ellos y sus estudiantes en los entornos rurales. Esta interrogante buscó develar las dificultades estructurales, geográficas y socioemocionales que caracterizan la vida escolar en el territorio, permitiendo identificar las tensiones entre el ideal educativo y la realidad del contexto. A continuación, se exponen las voces de los informantes al respecto.

Docente 1

"El principal desafío es la conectividad intermitente o inexistente en muchas veredas. A veces los estudiantes deben desplazarse a ciertos puntos donde hay señal para conectarse. También enfrentamos dificultades con la disponibilidad de dispositivos (muchos deben compartir un celular en casa) y el uso limitado de plataformas por parte de los padres o acudientes. Además, está el reto de guiar a los estudiantes en un uso responsable y formativo de las redes sociales, evitando la distracción o el mal uso de la información".

Para el docente 1 su enfoque es la lucha contra la señal y la soledad ya que vive el desafío como una travesía por el desierto. La señal no llega; es un fantasma que aparece y desaparece. Experimenta la angustia de estudiantes que deben desplazarse a "puntos de señal" solo para poder conectarse, convirtiendo el estudio en un acto de peregrinación. Siente que la falta de dispositivos es una vergüenza compartida: un celular para toda la familia. Vivencia la brecha no como una estadística, sino como una barrera física que aísla al estudiante y al docente, impidiendo que el apoyo llegue a tiempo.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado, nos dice como este docente describe la precariedad de la conexión. La "conectividad intermitente" no es un fallo técnico, es una ruptura existencial. Vivencia el espacio educativo fragmentado: el aula se rompe en pedazos cada vez que se va la luz. La interpretación aquí es que la tecnología rural está marcada por la disponibilidad y la carencia. El docente sufre porque la tecnología, que debería unir, se convierte en un recordatorio diario de la distancia y la falta de recursos materiales del estudiante.

El Tema Fenomenológico que surge es “La Intermitencia del Ser: La Lucha por la Conexión es como una peregrinación, pero digital" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: experimentar la tecnología rural no como un flujo continuo, sino como una lucha esporádica contra la falta de señal y equipos, donde el estudiante tiene que desplazarse físicamente para lograr una conexión educativa.

Docente 2

“Desafíos de conectividad acceso, desafíos pedagógicos, desafíos en competencias digitales, desafíos sociales y culturales”.

Para el docente 2 su enfoque es una barrera multifacética, debido a que vive el desafío como una pared con múltiples capas. No es solo la conexión; es la cultura, la pedagogía y la competencia digital del maestro. Experimenta que el problema no es solo técnico, sino humano: los maestros no saben usar las herramientas y la comunidad tiene resistencias culturales. Siente que el desafío es un círculo vicioso: si no hay competencia docente, no hay uso; si no hay cultura digital, hay rechazo. Vivencia la inclusión TIC como una tarea titánica que exige cambiarlo todo a la vez.

El análisis hermenéutico fenomenológico nos permite comprender como este docente aborda la complejidad sistémica. Al hablar de "desafíos de conectividad, pedagógicos, sociales y culturales", está describiendo un ecosistema donde cada parte falla. Vivencia la barrera digital no como un agujero, sino como un muro completo. La interpretación aquí es que la resistencia al cambio (docente o social) es tan poderosa como la falta de internet. Vivencia el desafío como una transformación antropológica completa que debe ocurrir en la escuela rural para poder integrarse al mundo digital.

Teniendo como Tema Fenomenológico "El Laberinto de Barreras, donde la Resistencia Cultural y Técnica es como un obstáculo Sistémico. Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el obstáculo para el uso de TIC no es solo la falta de señal, sino una combinación compleja de factores pedagógicos, sociales, culturales y de competencias que bloquean el avance, entendiendo que estas resistencias no son aisladas, sino que forman parte de la estructura del sistema educativo o institucional. Es decir, están incrustadas en la cultura organizacional y en los procesos técnicos, lo que las convierte en un problema estructural y persistente.

Docente 3

“La principal limitante en la zona Rural es:
1. Conectividad a Internet y la comunicación por llamadas telefónicas.
2. Uso efectivo de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Capacitación para docentes y estudiantes)
3. Manejo de la información.
4. Distracciones en la navegación de plataformas.

Para este el docente 3 su enfoque está basado en la distracción y la autonomía ya que vive el desafío como un juego de dos caras. Por un lado, la falta de conexión y llamadas telefónicas limitadas (lo necesario). Por otro, el "manejo de la información" y las distracciones (lo secundario pero peligroso). Experimenta que el estudiante en internet se puede perder fácilmente: se distrae, navega sin rumbo. Siente que el desafío mayor es el "uso efectivo": no basta tener el celular, hay que enseñar a usarlo bien. Vivencia la tecnología como un campo minado donde el estudiante necesita un guía constante para no perderse en el ruido digital.

El análisis hermenéutico fenomenológico de este docente permite destacar la intencionalidad y el enfoque. Al hablar de "distracciones en la navegación", reconoce que la tecnología es un medio que fragmenta la atención. Vivencia el desafío como la lucha por mantener el aquí y ahora pedagógico en medio de la abundancia de estímulos digitales. La interpretación aquí es que la brecha no es solo de acceso, sino de alfabetización informacional: el estudiante tiene la herramienta, pero no tiene la disciplina para hacerla servir al aprendizaje. Vivencia la necesidad de una formación digital consciente.

El Tema Fenomenológico que surge para esta experiencia es “El Enfoque en el Ruido: La Lucha por el Propósito Educativo en la Navegación" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el mayor desafío de la TIC es la distracción y la falta de competencias para filtrar información, requiriendo una guía constante para encauzar el uso del celular hacia un fin educativo, donde la tensión que existe en los procesos educativos no permite mantener la claridad del propósito en medio de múltiples distracciones, presiones y obstáculos.

Docente 4

“El uso de redes sociales para el trabajo colaborativo en entornos rurales se enfrenta a varios obstáculos significativos. Uno de los principales es el acceso limitado a internet. La falta de conectividad estable dificulta el acceso a recursos en línea, la participación en cursos virtuales y la comunicación constante entre estudiantes y profesores. Esta brecha digital puede poner en desventaja a los estudiantes rurales en comparación con sus contrapartes urbanas. Otro desafío clave es la necesidad de capacitación docente. Los profesores necesitan formación y actualización continua sobre el uso pedagógico de las redes sociales y otras herramientas digitales. La resistencia al cambio y la falta de familiaridad con la tecnología pueden ser barreras importantes para la integración efectiva de las redes sociales en el aula. Es fundamental que las instituciones educativas ofrezcan programas de capacitación que ayuden a los docentes a superar estos obstáculos y a aprovechar al máximo el potencial de las redes sociales para el aprendizaje colaborativo”.

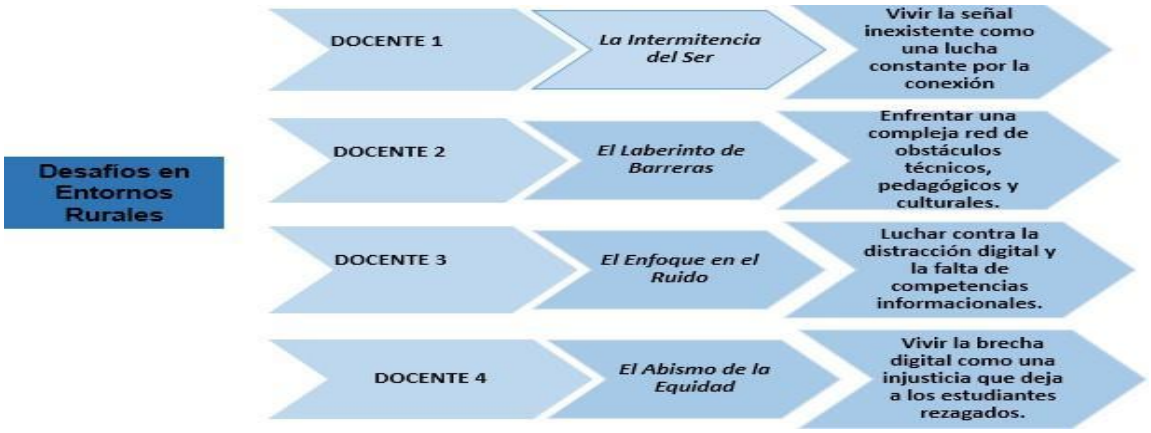
El docente 4 vive y siente su enfoque como una brecha abismal en la formación docente, él vive el desafío como una injusticia estructural. Ve la brecha digital no como un pequeño bache, sino como un abismo que separa a sus estudiantes rurales de los urbanos. Experimenta dolor al ver cómo la falta de internet estable le impide el acceso a cursos y recursos que son comunes en la ciudad. Siente que el otro gran problema es el

propio maestro: su falta de formación y su "resistencia al cambio". Vivencia la tecnología como un tren que está partiendo, y teme que sus alumnos y colegas se queden en el andén por miedo o desconocimiento.

El análisis hermenéutico fenomenológico nos demuestra que el docente de la zona rural enfatiza la desigualdad y la capacitación. Al decir que la brecha "puede poner en desventaja a los estudiantes rurales", está realizando un juicio ético sobre el sistema. Vivencia la tecnología como un derecho negado. La interpretación aquí es que la "resistencia al cambio" de los docentes es una forma de violencia pasiva contra el futuro de los estudiantes. Vivencia la capacitación docente como una obligación moral: no es un lujo aprender TIC, es la única manera de no seguir siendo cómplices de la desigualdad.

El Tema Fenomenológico que surge después de reinterpretar la experiencia es "El Abismo de la Equidad: donde se hace urgente la Capacitación ante la Injusticia Digital" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: experimentar la brecha digital como una injusticia que deja atrás al estudiante rural, y reconocer que la única forma de cerrarla es venciendo la resistencia y el desconocimiento de los propios docentes.

Tabla 13 *Desafíos en los entornos rurales*



Nota: Elaboración propia (2026)

Aspectos necesarios para el fortalecimiento de las TIC, las competencias comunicativas y el trabajo colaborativo en los estudiantes de la zona rural

Con el propósito de identificar los elementos clave para la mejora continua de los procesos educativos, se consultó a los docentes sobre los aspectos necesarios para fortalecer el uso de las TIC, las competencias comunicativas y el trabajo colaborativo. Esta interrogante permitió recoger las percepciones de los actores sobre los requerimientos pedagógicos, tecnológicos y humanos indispensables para consolidar una educación rural de calidad, integrando los tres ejes fundamentales del estudio. A continuación, se presentan las respuestas de los informantes**.**

Docente 1

Es fundamental que las TIC se integren con intención pedagógica clara y contextualizada. Debe haber formación docente continua, acceso equitativo a los dispositivos y conectividad, y acompañamiento para el uso ético y reflexivo de las tecnologías. También es importante promover proyectos donde el estudiante tenga un rol activo, como producción de videos, podcast o blogs escolares, que vinculen la comunicación, la identidad cultural y el trabajo en equipo.

El Enfoque para el docente 1 se presenta a través de la intencionalidad pedagógica, debido que el docente vive la tecnología no como una varita mágica, sino como una herramienta que requiere dirección consciente. Experimenta el miedo de que se use "por usar" sin objetivo. Siente que la tecnología solo sirve si tiene una intención pedagógica clara y si el estudiante no es un espectador pasivo, sino un agente activo que produce (videos, podcasts). Vivencia la falta de acompañamiento como el riesgo de que la tecnología se vuelva un juguete inútil. Para él, sin el guía humano y el objetivo claro, la herramienta es un objeto muerto.

El análisis hermenéutico fenomenológico destaca que el docente aborda la teleología de la herramienta. La tecnología no tiene sentido en sí misma; su sentido es otorgado por el propósito pedagógico. Vivencia el uso de TIC como un acto de mediación humana: el maestro debe curar la intención y el estudiante debe ejecutarla. La interpretación aquí es que la competencia digital no es técnica, es intencional. Vivencia que el éxito de la TIC depende de la fuerza del proyecto humano que la sostiene.

El Tema Fenomenológico denominado "La Herramienta Intencionada: La Tecnología como Medio para un fin Pedagógico Humano" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que la tecnología solo fortalece la comunicación y la

colaboración cuando se integra con una intención pedagógica clara y se acompaña de una guía humana que evita el uso pasivo.

Docente 2

"Aspectos. Acceso e infraestructura, pedagógicos, pedagogías activas, formación digital y en valores"

Para el docente 2 el enfoque viene dado a través de: El fundamento ético y estructural, El docente vive el uso de TIC como una construcción que requiere cimientos sólidos. No es solo conectar un cable; requiere acceso, infraestructura y, sobre todo, pedagogías activas. Experimenta que si la metodología es vieja (sentados oyendo), la tecnología nueva no sirve de nada. Siente que la tecnología debe estar "en formación" y en valores, o destruye el tejido social. Vivencia la inclusión digital como un sistema donde la ética y el método son tan importantes como el aparato tecnológico.

El análisis hermenéutico fenomenológico demuestra que el docente 2 enfatiza la praxis ética. Al mencionar "pedagogías activas" y "formación en valores", está afirmando que la tecnología es una extensión de la acción humana. Vivencia que una tecnología sin metodología activa es solo un decorado moderno en una sala de clases antigua. La interpretación aquí es que la innovación requiere una transformación estructural (acceso) y una transformación moral (valores). Vivencia que la tecnología debe estar al servicio de la persona ética y participativa.

El Tema Fenomenológico que surge lo denominamos " El Principio Ético-Transformador: La Tecnología como Herramienta al Servicio del Sentido y la Acción " Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que el uso efectivo de las TIC requiere una base sólida de acceso y, fundamentalmente, una transformación metodológica hacia la actividad y la formación en valores.

Docente 3

Aspectos como: 1. Accesibilidad y conexión a Internet de forma oportuna; 2. Ambientes de aprendizajes que incluyan uso de herramientas tecnológicas efectivas. y 3. Capacitación a docentes y estudiantes sobre el uso óptimo de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para el docente en su enfoque está demostrado a través de La accesibilidad efectiva ya que el docente vive la tecnología como una promesa que a veces falla. Para él, el aspecto necesario es brutalmente simple: accesibilidad y conexión oportuna. Experimenta que si no hay internet "cuando se necesita", el mejor plan de clase se derrumba. Siente que la tecnología debe ser "efectiva" y permitir ambientes de aprendizaje reales. Vivencia la capacitación como el único remedio para que la herramienta no sea un enemigo. Sin acceso y sin saber usarla, la tecnología es una mentira.

El análisis hermenéutico fenomenológico visualiza que este docente destaca la materialidad de la promesa. Al hablar de "accesibilidad" y "conexión oportuna", está señalando que la tecnología, en la práctica rural, es un bien frágil. Vivencia la conexión no como un servicio, sino como un evento oportunista: hay que aprovecharlo cuando llega. La interpretación aquí es que la eficacia es la medida de la tecnología. Si no funciona cuando se necesita, carece de valor educativo. Vivencia la capacitación como la llave para abrir esa puerta cuando se presenta.

El Tema Fenomenológico que surge de esta manifestación de experiencia lo llamamos La Oportunidad Conectada: La Accesibilidad y la Eficacia como Premisas del Uso Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que la condición indispensable para que la TIC fortalezca las competencias es la accesibilidad real y una conexión que funcione oportuna y eficientemente en el momento de enseñar.

Docente 4

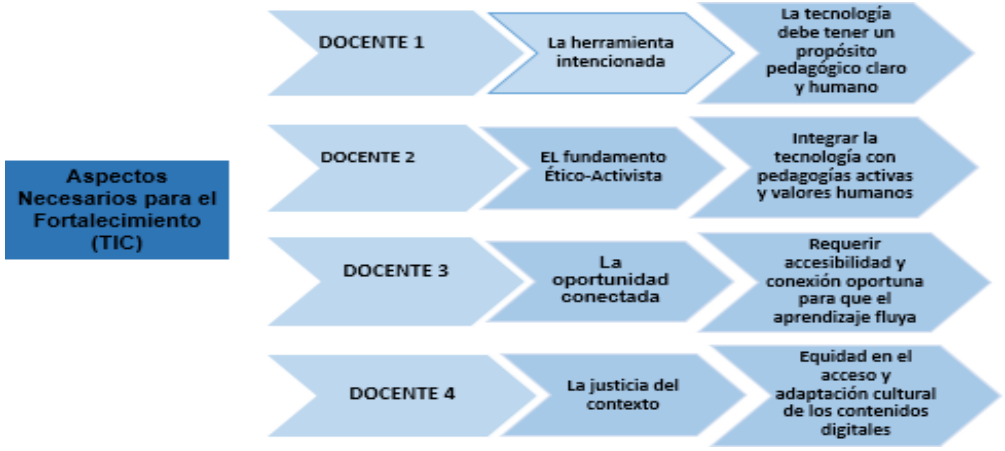
“Para que las TIC realmente impulsen las habilidades de comunicación y el trabajo en equipo en estudiantes rurales, varios elementos clave deben estar presentes. Primero, es esencial garantizar el acceso equitativo a la tecnología. Esto significa no solo proporcionar dispositivos como computadoras o tabletas, sino también asegurar una conexión a internet confiable. Sin esta base, las oportunidades se limitan drásticamente. Además del acceso, la formación de los docentes es crucial. Los profesores necesitan capacitación continua para integrar las TIC de manera efectiva en sus métodos de enseñanza. Esto incluye aprender a diseñar actividades que fomenten la comunicación, la colaboración y el pensamiento crítico, aprovechando al máximo las herramientas digitales disponibles. También es importante adaptar el contenido educativo al contexto rural, utilizando ejemplos y situaciones relevantes para los estudiantes, lo que aumenta su motivación y compromiso”.

Para el docente 4 el enfoque se denota a través de la equidad y la contextualización de la zona rural, donde él vive la tecnología como un derecho que debe ser justo y pertinente. Siente que el primer aspecto es el acceso equitativo: no puede haber privilegiados. Sin embargo, experimenta que, si no hay formación continua para los docentes, esa tecnología es inútil. También siente el peligro de la alienación: el contenido debe ser "adaptado al contexto rural". Vivencia la tecnología no como un importado extraño, sino como un recurso que debe hablar el idioma del pueblo para ser aceptado y útil.

El análisis hermenéutico fenomenológico nos demuestra que este docente aborda la justicia pedagógica. Al pedir "acceso equitativo", está luchando contra la brecha social. Al pedir "formación continua", está reconociendo que el maestro es el motor. Al pedir "adaptación al contexto", está defendiendo la identidad contra la homogeneización global. Vivencia la tecnología como un medio que debe humanizarse: ser justa (acceso), experta (docente formado) y propia (contextualizada). Vivencia que, si falta uno de estos tres pilares, la inclusión es mentira.

El Tema Fenomenológico lo llamamos "La Justicia del Contexto: donde la Equidad, la Formación y la Adaptación forman una Triada de la Inclusión" Este tema capta la esencia de la experiencia docente: entender que para que la tecnología cumpla su fin, debe ser justa (acceso para todos), estar en manos competentes (docentes formados) y ser pertinente a la realidad local (contextualizada).

Tabla 14 *Unidades de significados de los aspectos necesarios para el fortalecimiento de las TIC*



Nota: Elaboración propia (2026)

Recomendaciones para generar lineamientos teóricos que integre las TIC, la comunicación y la colaboración en escuelas rurales

Con la finalidad de recoger insumos directos para la construcción de la propuesta final, se solicitó a los informantes que formularan recomendaciones para generar lineamientos teóricos. Esta interrogante fue clave, ya que permitió que los protagonistas sugirieran acciones concretas para articular las TIC, la comunicación y la colaboración, asegurando que los lineamientos resultantes fueran pertinentes y aplicables a su realidad educativa. Las propuestas surgidas de la experiencia vivida se presentan a continuación.

Docente 1

"Debe ser flexible, adaptable a diferentes niveles de conectividad y acceso a dispositivos.
-Incorporar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos o el aula invertida. .
-Valorar y aprovechar los saberes locales, integrando la oralidad, la historia y la cultura de la comunidad.
-Enfocar el uso de las TIC no solo como herramientas, sino como medios para fortalecer la expresión, el pensamiento crítico y la colaboración.
-Incluir acompañamiento docente y formación en competencias digitales y comunicativas.
- Incentivar el trabajo colaborativo entre estudiantes, docentes y padres

El docente vive la realidad del aula rural como un territorio cambiante e impredecible donde la conectividad no es garantía, sino un hecho que llega y se va. Experimenta la necesidad de "doblegar" las herramientas tecnológicas rígidas para que encajen en una realidad que no tiene la abundancia de la ciudad. Siente que la tecnología no puede ser algo ajeno que se impone desde fuera, sino que debe tener "sabor local", bebiendo de las historias y la palabra viva de la comunidad. Vive su rol no solo como instructor, sino como un mediador que necesita aprender a la par que sus estudiantes y que busca, en la colaboración con las familias, construir una comunidad de aprendizaje que no se aísle ante las dificultades, sino que las comparta. Experimenta la tecnología, no como un fin, sino como una mano extendida para que la comunidad hable, piense y crezca junta.

El análisis hermenéutico fenomenológico de este docente revela una tensión fundamental: la tensión entre la estandarización global de las TIC y la singularidad del contexto rural. Cuando el docente habla de "flexibilidad" y "adaptarse a la conectividad", no está describiendo una simple estrategia didáctica; está describiendo un acto de libertad pedagógica. Se resiste a que el déficit de recursos (la falta de señal o dispositivos) se convierta en un déficit de aprendizaje. Su experiencia es la de alguien que debe ser un artesano de la enseñanza: toma los fragmentos disponibles (un celular, un poco de señal) y teje con ellos una propuesta educativa coherente. Al mencionar "saberes locales" y "oralidad", el docente está protegiendo la identidad de la comunidad. Existe el riesgo de que la tecnología digital homogenice y borre la cultura local. Por lo tanto, el análisis fenomenológico aquí es que, para este docente, la tecnología es válida solo si funciona como una prótesis de su propia cultura, permitiendo que la tradición oral transmute hacia formatos digitales sin perder su esencia.

Finalmente, la insistencia en el "acompañamiento docente" y el "trabajo colaborativo" revela que esta es una experiencia de vulnerabilidad compartida. El docente no se sitúa como un experto tecnocrático que sabe todo, sino como un compañero de ruta que reconoce que el camino de inclusión en la escuela rural es demasiado complejo para caminarlo en soledad. Necesita que el "otro" (padre, estudiante, colega) sea parte de la construcción del conocimiento, reconociendo que la inclusión es, ante todo, un acto de relación humana.

3. El Tema Fenomenológico que surge de esta experiencia lo llamamos "La Adaptación Resonante: Puentes entre la Oralidad Tradicional y la Digitalidad en el Tejido Comunitario" Este tema captura la esencia de la experiencia docente: no se trata solo de usar computadoras, sino de encontrar resonancia entre la forma en que la comunidad históricamente ha aprendido (oralidad, relato) y las nuevas herramientas digitales, utilizando la flexibilidad para tejer lazos que sostengan a la comunidad educativa en medio de la escasez.

Docente 2

“Debe ser mixto que integre el tic, comunicación colaboración, que sea realista y flexible y pertinente al contexto”

El docente vive el proceso educativo como un acto de equilibrio continuo. Experimenta que la educación ya no puede ser o esto o aquello, sino una danza donde lo digital y lo presencial se entrelazan. Siente en su práctica la insuficiencia de los métodos rígidos o puristas; su experiencia diaria le grita que debe ser fluido, adaptable. Vive la tecnología no como una "novedad" para impresionar, sino como una herramienta más que debe servir a la conversación y al trabajo conjunto entre personas, enlazando la realidad inmediata del estudiante con las posibilidades del mundo digital. Su sensación es la de quien camina sobre un terreno firme (el contexto real) pero que se expande (la TIC), siempre cuidando de no perder el foco en lo humano que es la comunicación y la colaboración.

El análisis hermenéutico fenomenológico demuestra que la respuesta de este docente es un claro ejemplo de la búsqueda del "Tacto Pedagógico" en la era digital. Al pedir que sea "mixto" y "pertinente al contexto", el docente está rechazando la alienación que muchas veces provocan las tecnologías impuestas desde arriba o desde fuera.

La interpretación aquí revela que, para este docente, la "flexibilidad" no es una metodología opcional, sino una ética necesaria. Es la capacidad de "darse cuenta" (aprehensión) del momento y del lugar. Al insistir en que integre comunicación y colaboración, está protegiendo el espacio relacional: no quiere que la tecnología aísle; quiere que sirva de puente para que el "nosotros" se fortalezca.

La palabra "realista" es clave en su vivencia. Sugiere una pedagogía encarnada. Este docente se resiste a las utopías desmaterializadas. Su saber pedagógico está anclado en la tierra (su contexto específico), integrando la tecnología no como un sustituto de la realidad, sino como una extensión de la capacidad humana de conectar. Lo "mixto" entonces, no es solo un formato, sino una forma de comprender el mundo: el mundo es híbrido, y la educación debe reflejar esa hibridez sin perder su humanidad.

El Tema Fenomenológico lo llamamos "La Pedagogía del Entrelazamiento: demostrando que debe existir un equilibrio Táctico entre la Tecnología y la Realidad Situada" Este tema refleja la experiencia del docente que no ve fronteras rígidas entre la herramienta digital y la realidad del aula, sino un entramado vivo donde lo flexible y lo pertinente permiten que la comunicación fluya sin perder pie en el contexto real.

Docente 3

“Recomendaciones para tener presente los siguientes aspectos: 1. Establecer objetivos claros y alcanzables con el modelo a diseñar. 2. Contar con una buena accesibilidad y conectividad a Internet en la zona, y 3. Capacitar a la comunidad educativa en términos de uso y aplicabilidad” .

El docente vive la experiencia educativa como un proyecto de construcción que requiere cimientos sólidos antes de levantar los muros. Experimenta la ansiedad de lo indefinido; por eso, vive la necesidad de "objetivos claros" como una forma de otorgar seguridad y dirección en un medio que puede ser caótico. Siente que la tecnología no es algo mágico que flota en el aire, sino que depende de un hilo tangible: la conexión a internet. Vive la realidad de su escuela como un cuerpo que necesita estar "sano" y conectado para poder respirar digitalmente.

Además, experimenta la tecnología como una habilidad que no nace sola, sino que se cultiva. Vive la responsabilidad de enseñar a otros a usar estas herramientas, sintiendo que, si la comunidad no está "habilitada" o capacitada, la tecnología se convierte en un objeto extraño y hostil. Su experiencia es la de un arquitecto social que primero debe asegurar el terreno (conectividad), diseñar el plano (objetivos claros) y luego capacitar a los albañiles (la comunidad) para que la construcción sea posible.

El análisis hermenéutico fenomenológico no revela una profunda comprensión de la intencionalidad y la corporeidad en el aprendizaje. Al pedir "objetivos claros y alcanzables", el docente está luchando contra la fantasía pedagógica. Sabe que en contextos rurales a menudo se importan modelos tecnológicos sofisticados que fracasan porque no tienen un anclaje en la realidad cotidiana. Su recomendación es un acto de protección: busca evitar la frustración inevitable que surge cuando las expectativas no coinciden con la realidad. Es un llamado a la pedagogía de lo posible, donde el significado se construye en pasos seguros y no en saltos al vacío.

Cuando menciona "accesibilidad y conectividad", está señalando la materialidad del mundo de la vida(Lebenswelt). En fenomenología, no podemos experimentar el mundo digital si no tenemos el cuerpo (la infraestructura) que lo permite. El internet deja de ser un “recurso” para convertirse en una extensión necesaria de la realidad. Sin esa extensión, la inclusión es un discurso vacío.

Finalmente, al enfatizar la "capacitación a la comunidad", el docente está reconociendo la naturaleza intersubjetiva de la tecnología. Saber usar una herramienta no es una habilidad individual aislada, sino una competencia relacional. La capacitación es el puente que permite a la comunidad apropiar la tecnología y convertirla en algo propio, eliminando el extrañamiento que lo digital suele provocar en las comunidades poco familiarizadas con él.

3. El Tema Fenomenológico lo denominamos "El Anclaje de la Posibilidad: Fundamentos de Acceso y Empoderamiento para la Concreción Educativa" Este tema capta la esencia de la experiencia: antes de querer volar con la tecnología, el docente necesita asegurar el suelo (conectividad) y preparar a los caminantes (capacitación), entendiendo que la inclusión digital solo puede florecer cuando se dan las condiciones materiales y humanas que la hacen posible y real.

Docente 4

"Análisis Contextual Profundo: Inicia con un análisis detallado del entorno rural específico. Esto implica evaluar la infraestructura tecnológica disponible, las habilidades digitales de los docentes y estudiantes, y las necesidades particulares de la comunidad. Enfoque en la Equidad y la Formación: Asegúrate de que los lineamientos o modelo aborde la brecha digital, garantizando un acceso equitativo a la tecnología y una formación continua para los docentes. Un estudio destaca que las TIC tienen el potencial de mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de plataformas en línea y herramientas colaborativas. Adaptación y Relevancia: Adapta el contenido educativo y las estrategias pedagógicas al contexto rural, utilizando ejemplos y situaciones que sean relevantes para los estudiantes"

El docente vive la necesidad de conocer profundamente el suelo que pisa antes de construir cualquier puente pedagógico. Experimenta su entorno rural no como una simple ubicación geográfica, sino como un ecosistema complejo con "arterias" (la infraestructura, la red) y "ritmo" (las habilidades digitales y necesidades). Siente en su cuerpo la desigualdad (la brecha digital), experimentándola como una herida que separa a unos de otros. Vive la inclusión no como una donación, sino como un acto de justicia reparadora: es urgente asegurar el acceso equitativo para que nadie quede atrás en esta carrera tecnológica. También vive la experiencia de la traducción: sabe que, si el contenido de las herramientas digitales no habla el idioma de la vida rural, de sus

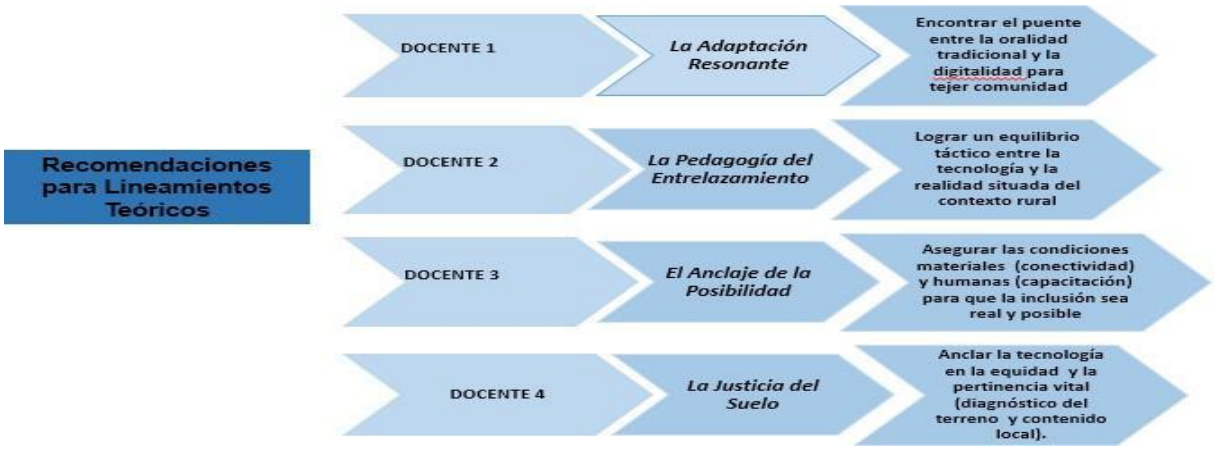
problemas y de sus ejemplos, las TIC serán objetos ajenos y extraños, incapaces de tocar el corazón y la mente de sus estudiantes.

El análisis hermenéutico fenomenológico del Docente 4 nos invita a comprender la educación rural desde la situación donde todo conocimiento, acción o experiencia está profundamente arraigado en un contexto específico ya sea físico, social, cultural o histórico (situatedness). Al pedir un "análisis contextual profundo", el docente rechaza la abstracción pedagógica. Sabe que las teorías educativas no flotan en el aire; necesitan anclarse en la realidad material y social de su escuela. La infraestructura y las habilidades digitales no son solo "recursos", son las condiciones materiales que hacen posible (o imposible) la experiencia de aprendizaje. La mención de la "brecha digital" y la "equidad" es una declaración ética fenomenológica: la tecnología no debe ser un privilegio, sino un derecho. El docente interpreta la tecnología como una herramienta de empoderamiento, pero advierte que este poder debe distribuirse justamente.

Por último, al insistir en la "adaptación y relevancia", el docente protege el significado de la experiencia educativa. Entiende que para que algo sea "aprendido", debe ser significativo. Utilizar ejemplos de la ciudad o contextos abstractos en una escuela rural es imponer una narrativa ajena, lo que provoca alienación en el estudiante. Al adaptar el contenido a la comunidad, el docente permite que el estudiante se vea reflejado en el conocimiento, transformando la tecnología de un intruso a un aliado familiar.

El Tema Fenomenológico que surge lo llamamos "La Justicia del Suelo: Anclaje de la Tecnología en la Equidad y la Pertinencia Vital" Este tema captura la esencia de la experiencia del Docente 4, quien entiende que para incluir no basta con herramientas tecnológicas; es necesario primero diagnosticar el terreno (contexto), asegurar que el puente llegue para todos (equidad) y que lo que se cruza por él tenga sentido para quienes caminan en esa tierra (pertinencia).

Tabla 15 *Recomendaciones para los lineamientos*



Nota: elaboración propia (2026)

Este mismo procedimiento se llevó a cabo con el personal directivo de cada institución, donde primeramente se pretende conocer como ha sido la experiencia de cada uno de ellos al mando de dicha institución.

Las voces del directivo docente: la experiencia desde la gestión

Una vez escuchadas las voces de los docentes de aula, se hace imperativo sumar la perspectiva de quienes lideran las instituciones educativas desde la gestión. Para ello, se entrevistó a los directivos docentes, actores clave que poseen una mirada panorámica y sistémica del fenómeno educativo. Siguiendo el mismo principio fenomenológico de iniciar el diálogo desde la experiencia personal, se les invitó a relatar su vivencia significativa en el cargo. Estas narrativas iniciales, cargadas de sentido, permitieron comprender los desafíos de la ruralidad no solo desde lo pedagógico, sino desde lo administrativo y comunitario, garantizando la triangulación de la información. A continuación, se presentan estas voces.

Directivo 1

"Ser directivo docente me ha generado un enfoqué no solo pedagógico para con toda una comunidad educativa, sino también un enfoque administrativo, velar, proteger y enfocar todos los recursos para la construcción de una mejora educación, a fin de lograr una comunidad educativa que sea equitativa y justa, por ello mi experiencia como directivo docente me ha enfocado a la vivencia y construcción del otro."

El directivo antes mencionado vive su rol no como un mero trámite administrativo, sino como una responsabilidad ética de custodia. Experimenta la tensión entre gestionar

recursos limitados y el deseo de construir una comunidad educativa que sea "equitativa y justa". Siente que su función principal es proteger y velar por los demás, donde la administración se convierte en un medio para construir al ser humano ("la construcción del otro"), por lo cual considera que la gestión ética debe estar al servicio del ser humano.

Desde la perspectiva de Van Manen, este directivo describe la gestión educativa como un acto de responsabilidad moral. Al mencionar "velar" y "construcción del otro", rompe con la burocracia fría y sitúa su labor en el Tacto Pedagógico Administrativo. La interpretación revela que, para este directivo, la administración no es neutral; cada decisión tiene un impacto ético directo en la dignidad de las personas. Vive el liderazgo desde el servicio.

El Tema Fenomenológico que surge de este análisis es **"**La Gestión Ética de la Construcción del Otro**"** el investigador considera que este tema captura la esencia de una dirección que usa el poder y los recursos no para controlar, sino para humanizar y servir a la comunidad.

Directivo 2

"Como directivo docente he orientado mi labor en apoyar a docentes y alumnos, promover iniciativas pedagógicas con el uso de TIC, administrar los recursos disponibles y consolidar el trabajo colaborativo, con el fin de favorecer una educación integral."

El directivo describe la experiencia docente como un ejercicio de liderazgo orientado al acompañamiento y apoyo tanto a los docentes como a los estudiantes, su labor no se limita a la gestión administrativa, sino que se enfoca en impulsar iniciativas pedagógicas, especialmente mediante el uso de las TIC, como herramientas para enriquecer los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, resalta la importancia de una administración responsable de los recursos institucionales y del trabajo colaborativo como pilares para fortalecer la comunidad educativa; todo esto se articula con un propósito central y es favorecer una educación integral, entendida como la formación académica, social y humana de los estudiantes.

La experiencia de ejercer como directivo docente se vive como un compromiso cotidiano de acompañamiento y apoyo a docentes y estudiantes, donde el liderazgo se manifiesta en la cercanía, la orientación y el cuidado de los procesos educativos. Desde esta vivencia, la incorporación de las TIC adquiere sentido como una posibilidad para enriquecer las diferentes prácticas pedagógicas y responder a las necesidades del contexto. Al mismo tiempo, la gestión y administración de los recursos se experimentan como una responsabilidad compartida que fortalece el trabajo colaborativo y consolida la vida institucional permitiendo que la educación se configura como un proceso integral de formación humana, académica y social.

El tema fenomenológico lo denominamos “acompañar y gestionar para transformar la experiencia educativa”, este tema da cuenta de la experiencia vivida del directivo como un proceso continuo de acompañamiento humano y pedagógico, en el que el liderazgo se ejerce desde la cercanía, la escucha y el apoyo constante a docentes y estudiantes. Acompañar no solo se entiende como orientar, sino como estar presente en las dinámicas cotidianas de la comunidad educativa, reconociendo las necesidades, y las particularidades de cada uno de los estudiantes, al mismo tiempo la transformación de la experiencia educativa se manifiesta cuando el acompañamiento y la gestión se articulan de forma coherente, permitiendo que la institución se configure como un espacio de construcción colectiva, colaboración y formación integral. Desde esta perspectiva, el directivo no solo dirige diferentes procesos, sino que construye junto a otras experiencias educativas una vivencia participativa y orientada en el desarrollo pleno de la comunidad educativa.

Directivo 3

“Desde mi experiencia como directivo, tengo 4 años como coordinador académico, 5 años como rector, liderando procesos estratégicos, hemos entendido la importancia de integrar las tecnologías y el aprendizaje colaborativo en la formación integral de nuestros educandos; de igual manera le hemos resaltado mucho a nuestro equipo de trabajo dejar a un lado esa pedagogía tradicional o ese paradigma para realizar porque no un salto a una pedagogía más didáctica, más formativa, más integral que busque la formación critica de nuestros educandos”.

El directivo 3 tiene una trayectoria sólida en el ejercicio del liderazgo educativo, sustentada en la experiencia acumulada como coordinador académico y como rector, desde donde se han liderado procesos estratégicos orientados a la mejora de la institución, esta experiencia ha permitido al directivo reconocer la importancia de transformar las prácticas educativas, comprendiendo que la formación integral de cada uno de los estudiantes requiere incorporación de las diferentes TIC y fortalecimiento del aprendizaje colaborativo, como ejes fundamentales del proceso pedagógico.

Así mismo, refleja su postura crítica frente a la pedagogía tradicional entendida como un modelo limitado para responder a las necesidades actuales de cada uno de los estudiantes, desde esta vivencia el directivo promueve un cambio de paradigma hacia una pedagogía más didáctica, formativa e integral, que priorice la participación activa, el pensamiento crítico y el desarrollo de competencias; el directivo muestra un liderazgo reflexivo y transformador, comprometido con la innovación educativa y con la construcción de procesos formativos que respondan a los desafíos del contexto.

El análisis hermenéutico fenomenológico nos muestra que la experiencia de ejercer cargos directivos a lo largo del tiempo se vive como un proceso de comprensión y transformación del sentido de la educación. Desde su vivencia como coordinador académico y rector, el liderazgo se configura como una práctica reflexiva que permite reconocer la necesidad de integrar las tecnologías y el aprendizaje colaborativo en la formación de los estudiantes, esta experiencia ha generado una toma de conciencia frente a los límites de la pedagogía tradicional, logrando impulsar la búsqueda de nuevas formas de enseñar y aprender. Así, el directivo manifiesta como una vivencia orientada al cambio pedagógico, donde se promueve una educación más didáctica, formativa e integral, centrada en el desarrollo del pensamiento crítico.

Tema fenomenológico se llama “la vivencia del liderazgo como transformación pedagógica”, esto da cuenta del liderazgo directivo como una experiencia vivida de transformación, construida a lo largo del tiempo y a partir de la reflexión constante sobre la práctica educativa. El ejercicio del rol directivo no se reduce a funciones administrativas o de gestión, sino que se experimenta como un proceso de toma de conciencia frente a las necesidades reales de la comunidad educativa y a las diferentes

limitaciones de los modelos pedagógicos tradicionales; desde esta vivencia el liderazgo se puede entender como una acción intencionada orientada al cambio pedagógico, en la que el directivo asume su responsabilidad de impulsar nuevas formas de enseñar y aprender, la integración de las TIC y el aprendizaje colaborativo logrando una transformación pedagógica como un camino colectivo donde el directivo acompaña, orienta y ayuda al docente a integrarse hacia una pedagogía más didáctica, formativa e integral.

Tabla 16 *Unidades de significados de la experiencia del Docente directivo*



Nota: *Elaboración Propia (2026)*

Características de la población estudiantil de la institución educativa

Para contextualizar la realidad educativa desde la perspectiva de la gestión, se indagó a los directivos sobre las características de la población estudiantil de la institución educativa. El objetivo era obtener una visión integral del estudiante rural, reconociendo sus particularidades sociales, culturales y académicas, lo cual resulta fundamental para la formulación de lineamientos pertinentes y contextualizados. A continuación, se presentan las observaciones de los informantes**.**

Directivo 1

"Principalmente es una población rural, basada en la construcción humana y justa, una población vulnerable basada en el conflicto armado y la desigualdad, sin embargo es una población llena de esperanza y esfuerzos para seguir adelante, dignificar sus vidas desde la unidad, la comunidad estudiantil está llena de desaciertos y desafíos ya que la gran mayoría vive distantes del casco urbano a la institución y deben recorrer largos trayectos para su educación, aun así buscan enfocarse en el ámbito de la formación humana y social ya que para ellos educar es vivir desde un ámbito existencial en la construcción de sí mismos.".

El directivo siente la esperanza resiliente ante la adversidad y percibe a los estudiantes a través de una dualidad ya que son vulnerables y fuertes a la vez. Vive la realidad de sus estudiantes marcada por la geografía del dolor "conflicto armado", "desigualdad" y del esfuerzo "largos trayectos". Experimenta cómo la distancia física (viven lejos) se traduce en una misión existencial: para el estudiante, educarse no es solo ir a clase, es "construirse a sí mismo" para dignificar su vida.

Desde la mirada de Van Manen, este directivo revela una comprensión profunda de la corporeidad vivencial. El "largo trayecto" que recorren los estudiantes es una metáfora de su propia vida: un camino difícil hacia un futuro incierto. La interpretación muestra que la educación aquí actúa como un refugio ontológico. La escuela es el espacio donde el estudiante, herido por la guerra y la pobreza, ejerce poder de actuar para reescribir su historia y superar su vulnerabilidad a través del "esfuerzo" y la "esperanza".

Surgiendo así el tema Fenomenológico "La Construcción Existencial a Través del Esfuerzo" Este tema captura la esencia del estudiante rural: un ser que utiliza la educación como herramienta de supervivencia y dignificación frente a un entorno hostil. Bajo esta perspectiva, la educación rural deja de ser un proceso meramente administrativo para convertirse en un acto de resistencia vital. El estudiante, especialmente en el contexto rural o de vulnerabilidad, no asiste al aula solo para adquirir conocimientos técnicos; asiste para configurar su propia existencia. El esfuerzo no es visto aquí como una carga, sino como el motor de una 'Construcción Existencial' donde cada aprendizaje es un peldaño hacia la superación de las barreras impuestas por un entorno hostil.

Directivo 2

“La mayoría de los estudiantes pertenecen a áreas rurales; se destacan por ser solidarios, creativos y perseverantes, aunque también afrontan retos como la poca conectividad y ciertas limitaciones económicas.”

Los estudiantes provienen principalmente de contextos rurales, lo cual influye tanto en sus fortalezas como en sus dificultades, por un lado, se resalta que los estudiantes son personas solidarias, creativas y perseverantes, cualidades que muestran su capacidad de adaptación, esfuerzo y trabajo en comunidad. Por otro lado, también el directivo reconoce que enfrentas desafíos importantes como el proceso limitado a la conectividad y algunas dificultades económicas, factores que pueden afectar sus oportunidades educativas, en conclusión, el directivo muestra una realidad que viven día a día los estudiantes marcada por el potencial humano de cada uno de ellos, pero también por condiciones sociales y tecnológicas que requieren acompañamiento y apoyo desde las instituciones educativas.

El análisis hermenéutico fenomenológico nos muestra un contexto del estudiante donde mayormente se vive entre la fortaleza humana y el desafío cotidiano. Desde su realidad, los estudiantes se reconocen como sujetos solidarios, creativos y perseverantes, algunas cualidades que emergen de su interacción constante con el entorno y de la necesidad de apoyarse mutuamente para continuar su proceso de formación. Al mismo tiempo, esta vivencia está atravesada por varias limitaciones materiales, como lo es la escasa conectividad y las dificultades económicas, que condicionan el acceso a los diferentes recursos educativos. Sin embargo, estas condiciones no anulan su experiencia educativa, sino que configuran una forma particular de habitar la escuela, donde el esfuerzo, la resiliencia y la creatividad generan un sentido profundo en la construcción de su aprendizaje.

“La Resiliencia educativa en el contexto rural” es el nombre del tema fenomenológico que le damos ya que esto nos muestra la experiencia vivida de cada uno de los estudiantes rurales como un proceso de formación atravesado por contrastes, en donde la educación se experimenta en medio de muchas limitaciones económicas y de conectividad que logran condicionar el acceso a recursos y oportunidades, pero que, al mismo tiempo, fortalecen actitudes como la solidaridad, la creatividad y la perseverancia. Desde esta vivencia, la institución educativa no es solo un espacio de aprendizaje

académico, sino un lugar donde cada uno de los estudiantes construyen sentido, desarrollan resistencia frente a la adversidad y configuran su identidad a partir del esfuerzo cotidiano y el apoyo colectivo.

Directivo 3.

"La primera característica es que son estudiantes rurales y algunos se desplazan de zonas muy alejadas hacia la institución. La segunda característica es que en su mayor parte son víctimas del conflicto armado, son afrodescendientes en un 90%, hay muchos problemas más que todo por la desintegración familiar, sin embargo, tenemos muchos estudiantes con talentos excepcionales lo cual resalta esas inteligencias múltiples."

El directivo 3. Describe una realidad estudiantil compleja, marcada por condiciones sociales culturales y geográficas que influyen de manera directa en la experiencia educativa. En primer lugar, resalta que los estudiantes provienen de zonas rurales dispersas, lo que implica largos desplazamientos diarios hacia la institución. Esta situación no solo representa un esfuerzo físico y emocional, sino que también evidencia las brechas de acceso a la educación que enfrentan las poblaciones rurales. La desintegración familiar también es otro factor que incide en el ámbito educativo generando retos de acompañamiento, estabilidad emocional y apoyo en el hogar, sin embargo, el directivo resalta que hay talentos excepcionales en muchos los estudiantes, reconociendo la diversidad de habilidades y capacidades desde la perspectiva de las inteligencias múltiples. Esto logra evidenciar una visión educativa que valora el potencial de cada uno de los estudiantes y resalta que, pese a las adversidades, existen fortalezas que pueden ser potenciadas para favorecer su desarrollo integral.

Podemos entender a través del análisis fenomenológica, que la experiencia de ser estudiante en este contexto educativo se vive desde la distancia, el esfuerzo y la memoria de realidades complejas, provenientes de zonas rurales alejadas, los estudiantes experimentan el desplazamiento cotidiano como parte de su vida educativa, lo que configura una relación particular con la institución y con el aprendizaje. Esta vivencia se entrelaza con historias marcadas por el conflicto armado, la pertenencia étnica afrodescendiente y la fragmentación del núcleo familiar, aspectos que inciden en su mundo emocional y social. Sin embargo, esta vivencia no se reduce a la vulnerabilidad, en el día a día de los estudiantes emergen talentos, habilidades y formas diversas de

aprender que revelan la presencia de múltiples inteligencias. Desde esta perspectiva, la institución se vive como un espacio de posibilidad donde, a pesar de las adversidades, los estudiantes construyen sentido, expresan sus capacidades y resignifican su historia personal y colectiva a través del aprendizaje.

El tema fenomenológico que podemos nombrar se llama “Educar en medio de la vulnerabilidad” este nombre expresa la experiencia vivida de los estudiantes cuya formación educativa se desarrolla en contextos marcados por múltiples formas de vulnerabilidad. La procedencia rural y los largos desplazamientos hacia la institución configuran una vivencia escolar atravesada por el esfuerzo, el cansancio y la distancia, elementos que inciden tanto en el acceso como en la permanencia en el sistema educativo. A esto se le suma las huellas del conflicto armado, la desintegración familiar y las condiciones históricas de exclusión social, las cuales influyen en la dimensión emocional, social y cultural de los estudiantes, sin embargo, en este contexto rural, la institución también se vive como un espacio de posibilidad, cuidado y reconocimiento, a pesar de las adversidades.

Tabla 17 *Unidades de Significados de las características de la población estudiantil*



Nota: Elaboración propia (2026)

Estrategias para fomentar competencias comunicativas a través de las herramientas digitales

Con la intención de conocer el apoyo institucional a los procesos pedagógicos, se interrogó a los directivos sobre las estrategias que se implementan desde la gestión para fomentar las competencias comunicativas utilizando herramientas digitales. Esta interrogante buscó identificar cómo la institución promueve, facilita y acompaña el uso de la tecnología

como mediador del lenguaje, permitiendo contrastar la visión de aula con la visión institucional. A continuación, se presentan las apreciaciones de los informantes.

Directivo 1

" Sin duda alguna toda nuestra institución educativa está basada en el enfoque de los proyectos fundamentales y a su vez proyectos transversales que se sumergen ante los demás proyectos, uno de los proyectos es el del plan lector en donde se fomenta la lectura crítica, el pensamiento argumentativo, y el pensamiento diferencial de cada uno de ellos este proyecto se da todos los miércoles y dentro del mismo enfoque educativo los docentes generan preguntas abiertas para que el pensar del estudiante se amplifique para una mayor comprensión lectora, generando así la expresión oral, la expresión escrita todos estos enfoques educativos van también de la mano del manejo de las TIC'S, con el fin de que los estudiantes se empodere de su formación."

El directivo vive la institucionalización del pensamiento crítico como estrategia pedagógica no como acciones aisladas de un solo maestro, sino como una política institucional transversal. Experimenta el "Plan Lector" y los "Proyectos Transversales" como la columna vertebral de la escuela. Siente orgullo porque las estrategias buscan que el estudiante "se amplifique", es decir, que su mente crezca. Vive la TIC no como un accesorio, sino como la mano derecha de la lectura para el empoderamiento.

El análisis fenomenológico de esta entrevista describe la intencionalidad. No basta con leer, el objetivo es el "pensamiento crítico". Aquí se revela un currículo orientado a la autonomía del pensamiento. El uso de TIC ("manejo de las TIC's") no está desconectado; es una herramienta política para "empoderar". La escuela se convierte en un gimnasio mental donde la lectura y la tecnología son los aparatos para fortalecer la mente del estudiante.

Para esta entrevista del directivo 1 nos surge el tema Fenomenológico "La Institucionalización del Empoderamiento Cognitivo**"** Este tema captura cómo la dirección convierte estrategias aisladas (lectura, tecnología) en una política sistemática cuyo fin es la autonomía y el poder mental del estudiante.

Directivo 2

"Los docentes fomentan la lectura con actividades guiadas, promueven la expresión oral mediante debates y exposiciones, y fortalecen la escritura con talleres y trabajos colaborativos en línea y presenciales usando herramientas digitales."

El directivo 2 describe como los docentes desarrollan su labor pedagógica de manera intencional y activa para fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes, este señala que la lectura se fomenta a través de actividades guiadas, lo que implica un acompañamiento constante del docente para orientar la comprensión, el análisis y la reflexión de los textos. Esto permite que los estudiantes no solo lean, sino que comprendan y construyan significado, asimismo, el directivo destaca la promoción de la expresión oral mediante debates y exposiciones, estrategias que favorecen la participación, el dialogo y el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales, estas actividades permiten a los estudiantes expresar sus ideas, escuchar a otros y construir conocimiento de manera colectiva.

El análisis hermenéutico fenomenológico nos da cuenta de que la práctica docente se vive como una experiencia de acompañamiento constante en la construcción del lenguaje y la comunicación. Desde el día a día en el aula, los docentes orientan la lectura como un proceso guiado que permite a los estudiantes acercarse a la lectura, y comprenderla, la expresión oral se experimenta como espacio de encuentro y participación, donde los debates y las exposiciones hacen que los estudiantes se reconozcan como sujetos con voz, capaces de expresar y argumentar sus ideas frente a otros. Así mismo, se vive como una experiencia colectiva y formativa, fortalecida a través de talleres y trabajos colaborativos que integran escenarios presenciales y virtuales. El uso de herramientas tecnológicas resignifica estas prácticas ampliando las formas de interacción y aprendizaje.

El tema fenomenológico que podemos definir es “lenguaje en interacción y acompañamiento pedagógico”, esto expresa como la lectura y la escritura se experimentan en el aula como procesos vividos de guía. Dialogo y colaboración, mediados por la presencia y el uso herramientas digitales, este tema expresa la experiencia vivida del lenguaje en el contexto educativo como un proceso relacional y acompañado, la lectura, la escritura y la expresión oral no se experimentan como actividades aisladas, sino como practicas significativas que construyen en la interacción constante entre docentes y estudiantes. El acompañamiento pedagógico se manifiesta en la guía intencionada del docente, quien orienta la comprensión lectora, crea espacios

de diálogo y favorece la expresión de ideas, permitiendo que los estudiantes se reconozcan como sujetos activos en su proceso de aprendizaje.

Así mismo, el lenguaje se vive como una experiencia colectiva, donde el debate, la exposición y el trabajo colaborativo genera encuentros de sentido y construcción compartida del conocimiento. El uso de las herramientas digitales amplia esta vivencia, al posibilitar nuevas formas de interacción, escritura y participación tanto en escenarios presenciales como virtuales, desde esta perspectiva, el lenguaje se convierte en una experiencia formativa integral que fortalece la comunicación, el pensamiento crítico y las relaciones sociales, consolidando el aula como un espacio de encuentro, dialogo y construcción de significado.

Directivo 3

"En la institución hemos creado el club de lectura mediante el proyecto de lectoescritura, igualmente institucionalizamos las maratones de lectura los días miércoles, hemos creado una asignatura de lectura a la cual le hemos brindado una asignación del 10%, y una intensidad horaria de 1 hora semanal así mismo hemos resaltado la importancia del trabajo en equipo, creando el área de programación desde preescolar hasta el grado 11, sin embargo no ha sido fácil por la resistencia docente y por la poca formación de los educadores."

"Otra de las estrategias es que en el sistema de evaluación institucional se le asignó un porcentaje a la realización de talleres desde la articulación trabajos debates desde el proyecto de democracia, así mismos los docentes utilizan estas estrategias para evaluar la formación de los educandos."

El directivo 3, describe una apuesta institucional por el fortalecimiento de la lectura y el trabajo colaborativo, evidenciando tanto los avances logrados como las dificultades enfrentadas en el proceso, en primer lugar, resalta la creación de estrategias concretas para promover la lectura, como el club de lectura dentro del proyecto de lectoescritura y las maratones de lectura institucionalizadas los miércoles. Estas acciones muestran una intención clara de convertir la lectura en una práctica habitual y significativa dentro de la institución educativa, también se resalta que la institución ha incorporado estrategias pedagógicas activas dentro de su sistema de evaluación, asignando un porcentaje especifico a la realización de talleres, trabajos articulados y debates, especialmente vinculados al proyecto de democracia, esto indica que la evaluación no se centra únicamente en pruebas tradicionales, sino que valora procesos formativos donde los

estudiantes participan de manera activa, se entiende que estrategias permiten evaluar no solo conocimientos académicos, sino también habilidades comunicativas, pensamiento crítico, participación, trabajo colaborativo y formación ciudadana, al utilizar talleres y debates como mecanismos de evaluación, los docentes pueden observar cómo los estudiantes argumentan, reflexionan, dialogan y aplican lo aprendido en contextos reales. En conjunto, el texto muestra una evaluación con enfoque formativo e integral, orientada al desarrollo de los educandos y coherente con los proyectos institucionales.

El análisis hermenéutico fenomenológico evidencia que la experiencia institucional se vive como un proceso de construcción y transformación pedagógica que se manifiesta en acciones concretas orientadas a resignificar la lectura, el aprendizaje colaborativo y la evaluación formativa, la creación del club de lectura, las maratones semanales y la institucionalización de una asignatura especifica permiten que la lectura sea experimentada como una práctica cotidiana y compartida, dotada de sentido dentro de la vida escolar. De igual forma la incorporación del área de programación desde los primeros niveles educativos se vive como una apuesta por el trabajo en equipo y el desarrollo progresivo de nuevas formas de aprender y pensar. Sin embargo, esta experiencia de cambio no se presenta de manera lineal ni exenta de tensiones. La resistencia docente y la limitada formación se experimenta como obstáculos que requiere la institución, evidenciando la necesidad de acompañamiento, dialogo y procesos de formación continua.

El tema fenomenológico lo denominamos “vivir la transformación pedagógica institucional entre la innovación y la resistencia”, este tema expresa la experiencia vivida de la institución al implementar estrategias innovadoras, como el fortalecimiento de la lectura, el trabajo colaborativo, la programación y la evaluación formativa mientras enfrenta tensiones humanas y formativas, especialmente la resistencia docente y la necesidad de mayor capacitación configurando el cambio educativo como un proceso gradual, colectivo y desafiante, la transformación pedagógica institucional se vive como un proceso dinámico y tensionante, en el que la intención de innovar convive permanente con las resistencias propias del cambio. Desde la experiencia cotidiana del directivo, la implementación de estrategias como el club de lectura, los maratones de lectura, la creación de una asignatura específica y la incorporación del área de programación

configura de una vivencia de apertura hacia nuevas formas de enseñar y aprender, la resistencia docente emerge como una vivencia marcada por el temor a lo desconocido, la ruptura de prácticas arraigadas y la percepción de insuficiente preparación para asumir nuevos enfoques pedagógicos.

Tabla 18 *Unidades de Significados de las estrategias para fomentar las competencias*



Nota: Elaboración propia (2026)

Recomendaciones para fortalecer en los estudiantes las competencias comunicativas a través del aprendizaje colaborativo.

Con el propósito de recoger propuestas de mejora desde la perspectiva de la gestión, se solicitó a los directivos docentes que formularan recomendaciones para fortalecer las competencias comunicativas a través del aprendizaje colaborativo. Esta interrogante buscó identificar las acciones institucionales y pedagógicas que, a su juicio, potenciarían la interacción y el diálogo entre los estudiantes, consolidando al trabajo en equipo como estrategia central del proceso formativo. A continuación, se exponen las sugerencias de los informantes.

Directivo 1

"Es fundamental integrar recursos tecnológicos de fácil manejo, planificar proyectos grupales anclados en el contexto rural y orientar el uso de las TIC hacia una comunicación asertiva, cimentada siempre en el respeto mutuo y el aprendizaje cooperativo."

El directivo vive su experiencia como una recomendación pragmática y ética. No sueña con alta tecnología, sino con herramientas que funcionen "fáciles de manejar". Experimenta que la clave del éxito no es el aparato, sino la intención pedagógica: donde

las actividades grupales estén vinculadas con el entorno. Siente que la tecnología, si no se usa con una base ética de "respeto y cooperación", puede ser peligrosa o inútil. lo que se entiende es que su recomendación es que las prácticas pedagógicas no se limiten a transmitir conocimientos, sino que se conviertan en un acto orientador:

Desde la mirada de Van Manen, este directivo promueve una pedagogía de la intencionalidad ética, ya que al l vincular el entorno rural y pedir cooperación, está rompiendo la neutralidad tecnológica, entendiendo que la tecnología no es neutral y debe estar al servicio del grupo (colaboración) y del entorno (ruralidad). La interpretación revela una visión muy madura donde la simplicidad tecnológica es superior a la complejidad inalcanzable. El directivo recomienda "bajar a tierra" a la tecnología para que esta sea un puente real y no un juguete.

Por lo cual nos surge de este análisis el tema fenomenológico 'La Recomendación Práctica y Ética'. Este tema resume la visión de un líder que recomienda integrar herramientas accesibles de “fácil manejo” ancladas al contexto rural, pero elevando el propósito hacia una comunicación asertiva fundamentada en el respeto mutuo. La tecnología, bajo esta mirada, deja de ser un fin en sí misma para convertirse en un puente que fortalece los vínculos humanos y el aprendizaje cooperativo.

Directivo 2

“Sugiero emplear recursos tecnológicos fáciles de manejar, diseñar actividades grupales, vincular los aprendizajes al entorno rural y fomentar el uso adecuado de las TIC basado en el respeto y la cooperación.”

El directivo plantea una orientación pedagógica consciente del contexto y centrada en el uso significativo de la tecnología dentro del proceso educativo. En primer lugar, al sugerir el empleo de recursos tecnológicos fáciles de manejar, se reconoce la diversidad de recursos tecnológicos de manejar, se reconoce la diversidad de habilidades digitales presentes tanto en docentes como en estudiantes, así como las posibles limitaciones de acceso o conectividad. Esta recomendación busca garantizar que la tecnología no se convierta en una barrera, sino en un medio facilitador del aprendizaje, promoviendo la inclusión y la participación de todos. Así mismo, la propuesta de diseñar actividades grupales resalta la importancia del aprendizaje colaborativo como estrategia para fortalecer la interacción social, el trabajo equipo y la construcción colectiva del

conocimiento, esto permite que los estudiantes compartan saberes, se apoyen mutuamente y desarrollen habilidades sociales fundamentales para su formación.

El análisis fenomenológico nos deja determinar que el uso de la tecnología en el proceso educativo se vive como una experiencia que debe ser cercana, comprensible y significativa para quienes participan en ella, la elección de recursos tecnológicos sencillos se experimenta como una forma de reducir barreras y permitir que docentes y estudiantes se acerquen a las TIC sin temor ni exclusión. A través de actividades grupales, el aprendizaje se vive como un encuentro con el otro, donde la cooperación y el apoyo mutuo se convierte en pilares del proceso formativo, así mismo, vincular los aprendizajes al entorno rural se experimenta como una manera de reconocer y valorar la realidad cotidiana de los estudiantes, otorgando sentido al conocimiento desde su propio contexto de vida.

La vivencia del directivo hace que el uso de las TIC trascienda lo instrumental y se configura como una práctica ética, en la que el respeto, la responsabilidad y la colaboración orientan la interacción digital. Así, la experiencia educativa se construye como un proceso humano, contextualizado y colectivo, mediado por la tecnología al servicio del aprendizaje y la convivencia.

El tema fenomenológico lo llamamos “aprender con tecnología desde el contexto y la convivencia”, este tema expresa la experiencia vivida del uso de las TIC como un proceso formativo que se construye desde la cercanía, la cooperación y el reconocimiento del contexto rural. La tecnología se experimenta no como un fin en sí mismo, sino como una mediación que facilita el aprendizaje cuando es accesible, comprensible y se adapta a las realidades de los estudiantes, las actividades grupales favorecen el encuentro con el otro, fortaleciendo el trabajo colaborativo y la construcción colectiva del conocimiento.

Directivo 3.

“Una de las sugerencias es que consideren la importancia del trabajo colaborativo ya que este es fundamental para que los estudiantes puedan aprender a vivir juntos, y tomar decisiones de manera integral ya que estos son uno de los fines fundamentales de la educación.”

“Otra es que salgan de esa pedagogía tradicional y empleen pedagogías activas donde las TIC’S son fundaméntales por que despiertan el interés de los estudiantes, así

mismo sabemos las dificultades que se presentan en el sector rural, pero debemos buscar recursos que despierten el interés en los estudiantes."

El directivo plantea recomendaciones pedagógicas clave orientadas a fortalecer la formación integral de los estudiantes y responder a las necesidades del contexto educativo rural actual, especialmente en entornos rurales, en primer lugar, se destaca la importancia del trabajo colaborativo como un eje fundamental del proceso educativo. Este enfoque no solo favorece el aprendizaje académico, sino que permite a los estudiantes aprender a convivir, dialogar, respetar al otro y tomar decisiones de manera conjunta. De esta forma, el trabajo colaborativo se vincula directamente con uno de los fines esenciales de la educación: la formación de ciudadanos capaces de vivir juntos y participara activamente en la sociedad, nos invita a superar la pedagogía tradicional y adoptar pedagogías activas, en las que los estudiantes asuman un rol protagónico en su aprendizaje. En este orden de ideas las TIC se reconocen como herramientas fundamentales para motivar, captar el interés y dinamizar.

Podemos reinterpretar que la práctica educativa se vive como un espacio de encuentro con el otro, donde el trabajo colaborativo adquiere sentido al permitir que los estudiantes aprendan a convivir, dialogar y tomar decisiones de manera compartida, desde esta experiencia aprender no se limita a la adquisición de contenidos, sino que se configura como una vivencia relacional que forma al sujeto para la vida en comunidad, al mismo tiempo, el ejercicio pedagógico se experimenta como una invitación a trascender las prácticas tradicionales y abrirse a metodologías activas que despierten el interés y la participación de los estudiantes. En esta vivencia las TIC se manifiestan como mediaciones que dinamizan el aprendizaje y generan motivación, aun en contextos rurales atravesados por limitaciones. Así, la educación se construye como una experiencia de búsqueda, creatividad y compromiso, donde el docente resignifica su práctica para ofrecer oportunidades de aprendizaje significativas y acordes con la realidad de los estudiantes.

El tema fenomenológico lo denominamos "vivir el aprendizaje como convivencia y participación activa", esto expresa la experiencia educativa como un proceso vivido de encuentro con el otro, donde el trabajo colaborativo y las pedagogías activas mediadas por las TIC permiten aprender a convivir, tomar decisiones y construir aprendizajes

significativos incluso en contextos rurales con limitaciones, la experiencia vivida del aprendizaje como un proceso esencialmente relacional y participativo desde la cotidianidad en la institución aprender se experimenta no solo como la adquisición de conocimientos, sino como una vivencia compartida en la que los estudiantes interactúan, dialogan y toman decisiones junto a otros. El trabajo colaborativo se convierte así, en un espacio donde se construyen valores como el respeto, la responsabilidad y la cooperación, fundamentales para aprender a vivir juntos y ejercer una ciudadanía consciente.

Tabla 19 *Unidades de significados de las competencias/ aprendizaje colaborativo*



Nota: Elaboración propia (2026)

Las competencias comunicativas en las pruebas Saber para medir el nivel de rendimiento

Con el propósito de vincular los resultados externos con la gestión educativa, se indagó a los directivos sobre el papel de las pruebas Saber en la medición de las competencias comunicativas. Esta interrogante buscó conocer cómo la institución utiliza los datos de estas evaluaciones estandarizadas para diagnosticar el rendimiento académico y qué lectura hacen los gestores sobre el nivel real de los estudiantes en

términos comunicativos. A continuación, se presentan las apreciaciones de los informantes.

Directivo 1

"Todos los docentes... siempre tienen en cuenta la estructura de las pruebas saber... preguntas con contexto... el estudiante analice, reflexione fomente un pensamiento crítico, argumentativo y diferencial... proyecto de lectura crítica donde generamos simulacros desde grado sexto..."

El directivo vive la preparación para las pruebas Saber cómo un proyecto institucional de largo alcance, desde 6to hasta 11vo. Experimenta la prueba no como un obstáculo burocrático, sino como una oportunidad para "amplificar" el pensamiento, donde la preparación cognitiva y estratégica es necesaria para que los estudiantes puedan salir bien, considerando que las mismas deberían estar adaptadas y diferenciadas. Su vivencia es de estrategia consciente: desglosar la prueba, entender su "contexto", y usarla para forzar en el estudiante el desarrollo de “pensamiento diferencial”.

Desde la mirada de Van Manen, este directivo aplica una pedagogía de la estructura. Al descomponer la prueba (contexto, enfoque, ámbito), está enseñando al estudiante a pensar sobre su propio pensamiento (metacognición). La prueba no es el fin, es el instrumento para detonar el "pensamiento crítico y diferencial". La interpretación revela que la calidad educativa se construye a través de una disciplina analítica constante: el simulacro como gimnasio mental.

El Tema Fenomenológico que surge para esta entrevista del directivo es "La Amplificación Cognitiva a través del Simulacro" Este tema resume la visión de usar la prueba estatal como un motor para expandir la capacidad mental del estudiante, más allá de simplemente aprobar

Directivo 2.

“Los estudiantes pueden prepararse mejor para las pruebas Saber al practicar la lectura comprensiva, redactar con claridad, realizar simulacros y aprovechar las TIC en su estudio. De esta forma fortalecen sus competencias comunicativas y abren más posibilidades para su futuro”.

El directivo 2 expone que la buena preparación en las pruebas Saber depende de la mejora de habilidades básicas y del uso de herramientas educativas, por un lado, se menciona la importancia de la lectura comprensiva, la cual permite a los estudiantes entender y analizar textos, una competencia fundamental para responder bien a este tipo de pruebas y, por el otro lado, la claridad de redacción mejora a los estudiantes para mostrar sus ideas de forma jerárquica y ordenada, lo que impacta positivamente en el rendimiento académico, el directivo menciona la realización de simulacros como una estrategia calve, puesto que los estudiantes se familiarizan con el formato de las pruebas, se disminuye la ansiedad y se mejora el control del tiempo, el uso de las TIC se refleja como un importante soporte para acceder a recursos, ejecutar prácticas autónomas y recuperar aprendizajes todas estas acciones no solo mejoran los resultados en las pruebas, sino que también permiten mejorar las competencias comunicativas que son fundamentales para la cada uno de los estudiantes, y para su vida personal, lo que legitima además el incremento en las oportunidades futuras para el estudiante, pues los prepara mejor para continuar su formación y confrontar nuevos desafíos.

El análisis hermenéutico fenomenológico nos da a entender que la realización de los exámenes Saber se vive como un proceso de fortalecimiento personal y académico que se elabora en la experiencia del día a día. La lectura comprensiva propicia un contacto más consciente, al tiempo que la escritura clara se vive como una forma de expresar con sentido y significado sus ideas y saberes. Los simulacros se viven como espacios de familiarización con la evaluación, con la posibilidad de poder afrontar ese proceso con mayor confianza y seguridad. Pero para esta experiencia, el uso de las TIC se vive como una mediación que enriquece las posibilidades de aprendizaje. Así, el fortalecimiento de las competencias comunicativas se vive no solo como una preparación para un examen, sino como una experiencia formativa que proyecta a los estudiantes a nuevas oportunidades y horizontes futuros.

El tema fenomenológico que surge se llama “ vivir la preparación académica como proyección del futuro”, esto expresa la experiencia del estudiante al prepararse para las pruebas saber, no solo como un requisito de evaluación, sino como un proceso vivido de fortalecimiento de habilidades comunicativas que abre oportunidades y posibilidades, la

preparación académica se vive como un camino de construcción donde la lectura comprensiva ayuda a entender el mundo, la escritura, ayuda a comunicar las ideas de forma coherente, y la práctica con simulacros debido a la familiaridad y a la seguridad que le brindan ante las situaciones de evaluación.

Desde esta vivencia, el uso de las TIC es una mediación que maximiza las oportunidades de aprendizaje, ayuda a acceder a recursos, a la práctica autónoma y a desarrollar las competencias comunicativas, la preparación para la prueba se resignifica como una experiencia de crecimiento personal y académico, donde cada uno de los estudiantes proyectan sus capacidades hacia nuevas posibilidades educativas y de vida. En este sentido, el aprendizaje se vive como una inversión en el futuro, donde el desarrollo del lenguaje y la confianza en sí mismo se convierten en vehículos para abrir horizontes y construir nuevas posibilidades.

Directivo 3.

"Hay que trabajar simulacros y retroalimentarlos y ojalá que estos simulacros se realicen utilizando las nuevas tecnologías. Qué los docentes puedan o realicen una planeación integrando los lineamientos curriculares como estándar, derechos básicos, matrices de referencia e infografía del ICFES, así mismo trabajar la lectura desde las diferentes áreas del conocimiento, de igual manera concientizar a los estudiantes la importancia de las competencias comunicativas en sus vidas y el beneficio que van a tener con estos resultados."

"Otra de las características fundamentales es que las competencias comunicativas pueden ayudar a mejorar en todas las áreas del conocimiento y también en su vida, cuando salgan a la vida laborar, cuándo estén en su vida profesional, en sus estudios secundarios y así sucesivamente."

El directivo nos plantea una visión integral y estratégica del fortalecimiento de las competencias comunicativas, especialmente en relación con la preparación académica y la proyección futura de los estudiantes, se destaca la importancia de realizar simulacros evaluativos y así ir acompañándolos con procesos de retroalimentación, no sólo entendidos como ejercicios de medición, sino igual como oportunidades de aprendizaje; y es que, al sugerir que dichos simulacros se realicen con la ayuda de las nuevas tecnologías, se reafirma el reconocimiento que son una herramienta que ayuda a la

práctica, el análisis de resultados y la familiarización de los estudiantes con los formatos de evaluación, hace énfasis en la necesidad de una planeación docente rigurosa y articulada, sustentada en los lineamientos, en los estándares, en los derechos básicos de aprendizaje, en las matrices de referencia o insumos del ICFES, puesto que a partir de tal articulación, se asegura la coherencia entre lo que se enseña, lo que se evalúa y lo que se espera, logrando así que las oportunidades formativas sean acordes con las finalidades educativas del sistema.

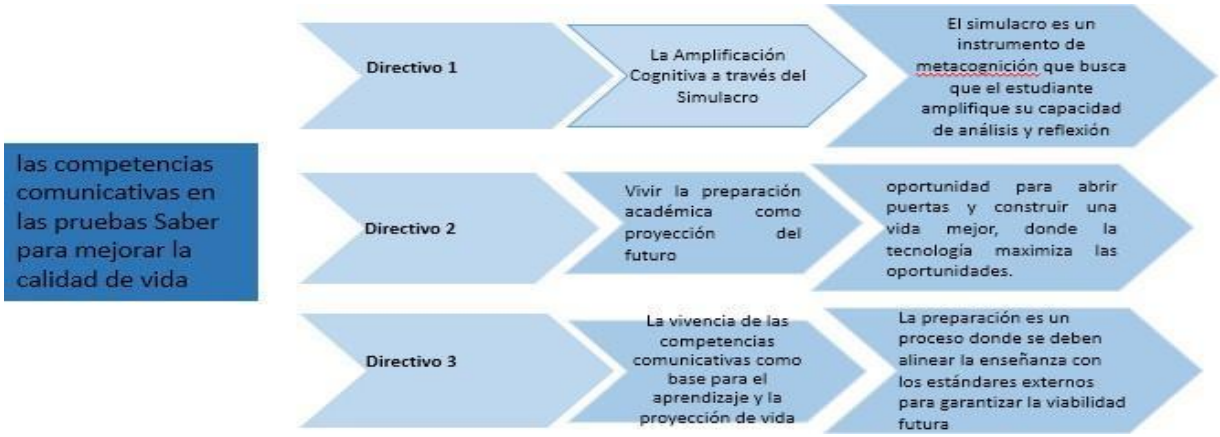
Otro aspecto importante es la propuesta de abordar la lectura desde todas las áreas del conocimiento; lo que significa entender las competencias comunicativas como un eje transversal, es decir, que leer, escribir y comunicar no son unas responsabilidades exclusivamente del área del lenguaje, sino habilidades para el aprendizaje universal.

El análisis hermenéutico fenomenológico realizado nos da cuenta de que el directivo expresa la experiencia vivida de la formación académica como un proceso consciente, reflexivo y proyectado hacia la vida, este nos revela cómo los docentes y los estudiantes viven la evaluación y la planeación no como actos técnicos aislados, sino como prácticas racionalizadas al día a día. Los simulacros y las retroalimentaciones presentan experiencias que hacen que el estudiante reconocerse en sus avances y dificultades, constituyéndose de este modo en una conciencia de su propio aprendizaje. El uso de las TIC se vive de forma tal que acerca a la institución a la realidad en la que vive el estudiante, pero también haciendo más significativo el proceso formativo. La planeación pedagógica a partir de los lineamientos derivados del ICFES se vive como una búsqueda de consistencia y orientación de la práctica, donde el docente pone sentido a su práctica y acompaña al estudiante en un camino estructurado para el logro de competencias; así mismos la lectura de manera transversal se vive como una experiencia compartida entre áreas, donde el lenguaje es el puente para entender el mundo y construir conocimiento.

Tema fenomenológico lo denominamos “la vivencia de las competencias comunicativas como base para el aprendizaje y la proyección de vida”, este tema recoge la experiencia sentida de docentes y estudiantes al comprender que el desarrollo de las competencias comunicativas no solo responde a exigencias evaluativas, sino que se vive

como un proceso formativo que da sentido al aprendizaje y se proyecta hacia la vida académica, laboral y social de cada uno de los estudiantes.

Tabla 20 *Unidades de significados de las competencias comunicativas en las pruebas saber*



Nota: Elaboración propia (2026)

El trabajo colaborativo para el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

Con el fin de ampliar la mirada hacia la dimensión socioemocional, se consultó a los directivos sobre la incidencia del trabajo colaborativo en el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas. El objetivo fue comprender cómo la institución valora y promueve la interacción no solo como estrategia académica, sino como un pilar fundamental para la convivencia y la formación integral del estudiante rural. Las reflexiones de los informantes se presentan a continuación.

Directivo 1

"Uno de los aspectos para fomentar el desarrollo de las habilidades sociales es sin duda alguna el proyecto de espacios libres, este proyecto nos lleva a que el estudiante pueda generar esa socialización con el otro, muy bien lo planteaban algunos pensadores que el ser humano es un ser social, un ser del otro, un ser que se relaciona con el otro, para el otro y en el otro. Gracias a estos pensamientos podemos entender que con los espacios sociales como las festividades de celebración de los cumpleaños, integraciones, semana cultural, amor y amistas, la festividad de la cometa, entre otros, que se le brindan a los estudiantes con el fin de construir esa persona social de cada estudiante que respete, que valore, y que genere un servicio colaborativo, buscando que nuestra institución sea un espacio social y formativo, es decir que se forme a través de la inclusión, aceptando a todos tal cual son y como son, rompiendo así ese enfoque de

discriminación que se puede dar, fomentando una identidad propia desde el enfoque social."

El directivo vive la formación social no como una materia de estudio, sino como un proyecto de "espacios libres**"**, donde la construcción del ser humano se realiza a través de la fiesta y el juego, el directivo expresa que el estudiante no aprende a convivir solo sentado en un pupitre, sino celebrando, jugando (cometa) y festejando (cumpleaños). Siente que la institución debe ser una gran fiesta social donde se "rompa el enfoque de discriminación" para construir la "persona social". Su visión es que la alegría y la amistad son herramientas pedagógicas tan potentes como los libros.

Desde la perspectiva de Van Manen, este directivo entiende la corporalidad festiva, que caracteriza a los estudiantes y entiende que la educación no ocurre solo en la mente, ocurre en el cuerpo que celebra, juega y comparte. Al invocar a "pensadores" que dicen que el humano es social, está fundamentando la pedagogía en la necesidad de contacto. La "fiesta" y el "espacio libre" no son ocio, son laboratorios de humanización donde se aprende a ser "del otro".

A partir de la experiencia vivida y el análisis realizado nos surge el Tema Fenomenológico "La vida social más allá de la clase**"** Este tema resume la experiencia de usar los tiempos libres y las festividades como las aulas principales donde se aprende a convivir.

Directivo 2.

“El trabajo colaborativo puede impulsarse a través de actividades en grupo, como proyectos, discusiones, representaciones y el uso de recursos digitales simples, lo que ayuda a fortalecer la comunicación, el respeto y las habilidades sociales de los estudiantes de Nechí”

La respuesta expresa que el trabajo colaborativo no surge de manera espontánea, sino que se construye intencionalmente a través de estrategias pedagógicas concretas como proyectos grupales, discusiones, representaciones y el uso de recursos digitales accesibles. Estas actividades permiten que los estudiantes interactúen, compartan ideas y asuman responsabilidades comunes, convirtiendo la institución en un espacio de encuentro y aprendizaje colectivo, desde una perspectiva más profunda, el trabajo

colaborativo se vive como una experiencia formativa integral, en la que los estudiantes de Nechí, no solo desarrollan conocimientos académicos, sino que también valores y habilidades para la vida, al comunicarse, escuchar al otro y respetar diferentes puntos de vista, fortalecen su convivencia, su sentido de pertenencia y sus habilidades sociales, aspectos especialmente importantes en contextos donde la institución cumple un papel fundamental como espacio de socialización y construcción del tejido social.

Podemos reinterpretar fenomenológicamente, que el directivo refleja la experiencia vivida de aprender con otros, el trabajo colaborativo aparece como un espacio donde los estudiantes se reconocen mutuamente, dialogan y construyen sentido de manera conjunta través de actividades compartidas y recursos digitales sencillos. No se trata solo de trabajar en grupo sino de vivir la colaboración como una forma de relación, en esta experiencia la comunicación y el respeto emergen como significados centrales ya que los estudiantes aprenden a escuchar, expresarse y convivir, fortaleciendo sus habilidades sociales. Así, el aula se convierte en un escenario donde la interacción cotidiana da forma al aprendizaje y contribuye a la formación humana y social de los estudiantes de Nechi.

El tema fenomenológico que surge lo llamamos " Aprender juntos para convivir", sintetiza la experiencia vivida del trabajo colaborativo como una forma de aprendizaje compartido que fortalece la comunicación, el respeto y la convivencia entre los estudiantes, aprender juntos significa que el estudiante se reconoce a sí mismo en relación con los otros, construyendo el conocimiento a partir del dialogo, la cooperación y la interacción cotidiana, desde esta perspectiva, la convivencia no se enseña de manera teórica, sino que se vive en la práctica participando en proyectos, discusiones y actividades colaborativas apoyadas por recursos sencillos, los estudiantes experimentan el respeto, la escucha y la responsabilidad colectiva. Estas experiencias fortalecen las habilidades sociales y la comunicación, permitiéndoles desarrollar no solo competencias académicas, sino también valores humanos esenciales para su vida.

Directivo 3.

"Hay que implementar estrategias grupales, no solo desde las clases si no, también desde la integración con los proyectos transversales, la utilización de las herramientas TIC'S ayuda al fortalecimiento de la comunicación mediante la realización

y el trabajo colaborativo cabe resaltar que el trabajo colaborativo ayuda al estudiante a vivir de manera conjunta, a tomar decisiones de manera integral, y además cuando el docente hace retroalimentación por medio de las herramientas digitales y despierta la curiosidad del estudiante ese es un aprendizaje significativo, esa es la importancia de integrar todos esos elementos."

El directivo plantea que el aprendizaje significativo se construye cuando las estrategias grupales trascienden y se articula con los proyectos transversales de la institución, permitiendo que los estudiantes vivan experiencias educativas más completas, donde el trabajo en equipo no es una actividad aislada, sino una práctica constante que da sentido a lo que aprenden, resaltando el papel de las TIC como mediadoras del aprendizaje, ya que facilitan la comunicación, la colaboración, y la retroalimentación entre docentes y estudiantes, Cuando el docente utiliza herramientas digitales para acompañar, orientar y retroalimentar los procesos despierta la curiosidad y el interés del estudiante, lo que favorece un aprendizaje más profundo, en este contexto, el trabajo colaborativo se convierte en una experiencia formativa que ayuda al estudiante a aprender a convivir, tomar decisiones de manera integral y así construir conocimientos relevantes para su vida.

El análisis hermenéutico fenomenológico expresa la experiencia vivida del aprendizaje como encuentro, las estrategias grupales y los proyectos transversales se comprenden como espacio donde el estudiante se reconoce en relación con los otros, aprende a convivir y a decidir colectivamente, dando sentido a su proceso formativo, las TIC aparecen como mediadoras de esta vivencia, no solo como herramientas técnicas, sino como puentes que fortalecen la comunicación, la colaboración y la retroalimentación. Cuando el docente acompaña y despierta la curiosidad mediante recursos digitales, el aprendizaje se vuelve significativo porque nace de la interacción, la motivación y la experiencia compartida, integrando lo académico, lo social y lo humano en un solo proceso.

Al tema fenomenológico lo llamamos "Aprender en relación con el otro "este tema resume la experiencia vivida del aprendizaje como un proceso colaborativo, mediado por las TIC, donde la interacción, la retroalimentación y la convivencia dan sentido al aprendizaje significativo, él aprendizaje no se vive como un acto individual aislado sino como una experiencia compartida que logra un intercambio constante con los demás. El

estudiante aprende en tanto que dialoga, colabora, escucha y desempeña actividades en grupo en compañía de otros, valorando la figura del compañero y del docente como parte fundamental de su proceso formativo.

Podemos argumentar que las estrategias de aprendizaje grupal y de trabajo en proyectos transversales, así como la utilización de las TIC, son por sí mismas mediadores de sentido, en la medida en que permiten los encuentros significativos y así un aprendizaje cargado de significado, que se produce cuando el docente conecta lo académico con la experiencia vivida y, además, lo enriquece no sólo en saberes sino también en el desarrollo de la convivencia, autonomía y formación integral del estudiante.

Tabla 21 *Unidades de Significados del trabajo colaborativo para el desarrollo de las habilidades sociales*



Nota: *Elaboración propia (2026)*

Vinculación de las competencias comunicativas y las TIC en el contexto educativo rural

Con el objetivo de recoger insumos para la construcción de lineamientos, se indagó a los informantes sobre los aspectos necesarios para vincular efectivamente las competencias comunicativas y las TIC. Esta interrogante buscó identificar los elementos pedagógicos, tecnológicos y contextuales que deben considerarse para lograr una

integración exitosa en la educación rural desde el enfoque del aprendizaje colaborativo. A continuación, se presentan las propuestas de los actores educativos

Directivo 1

Estamos en una sociedad en donde la IA ha tomado mucha fuerza, la inteligencia artificial ha permeado nuestra educación y nuestro existir, la IA no es una herramienta mala, lo que hay que tratar es de enfocar ese pensamiento general que nos dan las IA y generarle un pensamiento crítico, autentico y autónomo, pienso que si nuestra institución educativa logra vincular estos aspectos de estas plataformas como lo son CANVAS,IA entre otras, que lo que hacen es fortalecer el pensamiento pedagógico articulado a los saberes propios de cada estudiante en la institución, lograremos llegar a lo que se quiere un sentido propio, las tecnologías llegaron para quedarse, para generar en los estudiantes no un conformismo si no amplificar las mentes y así fomentar un pensamiento autentico y autónomo.

El directivo vive la tecnología como expansión mental crítica específicamente la IA y con una actitud de asimilación. Considera que el uso de herramientas es necesario para fortalecer el pensamiento pedagógico y enfatiza que los saberes propios deben estar presentes, no teme al cambio, sino a la "conformidad mental". Experimenta que la tecnología es un medio para "amplificar" la mente, no para llenarla de basura. Siente que su reto como líder es tomar ese "pensamiento general" que dan las máquinas y transformarlo en un "pensamiento crítico y autónomo" en el estudiante.

Desde la mirada de Van Manen, este directivo describe la corporeidad tecnológica extendida. La mente del estudiante ya no está solo en su cerebro; se extiende hacia la IA y el internet. La interpretación revela que el peligro no es la herramienta, es la pasividad. El directivo aboga por un "uso activo" de la tecnología: que el estudiante no reciba respuestas, sino que amplifique su capacidad de pensar. La tecnología se convierte así en un instrumento de libertad autónoma, si se usa con criterio crítico.

Desde le experiencia vivida y el análisis nos surge el tema Fenomenológico "Usar la tecnología para pensar mejor**"** Este tema resume la visión de usar herramientas como la IA no para hacer el trabajo fácil, sino para expandir la capacidad crítica y autónoma de la mente estudiantil.

Directivo 2

“Se deben considerar el contexto rural, fortalecer la lectura, escritura y expresión oral, promover el uso responsable de las TIC, diseñar actividades colaborativas, elegir herramientas accesibles y garantizar el acompañamiento docente.”

El directivo 2 nos ofrece una visión integral y situada del propio proceso de enseñanza y aprendizaje, la enseñanza entendida como un proceso que parte del momento en el que se reconoce el contexto rural como un aspecto que determina y orienta, al mismo tiempo, las prácticas pedagógicas. Teniendo en cuenta el contexto significa adoptar estrategias, tiempos y recursos adaptados a la realidad de los estudiantes, valorando su entorno, su conocimientos y limitaciones, pero también implica que el aprendizaje sea pertinente y significativo por todos los medios para quienes lo practican. Además, el directivo resalta el fomento de las habilidades de lectura, escritura y expresión oral como competencias transversales que "atraviesan" todas las áreas del conocimiento y que, así, nos permiten "dar cuenta" de nuestra realidad, "explicarnos, comunicarnos, participar". El uso de las TIC se entiende desde una perspectiva responsable como "práctica formativa", "formar actitudes", "desplegar el pensamiento crítico", "manejar unos valores" "emprender prácticas éticas de información".

Desde un análisis fenomenológico el directivo expresa la experiencia vivida y la forma de aprender desde el territorio, el contexto rural no aparece solo como un escenario físico, sino que también aparece como el mundo cotidiano del propio estudiante desde el cual cobra sentido el fortalecimiento de la lectura, la escritura y la expresión oral como formas de comprender, nombrar y comunicar su realidad. Las TIC y el trabajo colaborativo se viven como mediaciones de encuentro y construcción de sentido por el uso que se haga de ellas de forma responsable y accesible, el acompañamiento docente cobra un valor central pues es el quien orienta, cuida y da sentido al proceso educativo vivido. En este sentido, el aprendizaje se va configurando como una experiencia de vida que va llevando al estudiante a formarse en relación con los demás, la tecnología y su contexto, construyendo el saber que conecta la escuela con la vida.

El tema fenomenológico lo llamaremos “Aprender desde el contexto vivido” este refleja que el aprendizaje se genera acerca, a través de la experiencia diaria de los estudiantes en su entorno rural, donde leer, escribir y comunicarse se constituyen como prácticas académicas, sino como maneras de entender su entorno y darle sentido. El uso

responsable de las TIC y el trabajo colaborativo los sienten como mediaciones que expanden esa experiencia, siempre en compañía del docente que guía y le otorga significado al proceso formativo. Por ende, los estudiantes aprenden como una vivencia total, situada y humana, en coherencia con la vida del estudiante y de su comunidad.

Directivo 3.

"El primer aspecto es la formación docente".
"Segundo fomentar estrategias pedagógicas para potenciar la lectura, pero una lectura crítica"
"el uso responsable de las herramientas TIC" y el buen acompañamiento de los docentes".

El directivo plantea pilares fundamentales para el mejoramiento de los procesos educativos, se postula como la base del cambio pedagógico. Un docente que se forma de manera continua no solo actualiza conocimientos, sino que transforma su práctica, reconstruye su reflexión en el contexto de la práctica y responde de forma más consciente a las necesidades reales de sus estudiantes y del contexto. Apostar por estrategias pedagógicas para una lectura crítica va mucho más allá de la simple lectura. A partir de entonces, se busca que los estudiantes comprendan, analicen, pregunten y conecten la información a su propia realidad ayudando a desarrollar pensamiento crítico y promover así autonomía intelectual donde la lectura se convierte así en una forma de comprender el mundo y de tomar partido frente a él, el acompañamiento de los docentes es el elemento que da coherencia al proceso de aprendizaje del estudiante, garantizando que las estrategias, la lectura crítica y las TIV se integren de forma significativa en su formación integral.

El análisis fenomenológico nos da cuenta de la experiencia vivida, de la enseñanza como acompañamiento consciente donde la formación docente se entiende como proceso de transformación tanto personal como profesional donde el docente se reconoce a sí mismo como sujeto que aprende para poder enseñar a otro, el trabajo de la lectura crítica y el uso responsable de las TIC aparecen como prácticas que dan sentido al aprendizaje, permitiendo al estudiante construir su propia interpretación de la realidad y su sentido crítico, pudiendo así ser capaz de cuestionarla y acercarse a la comunicación de acuerdo con la ética. Esta vivencia, muestra la práctica del

acompañamiento docente no solo es como un acompañamiento académicamente entendido, sino que es la presencia constante que guía, cuida y da sentido a la práctica educativa que hace del aprendizaje una experiencia integral y humanizante.

El tema fenomenológico lo llamaremos “Acompañar para formar conciencia” el directivo expresa desde una perspectiva fenomenológica, que la educación se vive como un proceso de presencia y orientación, más que una transmisión de contenidos. Acompañar supone que el docente sea sensible a los ritmos, necesidades y realidades que presenta cualquier estudiante, guiándolo de manera cercana y reflexiva, para llevarlo a construir un aprendizaje que le es propio.

Formar conciencia implica ayudar a el estudiante a pensar críticamente, que este aprenda a entender lo que posee en aquello que lee, que haga uso de las TIC con toda la responsabilidad posible y que sea capaz de hacer su trabajo con una noción ética del conocimiento y la información. En este camino, la formación del docente es clave; sólo un docente con conocimiento de su función sabe propiciar aprendizajes significativos que integren la actividad académica con lo humano y lo social, de modo tal que la educación se convierta en una experiencia transformadora para docentes y estudiantes.

Tabla 22 *Unidades de Significados de Vinculación de las competencias comunicativas y las TIC en el contexto educativo rural*



Nota: Elaboración propia (2026)

Estrategias para el uso de las tecnologías en los diferentes contextos educativos

Con la finalidad de profundizar en la praxis pedagógica, se indagó a los informantes sobre las estrategias para el uso de las tecnologías en los diferentes contextos educativos. Esta interrogante buscó identificar los enfoques metodológicos y las adaptaciones necesarias para que los recursos digitales cumplan un papel efectivo

dentro del aula, considerando las particularidades del entorno rural. Las respuestas permitieron vislumbrar cómo la creatividad docente y la gestión institucional sortean las limitaciones de infraestructura. A continuación, se presentan las apreciaciones de los directivos.

Directivo 1

" Nuestra institución educativa se ha basado en buscar toda clase de herramientas y elementos para que nuestros estudiantes tengan una formación de calidad, justa, equitativa, algunos docentes de diferentes áreas llevan sus herramientas a las aulas de clase fomentando en los estudiantes enfoques como mapas mentales, mapas conceptuales, macroestructuras, infografías, diapositivas etc. Generando en cada uno de ellos el uso de las herramientas tecnológicas, también se ha implementado temas como programación entre otros, en donde el estudiante debe fomentar su aprendizaje en la utilización de las tecnologías."

El directivo vive la implementación tecnológica como una integración creativa y autogestionada, lo describe como si fuera un trabajo de "caza y recolección**"**. No espera a que el Estado le traiga todo; busca "toda clase de herramientas". Experimenta una alianza interesante: los docentes traen sus propias herramientas y el instituto aporta estrategias (programación). Su vivencia es de proactividad: si no hay plan oficial, se crea uno (materias de programación) para que el estudiante pueda y tenga que aprender tecnología por obligación curricular.

Desde la mirada reinterpretativa de Van Manen, este directivo ejerce una institución, como si fuera una agencia material y curricular. Al permitir que los docentes traigan herramientas y crear materias nuevas, está adaptando el espacio escolar ("Mundo de la Vida") a la realidad digital del estudiante. La interpretación revela que la tecnología se integra cuando se vuelve autónoma: no depende de una sola orden central, sino del compromiso de cada maestro (que trae su PC) y de una decisión institucional fuerte (programar en el currículo).

El Tema Fenomenológico que surge para este análisis es “Integrar lo que hay y crear lo que falta" Este tema resume la visión de usar cualquier recurso disponible y crear nuevos espacios curriculares para forzar el aprendizaje tecnológico.

Directivo 2

“La institución ha promovido la formación de los docentes en el uso de las TIC, la implementación de plataformas educativas, el desarrollo de proyectos colaborativos con tecnología, la utilización de aplicaciones digitales y la creación de espacios con equipos y conectividad para los estudiantes.”

La respuesta del directivo describe un proceso institucional intencionado de transformación educativa, centrado en la integración significativa de las TIC. La formación didáctica en el uso de tecnologías no se presenta solo como una capacitación técnica, sino como una estrategia para fortalecer las prácticas didácticas, permitiendo a los docentes elaborar clases más dinámicas, pertinentes y adecuadas a las necesidades de los estudiantes, Igualmente, la implementación de plataformas educativas, proyectos colaborativos y aplicaciones digitales supone una apuesta por nuevas formas de enseñar y aprender, con las TIC como mediadoras del conocimiento, favoreciendo la interacción, el trabajo en grupo y la autonomía de cada uno de los estudiantes. La creación de espacios con equipamientos y conectividad supone el compromiso institucional por garantizar condiciones de acceso e inclusión, el aprendizaje digital requiere no sólo voluntad pedagógica, sino también infraestructura para que cada estudiante pueda participar con la finalidad de desarrollar competencias para la vida académica y social.

El análisis fenomenológico del Directivo 2 nos invita a comprender la educación desde la perspectiva de la transformación pedagógica mediada por la tecnología. La formación docente en TIC se lleva a la práctica como un proceso de apropiación y resignificación de la práctica educativa, el docente va encontrando con ella nuevas formas de hacer las cosas en la forma de enseñar y relacionarse con el saber y los estudiantes.

Las plataformas, aplicaciones, proyectos colaborativos aparecen como espacios de encuentro y construcción colectiva, la creación de ambientes con dispositivos conectados es experimentada como la apertura de posibilidades para aprender y participar. En esta vivencia, la tecnología deja de ser un recurso y se transforma en un proceso que a larga el horizonte educativo, favoreciendo la inclusión, la interacción y el aprendizaje significativo.

El tema fenomenológico lo denominamos “Aprender en relación con el otro”, el tema expresa desde la mirada del directivo que el aprendizaje no se constituye como un

proceso solitario ni expuesto a la indiferencia ajena, sino como un proceso de vivencia mediante el intercambio interactivo con los demás, el estudiante aprende en tanto que habla, coopera, escucha y toma decisiones con los demás, encontrando al compañero y al docente, como partes imprescindibles de su proceso formativo.

En este mismo sentido, las estrategias grupales, los proyectos interdisciplinares y la utilización de las tecnologías se constituyen como mediadores de sentido, en cuanto que posibilitan encuentros significativos donde la comunicación y la retroalimentación vuelven a despertar la curiosidad y los intereses, es por esto que el aprendizaje cobra sentido pues conecta lo académico con lo vivido, refuerza los saberes de los estudiantes y permiten fortalecer no sólo el aprendizaje sino también la convivencia, la autonomía y la formación del alumno.

Directivo 3

"En primer lugar desde el direccionamiento estratégico se ha gestionado con MINEROS, con COMPUTADORES PARA EDUCAR, para cerrar la brecha tecnológica, de igual manera hemos avanzado en conectividad en conjunto y gestión con la Gobernación de Antioquia, así mismo hemos creado la asignatura de programación, hemos iniciado a capacitar a nuestros docentes a pesar de la resistencia, pero, estamos haciendo el trabajo para que estos entiendan que deben salir de esa zona de confort, así mismo se ha iniciado a trabajar desde las TIC'S aplicadas al trabajo colaborativo y al fortalecimiento de estas competencias con estrategias dentro del aula y la integración con los proyectos reglamentarios".

El Directivo 3 nos muestra un proceso estratégico e institucional de transformación educativa que implica no sólo reducir la brecha tecnológica existente, sino también transformar profundamente la cultura para enseñar y para aprender tal como está conformada en la institución, a partir del direccionamiento estratégico, la gestión con entidades como MINEROS, Computadores para Educar y la Gobernación de Antioquia evidencian una acción consciente de aportar recursos, conectividad y condiciones de acceso y asumiendo que la equidad educativa debe pasar por el acceso a la tecnología. La institucionalización de la asignatura de programación y la capacitación docente puede tomarse como una apuesta por el desarrollo de competencias digitales y capacidad de

pensamiento lógico de los estudiantes y de los docentes. Se reconoce la resistencia al cambio, sobre todo en ciertos educadores, pero el texto muestra el liderazgo institucional que procura movilizarlos a dejar la zona de confort y resignificar sus prácticas pedagógicas.

Por otra parte, la incorporación de las TIC al trabajo en cooperación y a los proyectos reglamentarios hacen ver que la tecnología no se entiende como una serie de elementos aislados sino como una herramienta transversal que fortalece las competencias comunicativas, sociales y cognitivas en la propia institución.

Desde el análisis fenomenológico podemos entender la visión que permite la lectura del texto sobre la experiencia vivida del liderazgo educativo en el contexto de un cambio. Abreviando en el concepto de direccionamiento estratégico, la misma se presenta como una acción intencional que persigue transformar la realidad institucional donde la gestión de recursos y la conectividad representan la apertura de un sinfín de posibilidades de enseñar y aprender en los diferentes contextos pedagógicos.

La capacitación docente vivida frente a un marco de resistencia se vive como campaña de resistencia, tensión y transformación, en ella el docente es invitado a salir de su zona de confort y así resignificar su práctica. Las TIC, son usadas como un puente que se incorporan al trabajo colaborativo y a los proyectos institucionales, aparecen como mediadores de sentido por la cual se construyen aprendizajes compartidos; el cambio pedagógico se está experimentando como una incorporación técnica, pero simultáneamente como una experiencia grupal que persigue la equidad, la participación y el fortalecimiento de una formación integral.

Al tema fenomenológico le llamaremos “Liderar el cambio educativo” este tema sintetiza la experiencia vivida del liderazgo institucional orientado a transformar las prácticas pedagógicas, reducir la brecha tecnológica y promover el aprendizaje colaborativo mediado por las TIC, Este liderazgo se asume como un proceso tenso pero necesario, donde la gestión de los recursos, el potenciar la conectividad y la formación de los docentes, son instrumentos que permiten poder ir abriendo sendas hacia una educación más equitativa e igualitaria. Integrar las TIC y el trabajo colaborativo significa acompañar a la comunidad educativa en el tránsito de los viejos paradigmas hacia las experiencias pedagógicas más significativas y donde el propio cambio se realice de

forma colaborativa y tenga sentido por la mejora de las oportunidades formativas de los estudiantes.

Tabla 23 *Unidades de Significados de las estrategias implementadas*



Nota: Elaboración propia (2026)

Colaboración con otras instituciones o entidades del estado

Con el propósito de ampliar la mirada hacia la gestión externa, se indagó a los directivos sobre la colaboración con otras instituciones o entidades del Estado. Esta interrogante buscó identificar las alianzas estratégicas y los apoyos interinstitucionales que fortalecen los procesos educativos en la ruralidad. El objetivo fue comprender cómo el trabajo articulado entre escuelas, entidades gubernamentales y organizaciones contribuye a superar el aislamiento y a optimizar los recursos disponibles para el fortalecimiento de las competencias comunicativas. A continuación, se presentan las experiencias de los informantes

Directivo 1

" Si, la Secretaria de educación Departamental de Antioquia nos ha ofrecido unos computadores que nos han ayudado a que nuestra enseñanza sea más eficaz y veraz, entidades como Mineros, nos ha aportado elementos tecnológicos con el fin de que nuestra comunidad educativa se fusione o se fundamente en una de las primeras instituciones que maneje estos ámbitos tecnológicos, estamos en un mundo en donde la tecnología ha roto barreras, ha pasado limites inigualables, y nuestros estudiantes están sumergidas en ellas, debido a esto algunas entidades han estado fortaleciendo e impulsando la tecnología para generar enfoques educativos de calidad".

El directivo vive la colaboración como una necesidad vital de conexión externa. Experimenta La externalización de recursos y rompimiento de barreras ya que la escuela sola no puede ("fusionarse o fundamentarse") si nadie le da los elementos. Siente orgullo

y alivio al recibir "computadores" y "aportes" de la Secretaría o Mineros. Para él, estas entidades son los "fuertes" que impulsan a la escuela a romper las barreras de la modernidad.

El análisis muestra que, este directivo entiende la escuela como un organismo social abierto. La tecnología ("roto barreras") es el flujo vital que debe entrar desde fuera hacia dentro. La interpretación revela que el directivo no gestiona solo los problemas internos, gestiona relaciones. La institución se "funda" en su territorio, pero se nutre de organismos externos para poder existir en el mundo digital moderno.

El Tema fenomenológico para este análisis es la experiencia vivida por parte del directivo es "Unir fuerzas fuera del colegio**"** Este tema resume la experiencia de buscar activamente aliados externos para que la escuela no se quede atrás tecnológicamente.

Directivo 2

"Sí, hemos trabajado con secretarías de educación, universidades y algunas entidades gubernamentales y comunitarias para mejorar la conectividad, capacitar docentes y fortalecer el acceso a las TIC en la institución"

El directivo 2, nos da muestra a una apuesta institucional por el trabajo articulado y la corresponsabilidad educativa. La colaboración con secretarías de educación, universidades, entidades gubernamentales y de la comunidad prueba que la mejora de la calidad educativa no es un esfuerzo aislado, sino un proceso colectivo que requiere de alianzas estratégicas, desde una mirada más profunda estas acciones buscan cerrar brechas de acceso y formación, de manera especial en el ámbito de la conectividad y del uso pedagógico de las TIC. La capacitación docente retroalimenta la práctica de enseñanza, mientras que el acceso a la tecnología permite aumentar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. El directivo 2 ilustra una práctica de gestión comprometida con la equidad y la inclusión y la transformación educativa a partir del trabajo de colaboración interinstitucional.

Desde el análisis fenomenológico, se refleja la experiencia vivida de construir educación a través de redes, el trabajo con secretarias de educación, universidades y entidades comunitarias se manifiesta como un encuentro entre actores que comparten

un mismo propósito: Ampliar las oportunidades de aprendizaje y transformar la realidad institucional, la mejora de la conectividad, la capacitación docente y el acceso a las TIC se experimenta como aperturas de posibilidad, donde la institución deja de estar aislada y se conecta con otros saberes y apoyos. En esta vivencia, la tecnológica no es Oslo un recurso sino un puente que fortalece la colaboración, la inclusión y el sentido colectivo de la educación.

El tema fenomenológico lo llamamos “construir educación en red”, este resume la experiencia vivida del trabajo articulado entre instituciones y comunidad para fortalecer la conectividad, la formación docente y el acceso equitativo a las TIC. Desde una perspectiva fenomenológica expresa, la vivencia de la educación como un proceso colectivo y relacional. La institución no se concibe aislada, sino inserta en una trama de relaciones con secretarias de educación, universidades y entidades gubernamentales y comunitarias que comparten responsabilidades y saberes. Esta red se experimenta como una apertura de oportunidades, donde la conectividad, la capacitación docente y el acceso a las TIC adquieren sentido al ser fruto del trabajo conjunto. Mas que recursos materiales, estas acciones fortalecen el sentimiento de pertenencia, la inclusión y la equidad educativa, permitiendo que la comunidad educativa viva la tecnología y la formación como un proyecto común orientado a la transformación y al mejoramiento de la calidad educativa.

Directivo 3

“En el Departamento de Antioquia se ha venido trabajando e implementando unas estrategias con el grupo ERA, de ahí en adelante se nota el poco apoyo de las entidades públicas y privadas a este tema y que verdaderamente este tenga un indicador de impacto, las estrategias que se han tomado han sido institucionales desde la intervención al currículo y de los lineamientos, pero como mencione anteriormente son pocas las entidades que buscan fortalecer esta problemática en el sector rural.”

Desde un análisis fenomenológico, el directivo refleja una tensión entre los esfuerzos institucionales y el limitado respaldo externo para atender una problemática educativa en el sector rural, aunque en el departamento de Antioquia se han puesto en funcionamiento algunas estrategias del grupo ERA, estas no cuentan con un respaldo extensivo y sostenido de las entidades públicas y privadas que las incorporen, impidiendo

que estas iniciativas del grupo ERA puedan dar el trazado amplio y medible que se desean.

Ante esta situación, la institución asume la responsabilidad de dar respuestas propias, que se centran principalmente en la intervención del currículo y en la revisión de los lineamientos pedagógicos. Esto puede reflejar un compromiso interior por intentar continuar el proceso, pero también deja ver las desigualdades estructurales que padece el sector rural, donde la falta de apoyo del medio dificulta la proyección, el alcance y la sostenibilidad de las estrategias que van dando forma a los institucionales. En definitiva, el directivo pone de manifiesto una práctica institucional marcada por el esfuerzo que da la institución, la falta de alianzas y la necesidad de una mayor corresponsabilidad que brinde mejores resultados.

A partir de un análisis fenomenológico, el directivo recoge la experiencia del ir adentrándose dentro del vacío de los apoyos. Las estrategias propulsadas desde el grupo ERA parecen un primer intento de respuesta, pero, por poco, se acaba viviendo la sensación de aislamiento institucional a partir de la escasa intervención de las instituciones públicas y privadas que puedan promover y dar continuidad a estas acciones.

Desde esta vivencia institucional se asume el cambio desde la institución misma, interviniendo el currículo y los lineamientos como forma de resistencia pedagógica y compromiso ético con el entorno rural. El proceso es vivido con esfuerzo y dificultades, pero también con conciencia de responsabilidad, pudiéndose evidenciar una educación que se construye desde la persistencia a pesar de un trabajo de acompañamiento externo que es entendido como insuficiente, el impacto esperado se ve limitado.

El tema fenomenológico lo denominamos “Resistir y transformar desde la institución”, este tema sintetiza la experiencia vivida de la institución que, ante la falta de apoyo externo, asume la responsabilidad de transformar el currículo y sostener el cambio educativo desde su propio compromiso con el contexto rural, desde la vivencia de la institución como sujeto activo del cambio, incluso en contextos marcados por la escasez de apoyo externo. La resistencia no se refiere a una oposición entendida de forma pasiva, sino que está entendida como una actitud consciente de permanecer, de mantener y de actuar frente las dificultades estructurales que llegan a afectar al sector rural.

Transformar desde la institución significa entender el currículo y los lineamientos pedagógicos como escenarios de acción y de sentido, construir el propio camino para responder a las necesidades reales de los y las estudiantes teniendo en cuenta las limitaciones, experiencia que llega a vivirse desde la lucha, el compromiso y la convicción ética: la escuela se transforma, de este modo en un lugar de esperanza y responsabilidad social, capaz de llegar a transformar aunque las condiciones externas no sean favorables.

Tabla 24 *Unidades de Significados de la colaboración con otras instituciones*



Nota: Elaboración propia (2026)

Desafíos y oportunidades que enfrentan los docentes al usar e integrar las TIC en la práctica docente como trabajo colaborativo.

Con el propósito de analizar los obstáculos y las potencialidades reales del proceso, se indagó a los directivos sobre los desafíos y oportunidades que enfrentan los docentes al usar e integrar las TIC en la práctica docente como trabajo colaborativo. Esta interrogante buscó revelar las tensiones estructurales y las posibilidades de innovación desde una perspectiva de gestión, identificando qué factores facilitan o dificultan la labor pedagógica en el territorio rural. A continuación, se exponen las reflexiones de los informantes.

Directivo 1

" Cabe resaltar que en este siglo XIX la tecnología ha tomado mucho auge en muchos aspectos del ser humano, uno de los desafíos del docente ha sido la falta de capacitaciones para el manejo de las TIC, pero sin duda alguna ha generado en ellos el interés investigativo, el cómo generar una clase más didáctica, más estratégica, más pedagógica en donde el eje principal sea el estudiante en relación a los ámbitos tecnológicos, esos desafíos han sido grandes para el docente pero no se han detenido allí , al contrario lo ha lanzado a ir poco a poco a fusionarse con estas tecnologías para que cada uno de ellos se construya en su ser profesional."

El directivo vive la realidad docente como un desajuste que se resuelve con curiosidad. Entre el desafío de la capacitación y la oportunidad del interés, experimenta que el obstáculo principal no son las máquinas, sino la "falta de capacitación". Sin embargo, siente una enorme satisfacción al ver que esto genera "interés investigativo" y clases más "estratégicas". Su vivencia es de evolución: el docente va "poco a poco" abandonando la vieja escuela para fusionarse con la tecnología, empujado por su propio interés por mejorar.

El análisis nos muestra que este directivo describe el desarrollo profesional impulsado por la necesidad. La tecnología actúa como un espejo que le muestra al maestro lo que no sabe. La interpretación revela que la "fusión" de la que habla el directivo no es técnica, es ontológica: el maestro cambia su forma de ser docente. La oportunidad está en que la tecnología despierta la agencia investigativa, transformando al maestro de transmisor pasivo a creador de estrategias.

El Tema Fenomenológico que surge de este análisis lo denominamos "La tecnología obliga al maestro a aprender**"** Este tema resume la visión de que, aunque falta capacitación, la propia fuerza de la tecnología empuja al docente a investigar y modernizar su clase por voluntad propia.

Directivo 2

“Los profesores se enfrentan a dificultades como limitada conectividad, escasez de dispositivos y necesidad de capacitación en TIC, pero pueden aprovechar estas herramientas para mejorar la comunicación, la escritura, el trabajo colaborativo y las habilidades digitales de los estudiantes”

El directivo 2 deja en evidencia una realidad educativa tensa entre dificultad y posibilidad donde los docentes se encuentran con limitaciones estructurales: más baja

conectividad, menos dispositivos, menos formación sobre las TIC en lo que hace a su uso pedagógico en contextos rurales y vulnerables, para poner un ejemplo. Pero, pone también en evidencia una mirada de oportunidad y de transformación, puesto que con esas limitaciones las TIC pueden ser herramientas muy valiosas para afianzar la comunicación, la escritura, el trabajo colaborativo y el desarrollo de las competencias digitales de las y los estudiantes. Esto implica que la figura del docente trascienda la limitación técnica y deba resignificar la tecnología misma como medio pedagógico, capaz de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, como medio para generar un tipo de aprendizaje donde la participación activa es posible, como medio para preparar a los estudiantes para afrontar los retos que surgirán ante ellos en un futuro académico y social.

Desde un análisis fenomenológico, el directivo expresa la experiencia vivida del docente entre la carencia y la posibilidad. Las limitaciones de conectividad, la falta de dispositivos y la necesidad de formación en TIC se experimenta como obstáculos cotidianos que condicionan la práctica pedagogía y generan tensión en el ejercicio docente. No obstante, en esta misma vivencia emerge la esperanza pedagógica, donde las TIC son percibidas como oportunidades para transformar la comunicación, la escritura y el trabajo colaborativo. El docente se reconoce como mediador que, aun en contextos adversos, busca sentido y valor en la tecnología para potenciar las habilidades digitales y formativas de los estudiantes, convirtiendo la dificultad en posibilidad de aprendizaje significativo.

Al tema fenomenológico le llamamos “Enseñar entre la limitación y la posibilidad”, este expresa la experiencia vivida del docente que, aun enfrentando carencias de conectividad, recursos y formación en TIC, reconoce en la tecnología una oportunidad para transformar su práctica. Constante entre las dificultades del contexto y la búsqueda de sentido pedagógico, donde las TIC se convierte en mediadoras para fortalecer la comunicación, el trabajo colaborativo y el desarrollo integral de las habilidades digitales de los estudiantes. Sin embargo, en medio de estas limitaciones se produce una toma de conciencia pedagógica transformadora. El docente no se define sólo por lo que no tiene, sino por su voluntad de resignificar las TIC como herramientas de encuentro, de comunicación, de la construcción conjunta del conocimiento. La tecnología se siente

como un modo de fortalecer la escritura, el diálogo, el trabajo en conjunto, que permite a los estudiantes desarrollar competencias digitales necesarias para su vida académica y social. La enseñanza así se transforma en un proceso ético o resiliente, en donde la dificultad no anula la posibilidad, sino que genera el impulso del docente para construir sentido y esperanza educativa desde su realidad.

Directivo 3

"Uno de los primeros desafío es que el grupo docente sea consciente de la importancia del trabajo con las TICs, el trabajo colaborativo y el fortalecimiento de las competencias comunicativas y que puedan aplicar estas tecnologías más activas y salir de esa zona de confort, así mismo se ha comprado que en el municipio de Nechi esas estrategias tradicionales no han dado resultados por lo tanto hay que irlas cambiando y el grupo de docentes de esta institución debe entender la responsabilidad que hay en la formación de estos educandos de manera integral y que hay que buscar los recursos necesarios para una formación adecuada y critica de los estudiantes"

El directivo 3 pone de manifiesto que el mayor reto no consiste tan solo en un reto tecnológico, sino también en un reto cultural y pedagógico. El grupo docente comprende que es necesario tomar conciencia de la importancia de las TIC, el trabajo colaborativo y el desarrollo de las habilidades comunicativas, implicando un cambio de mentalidad ante la enseñanza, no se trata solo de usar nuevas herramientas, sino de asumir un cambio de mentalidad, que reconozca que las prácticas tradicionales ya no dan cuenta de las realidades y las necesidades de los estudiantes del municipio de Nechí.

Además, se resalta la responsabilidad ética y social de la docencia dentro de la formación integral del educando, salir de la zona de confort implica atreverse a transformar la práctica pedagógica, explorar recursos, realizar prácticas de aula desde metodologías activas o de reconocimiento a las diferencias individuales; no se trata de llevar a cabo una educación crítica, pero sí prepararse ante el propio contexto dándole protagonismo al estudiante. Para la docencia, por ello, el cambio pedagógico es un compromiso colectivo en el que se busca mejorar la calidad educativa y brindar mayores oportunidades de desarrollo personal, académico y social al alumnado.

Desde un análisis fenomenológica, el texto refleja la experiencia vivida del cambio pedagógico como proceso de toma de conciencia. El gran desafío que se vive es en el interior del grupo docente, donde el cambio de prácticas tradicionales se entrelaza con

la necesidad de introducir las TIC, el trabajo colaborativo y las competencias comunicativas como vías de una enseñanza con más sentido.

Desde un análisis fenomenológico, el texto refleja la experiencia vivida del cambio pedagógico como proceso de toma de conciencia ese gran desafío que se vive en el interior del grupo docente, donde el cambio de prácticas tradicionales se entrelaza con la necesidad de introducir las TIC, el trabajo colaborativo y las competencias comunicativas como vías de una enseñanza con más sentido.

La experiencia vivida nos invita a salir de la zona de confort y a asumir la propia responsabilidad en la formación integral y crítica del estudiante de Nechí. El docente se vive como sujeto que es llamado a transformarse, a salir a la búsqueda de recursos y a resignificar su práctica frente a una realidad que muestra que los medios tradicionales ya no son capaces de generar sentido ni resultados. De esta forma, el cambio se vive como un proceso ético e introspectivo que interpela la identidad profesional y el compromiso que se sostiene con el futuro de los estudiantes.

El tema fenomenológico lo llamaremos “Tomar conciencia para transformar la práctica docente”, este expresa la experiencia vivida del docente que se enfrenta a la necesidad de reconocer e integrar, de forma consciente y ocupada, la integración de las TIC, el trabajo colaborativo y el fortalecimiento de las competencias comunicativas. La transformación pedagógica no se vive sólo como un cambio metodológico, sino que se vive como un proceso interno de reflexión y de compromiso ético, donde el docente sale de su zona de confort en la formación integral y crítica de los estudiantes, y en contextos como el de Nechí, donde la educación exige nuevas respuestas y mayor responsabilidad social.

Tabla 25 *Unidades de Significados de los desafíos y oportunidades que enfrentan los docentes*



Nota: Elaboración propia (2026)

Cambios para mejorar la situación educativa haciendo uso de las tecnologías

Con la finalidad de ingeniarse transformaciones concretas en el sistema educativo, se indagó a los directivos sobre los cambios necesarios para mejorar la situación educativa haciendo uso de las tecnologías. Esta interrogante buscó recoger propuestas de mejora desde la gestión, identificando qué ajustes estructurales, pedagógicos y curriculares son prioritarios para potencializar el impacto positivo de los recursos digitales en el aprendizaje rural. A continuación, se presentan las sugerencias de los informantes

DIRECTIVO 1

"Uno de los cambios necesarios pueden ser las falta de los espacios, nuestra institución educativa a pesar de que maneja dos aulas de sistemas de uso de los estudiantes para que estos puedan generar un enfoque de las TIC, muchos de estos no manejan esta clase de implementos, por eso es importante la capacitaciones para con ellos mismos, generar un sentido de pertenencia en los estudiantes, desde las áreas de ética, religión, filosofía, entre otras, se ha venido manejando el uso adecuado de las herramientas tecnológicas fomentando un aprendizaje desde los grados 9 a 11, sin embargo el desafío es que desde el grado 6 o primaria se empiecen a implementar el uso de las TIC

El directivo vive la situación como un desfase temporal y físico. Siente que están llegando "tarde" al cambio, siente una urgencia en cuanto al tiempo y en cuanto al espacio ya que se implementando TIC solo desde 9no grado. Experimenta la carencia de "espacios" aulas de sistemas adecuados. Su vivencia es de una deuda interna con los estudiantes de los grados bajos 6to y primaria a quienes se les ha negado el acceso tecnológico. Siente que la capacitación es necesaria, pero lo urgente es empezar antes para tener la infraestructura adecuada

Este directivo desde la mirada de Van Manen al ser reinterpretada su vivencia nos describe que ellos viven una historicidad desigual. El estudiante de 6o grado tiene el mismo derecho a la modernidad que el de 9no grado. La interpretación revela una mirada de justicia educativa: la brecha no es solo tecnológica, es temporal. El directivo entiende que, si no se inician a tiempo, nunca alcanzarán la competencia plena. Los espacios y el "sentido de pertenencia" son el entorno físico y emocional que debe ajustarse a esa nueva temporalidad.

Con este análisis en cuanto al espacio y la falta de infraestructura nos surge el tema fenomenológico "Empezar a tiempo y mejorar el espacio**"** Este tema resume la visión de corregir el retraso tecnológico iniciando la capacitación y el uso de herramientas desde los grados más tempranos de modo que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades, para lograr esto es necesario la construcción de aulas físicas reales. Por lo cual se considera que para vivir la tecnología y la formación como parte de un proyecto común y no sólo como elementos al servicio de una mejora en la calidad de la educación, es necesario tener los espacios.

Directivo 2

"Es necesario garantizar mejor conectividad y disponibilidad de dispositivos, formar a docentes y estudiantes en el uso de las TIC, promover proyectos colaborativos, adaptar las actividades al contexto local y motivar la participación de la comunidad para desarrollar las competencias comunicativas y digitales de los alumnos"

El directivo nos expone una perspectiva de visión integral para el afianzamiento de las competencias comunicativas y digitales de los estudiantes, admitiendo que este proceso requerirá de situaciones técnicas y didácticas como también de situaciones sociales que se articulen como una unidad. Asegurar una mejor conectividad en las instituciones educativas y la puesta a disposición de dispositivos no es solo una mejora de la infraestructura, sino también asegurar en el estudiante el acceso igualitario al aprendizaje mediado por la tecnología, caso particular de los lugares donde se dan brechas digitales.

Por otro lado, la formación del docente como del estudiante con el uso de las TIC es fundamental porque la tecnología ha de estar implementada pedagógicamente y no a

modo superficial. La promoción de proyectos colaborativos promueve la comunicación, el trabajo en grupo y la construcción colectiva del conocimiento al mismo tiempo que la adaptación de las actividades al contexto local del estudiante permite dotar al aprendizaje de pertinencia y significatividad. Finalmente, la participación de la comunidad educativa reafirma el sentido de corresponsabilidad educativa para convertir la formación que reciben en un proceso compartido que trasciende el aula para contribuir al crecimiento de los estudiantes.

Desde la perspectiva fenomenológica, el directivo nos dice que la experiencia vivida del aprendizaje es una posibilidad para ser compartida, la conectividad, los dispositivos y una formación en TIC se describen como las condiciones en que se abre o se cierra el acceso del estudiante al mundo del conocimiento, y así queda marcado el modo en que vive el presente educativo. Los proyectos colaborativos y las actividades contextualizadas se viven como espacios de acontecimiento, donde el estudiante aprende con otros desde su realidad de lo local. La implicación de la comunidad refuerza esta vivencia y se manifiesta que el aprendizaje nunca se produce como un hecho aislado, sino como una construcción social. De este modo, el aprendizaje de las competencias comunicativas y digitales se convierte en la experiencia totalizadora que pone en contacto tecnología-contexto-relaciones humanas.

El tema fenomenológico lo denominamos “Construir educación en red” este nos expresa, desde una perspectiva fenomenológica, la vivencia de la educación como un proceso relacional y colectivo. La institución no aparece como una entidad aislada, sino como parte de una trama de relaciones con secretarías de educación, universidades y con entes de gobierno y comunitarios que, en cierto sentido, comparten las responsabilidades y los saberes. Esta red en la que se vive la experiencia recorre un conjunto de oportunidades, donde la conectividad, la capacitación docente y el acceso a las TIC cobran sentido, precisamente, porque son el resultado del trabajo en red. Más allá de los recursos materiales de esta acción, se fortalece el sentimiento de pertenencia, de inclusión e, insisto, de acceso a la equidad educativa.

Directivo 3

"En primer lugar es salir de ese paradigma tradicional y utilizar las nuevas tecnologías y herramientas como las redes sociales, crear grupos por WhatsApp y sucesivamente, donde los estudiantes puedan exponer libros, donde la comunidad pueda acceder, para integrarse, hacer lecturas en diferentes partes de la comunidad como en el parque, por medio de los proyectos transversales, hacer más inversión en lo que son los espacios de la institución educativa que puedan favorecer ese aprendizaje interactivo de los estudiantes."

"Por otro lado, motivar la participación de la comunidad para el desarrollo de esas competencias comunicativas".

El directivo 3 nos presenta una propuesta de carácter global con el objetivo de conseguir un cambio de la educación tradicional hacia una educación más activa, participativa, inclusiva y conectada con la comunidad, para lograr esto el plantea que se debe salir del nivel tradicional y hacer lugar a un enfoque significativo hay que abandonar el aula, la educación muerta, los métodos clásicos como las lecturas de fragmentos o la ceguera de las estrategias tradicionales y, poco a poco, empezar el uso de recursos tecnológicos, bien sean aplicaciones de mensajería, redes sociales, o herramientas colaborativas, prometiendo la creación de un lugar donde los estudiantes podrán compartir carbón, relatos de su vida, exposiciones de libros, lecturas en voz alta entrelazadas con películas o la exposición de recursos.

La propuesta pretende sacar al aprendizaje de las paredes del colegio realizando las actividades en otros espacios sociales de la comunidad (parques, entornos públicos) y poner en marcha proyectos transversales que conecten con la vida de los estudiantes a partir de los contenidos académicos, no sólo para enriquecer la experiencia de la enseñanza, sino que también impulsa el aprendizaje significativo, activo y con una participación activa.

Además, se resalta la necesidad de invitar a la participación de la comunidad, pues la construcción de competencias comunicativas no depende sólo del docente o del estudiante, sino también de otras instancias que hay que poner en movimiento en el sistema educativo como son (espacios físicos, recursos, etc.) para reforzar la idea de que la educación no es sólo cuestión del conocimiento. La interacción entre el uso de la tecnología, los espacios, las personas es compartir el aprendizaje, es decir, es un proceso colectivo donde se llevan a cabo acciones conjuntas que se compensan recíprocamente.

Desde el análisis fenomenológica, podemos entender que el directivo nos refleja la experiencia vivida de aprender como un proceso expansivo y comunitario. Salir del paradigma tradicional se vive como un acto de transformación del espacio, del tiempo y de las relaciones dentro y fuera del aula, donde la tecnología y las redes sociales no son solo herramientas, sino mediadores de sentido que permiten a los estudiantes compartir conocimientos, expresarse y conectarse con otros. El aprendizaje se experimenta como algo que trasciende y articula lo académico, lo social y lo cultural. La participación de la comunidad se entiende como un refuerzo del sentido del pertenecer y de la responsabilidad compartida en la formación de los estudiantes; así el proceso de enseñanza y aprendizaje deja de ser una serie de tareas formales y se convierte en una experiencia relacional, dinámica y significativa, donde la interacción con los otros y con el entorno nos amplía las posibilidades de aprendizaje, articulándose como un proceso en relación con los otros y con los entornos que crean las posibilidades de aprender, dejando de ser un procedimiento formalista.

El tema fenomenológico le llamamos “Aprender en comunidad y con tecnología” este nos expresa la vivencia de los estudiantes y de los docentes al introducir la tecnología y el trabajo comunitario a la inclusión del aprendizaje. Salir del paradigma tradicional nos permite convertir la educación en un proceso activo, en el que los saberes se construyen no solo en el aula, sino en distintos espacios de la comunidad, mediante proyectos, lecturas y trabajos colaborativos. La participación de la comunidad y el trabajo con herramientas digitales son vividos como mediadores de sentido, capaces de reforzar las competencias comunicativas y generar aprendizajes significativos, de tal manera que relacionan lo académico con la vida social y cultural del estudiante.

Tabla 26 *Unidades de Significados de los cambios de la situación educativa*



Nota: Elaboración propia (2026)

Recomendaciones para la elaboración de lineamientos para fortalecer las competencias comunicativas

Con el objeto de consolidar los aportes de la gestión institucional en la propuesta final, se solicitó a los directivos docentes sus recomendaciones para la elaboración de lineamientos orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas. Esta interrogante buscó recoger sugerencias concretas y viables que, desde su experiencia administrativa y pedagógica, deberían considerarse para diseñar estrategias efectivas en el contexto rural. Las propuestas surgidas de la experiencia vivida se presentan a continuación.

DIRECTIVO 1

"una de las recomendaciones que le puedo dar a mis docentes para fortalecer estas competencias comunicativas es el respeto de la opinión del otro desde los debates desde el ámbito de lengua castellana, sociales, ética, desde el ámbito hasta de la moral, cuando se logra comprender, valorar y respetar las ideas del otro aunque sean diferentes estamos construyendo una sociedad más justa, estamos construyendo una educación con más fuerza, que se edifica, todas estas competencias se dan en la colaboración de los saberes."

El directivo 1 siente antes que todo, que debe existir una ética del respeto y por la construcción social. vive la recomendación no como una lista de materias, sino como un mandato ético. Para él, la base de todo el modelo (y de la educación) es el "respeto". Experimenta que la tecnología y el trabajo colaborativo fallan si no hay una base humana: "comprender y valorar al otro". Siente que el objetivo final no es académico, es

civilizatorio: "por lo cual es necesario construir una sociedad más justa", la cual se logra a través de una educación, basada en el respeto del otro.

Desde la mirada fenomenológica, se puede decir que este directivo encarna la intersubjetividad ética. La educación ocurre en el encuentro con el "otro" (el compañero, el estudiante). Al pedir debates y respetar la opinión ajena, está defendiendo la alteridad: el derecho del otro a ser diferente y ser escuchado. La "colaboración de saberes" significa que el conocimiento no se transmite verticalmente, sino que se construye horizontalmente en el respeto. Por lo cual toda construcción debe estar basada en la ética, ya que sin ella no hay comunicación.

El Tema Fenomenológico que surge después del análisis es "El respeto como base de la colaboración" Este tema resume la visión de que antes de hablar de tecnología o currículos, los lineamientos deben cimentarse en el respeto absoluto entre las personas. Por lo cual se propone una ruptura con el modelo educativo tradicional que prioriza la operatividad técnica y el cumplimiento normativo. Antes de la implementación de herramientas tecnológicas o el diseño de estructuras curriculares, la praxis educativa debe validarse en el reconocimiento del "otro" como un sujeto legítimo.

Directivo 2

"Sugiero tener en cuenta el entorno rural, establecer metas en competencias comunicativas y digitales, emplear herramientas fáciles de usar, planear actividades en grupo, formar a los docentes, evaluar los aprendizajes y relacionar los contenidos con la cultura local."

En este sentido, el directivo 2 abre una perspectiva amplia y contextualizada del proceso educativo, sobre todo en el ámbito rural, en el que no es posible uniformar la enseñanza ni desvincularla de la realidad de los propios estudiantes, sino adaptarla al contexto para que el aprendizaje resulte significativo y pertinente. La consideración del entorno rural supone reconocer las condiciones de su vida, los recursos que baraja y las características culturales del medio en el que se está trabajando, de tal manera que los contenidos y las estrategias pedagógicas respondan a las necesidades realmente existentes en los estudiantes.

Proponer unas metas claras en competencias comunicativas y digitales muestra la intención de generar unas competencias fundamentales para la vida académica y social de los estudiantes, pero paralelamente, el uso de herramientas fáciles de manejar pretende garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean realmente accesibles y eficaces. La programación de actividades grupales, la formación del profesorado debería poner énfasis en la colaboración, la reflexión pedagógica y el fortalecimiento de las capacidades de los docentes para acompañar a los estudiantes.

El análisis hermenéutico fenomenológico expresa lo vivencial del aprendizaje significativo y situado. Entender el medio rural como un lugar logístico del aprendizaje, es también vivenciar la educación desde la realidad concreta de los discentes, con sus necesidades, potencialidades y vínculos culturales.

El fijar metas educativas en comunicación, en la práctica digital, en hacer uso de herramientas accesibles, en la planificación de actividades grupales, vivenciada como un camino de descubrimientos y de participación, es para los sujetos, aprender a conocer no solo en tanto conocimientos, sino también en tanto como construir sentido en la propia relación con el otro y el contexto. Formar al docente/a y la evaluación son vividos como un proceso de acompañamiento, de reflexión, de intentar adecuar la educación y asegurar que lo que se haya aprendido es significativo, relacionar los contenidos a la cultura local hace de una educación vivencial anclada en la vida, donde lo que se va a conocer está relacionado con la identidad, la comunidad, la cotidianidad, en definitiva, lo que hace un aprendizaje significativo viviente, con profundidad y que se prolonga en el tiempo.

El tema fenomenológico lo denominamos “Enseñar entre la limitación y la posibilidad” este no es expresa la experiencia vivida del docente que, aun enfrentando carencias de conectividad, recursos y formación en TIC, reconoce en la tecnología una oportunidad para transformar su práctica. La enseñanza se vive como un equilibrio constante entre las dificultades del contexto y la búsqueda de sentido pedagógico, donde las TIC se convierten en mediadoras para fortalecer la comunicación, el trabajo colaborativo y el desarrollo integral de las habilidades digitales de cada uno de los estudiantes.

Directivo 3.

1.” Ajustar el currículo a las características del contexto y la realidad sociocultural de los estudiantes rurales, incorporando sus saberes, costumbres y experiencias cotidianas”.

2. “Mejorar la conectividad y el acceso a tecnologías que permitan integrar recursos digitales sencillos, pertinentes y de bajo consumo de datos.”

3. “Fortalecer el aprendizaje colaborativo mediante proyectos, trabajos en grupo y actividades comunitarias que promuevan la cooperación y la construcción conjunta de conocimiento.”

4. “Diseñar actividades orientadas al desarrollo de competencias lectoras y auditivas, que potencien la comprensión de textos y mensajes orales en distintos formatos.”

El directivo 3. Nos expresa varias propuesta que revisten un enfoque educativo global centrado en el ámbito rural, en el que el aprendizaje se genera a partir de la cultura propia del estudiante, preparando el currículo para que sea coherente con sus saberes, costumbres y experiencias en el día a día, para que así la educación pueda tener sentido en su proceso de identidad como persona, conociendo que el conocimiento se produce a partir de la vida cotidiana y también a partir de la aventura compartida con la comunidad.

Al mismo tiempo, mejorar la conectividad y el acceso a tecnologías sencillas hace posible una integración de recursos digitales pertinentes para aumentar las oportunidades del aprendizaje sin desconocer las limitaciones de un entorno. Fortalecer el aprendizaje colaborativo a partir de proyectos y de actividades comunitarias hace del proceso de aprendizaje una experiencia de compartir, donde se desarrolla la cooperación, la responsabilidad y la construcción del conocimiento colectivamente. El énfasis en la construcción de las competencias lectoras y auditivas potencia que los estudiantes puedan entender, interpretar y comunicar mensajes en diferentes formatos; son destrezas que atañen a su formación académica y social. En consecuencia, estas acciones terminan por conformar una educación situada, colaborativa, significativa y participativa (tecnología, contexto). Por lo tanto, estas finalidades son las que impulsan el desarrollo integral del alumnado rural.

Desde el análisis fenomenológico, el texto refleja la vivencia del aprendizaje como algo que nace de ese ámbito para ir construyéndose con otros. El currículo adaptado a la realidad rural se vive como la palabra de reconocimiento presente en el mundo del estudiante, donde sus saberes, su cultura, sus experiencias en la cotidianidad cobran valor, sentido y significación dentro de la institución. La tecnología, cuando es apropiada y adecuada, se experimenta como una apertura de posibilidades, de encontrar nuevas maneras de aprender y llegar hasta ellas sin que la experiencia quiebre el vínculo con la realidad misma.

La educación por y para la cooperación se viven como encuentro y cooperación, donde el conocimiento se empieza a vivir y a construir a partir del vínculo con los otros, con la comunidad. Por último, el desarrollo de las competencias de lectura y la oralidad se expresa como la capacidad por parte del estudiante para comprender el mundo y hacer comprender el mundo, lo que le permite aprender a interpretar el mundo, su mundo y a hacer el aprendizaje en él mismo de este modo, la educación se convierte en una experiencia integral, situada y profundamente humana.

El tema fenomenológico lo denominaremos “Aprender desde el territorio y en relación con los otros” este tema enmarca, desde una mirada fenomenológica, la cuestión del aprendizaje en la experiencia como una experiencia vivida, situada, relacional y significativa. Por lo tanto, el territorio se reconoce en la cuestión del aprendizaje, pero no como una cuestión geográfica sino como el mundo cotidiano del alumno, cargado de saberes, prácticas culturales y experiencias que dan sentido al aprendizaje escolar.

Aprender "en relación con los otros" significa que el conocimiento se construye a partir del dialogo, de la cooperación con los compañeros, los docentes, la comunidad, y la tecnología, cuando es accesible y pertinente, se convierte en mediadora que hace posible el ensanchamiento de las relaciones sin despegar al estudiante del mundo. La lectura, la escucha, el trabajo colaborativo, el uso de los recursos digitales se viven como formas de comprender y habitar el mundo que hacen que la educación se viva como una experiencia humana, integrada y profundamente transformadora

Tabla 27 *Unidades de Significados para las recomendaciones para los lineamientos*



Nota: elaboración propia (2026)

Tomando en consideración todos estos temas que surgen del análisis fenomenológico hermenéutico llevado a cabo, se puede decir que, para algunos docentes, trabajar en la institución ha significado comprender las realidades sociales, culturales y económicas de sus alumnos, convirtiendo cada día en un reto y, al mismo tiempo, en una oportunidad para sembrar esperanza y abrir horizontes de futuro. Otros destacan la satisfacción personal de enseñar en su propio pueblo, donde las relaciones son cercanas y la comunicación fluida, lo que les permite, incluso mediante visitas domiciliarias, conocer mejor a sus estudiantes y brindarles apoyo integral. También se resalta la gratificación de enfrentar contextos con múltiples necesidades, que, si bien demandan esfuerzo, se convierten en oportunidades de crecimiento profesional y personal, motivados por la posibilidad de contribuir al desarrollo académico y humano de los jóvenes.

Finalmente, se reconoce que cada jornada en el aula es un desafío y una oportunidad de aportar a la formación integral, celebrando los avances no solo en lo académico, sino también en valores, habilidades sociales y confianza en sí mismos. En conjunto, estas voces muestran que la docencia rural trasciende la transmisión de contenidos: es mediación, acompañamiento y esperanza, una práctica que articula lo pedagógico con lo comunitario y que se convierte en motor de transformación social.

Estas experiencias se entrelazan con otras voces que resaltan la gratificación de trabajar en un contexto lleno de desafíos, pero también de aprendizajes:

“Cada día en el aula representa un reto y, al mismo tiempo, una oportunidad de aportar a la formación integral de los niños y jóvenes. Lo que más me motiva es ver los avances de mis estudiantes, no solo en lo académico, sino también en sus valores, habilidades sociales y confianza en sí mismos.”

Tomando en consideración estas voces vemos como los docentes expresan que su experiencia en la institución ha sido positiva y enriquecedora, vinculada al contexto rural y a la comunidad, todos coinciden en que la institución educativa es un espacio de crecimiento profesional y de aporte a la formación de los estudiantes, es por eso que el ser docente en la zona rural se concibe como un compromiso existencial con la educación y la comunidad.

Desde las voces del personal directivo encontramos que los mismos reconocen la transformación pedagógica como eje pero con diferentes matices, ya que cada uno lo vive y lo siente de una manera diferente puesto que el directivo 1 lo vive como comunidad, y su trabajo está enfocado a la vivencia y construcción del otro, por otro lado el directivo 2 como apoyo y su trabajo se ha en orientado en apoyar a docentes y alumnos, promoviendo iniciativas pedagógicas con el uso de TIC, mientras que el directivo 3 como ruptura de paradigmas, para realizar un salto a una pedagogía más didáctica, más formativa, más integral que busque la formación critica de nuestros educandos sin embargo los tres enfatizan que tienen una responsabilidad administrativa, estratégica y comunitaria que al ser combinadas con lo ético les permite disponer mejor de los recursos para tener una educación más justa y equitativa para sus estudiantes, por lo cual sienten que es necesario el trabajo comunitario para que exista el verdadero compromiso con la educación.

En conjunto, estas narrativas revelan que la docencia rural no se limita a transmitir contenidos, sino que se convierte en un acto de esperanza, resiliencia y compromiso comunitario. Son estas vivencias las que orientan el análisis e interpretación de la información, permitiendo que las temas fenomenológicos emergentes, rol docente, competencias socioemocionales, competencias comunicativas, contexto rural educativo y acompañamiento pedagógico se comprendan como expresiones de una práctica situada, profundamente humana y transformadora.

Tal como lo resalta Peirano, et al. (2015) “las escuelas rurales presentan un espacio único para desarrollar una pedagogía inclusiva, que reconozca la individualidad y los ritmos de aprendizaje de cada estudiante y que convoque a los docentes a organizarse en comunidades de aprendizaje utilizando la tecnología actualmente disponible” (p.14), se evidencia en las experiencias compartidas por los docentes rurales los cuales revelan una práctica profundamente humana y transformadora, marcada por el compromiso con sus estudiantes y comunidades.

La interpretación se elaboró a partir de los temas, entendidos como síntesis de significados que concentraron el sentido profundo de las experiencias de los docentes que participaron. Cada tema fue relevante para dar entendimiento situado y complejo a las dimensiones significativas del fenómeno que se estudiaba.

Entramado de la Estructuración Teórica haciendo uso de la herramienta Atlas ti

Para garantizar el rigor científico y la profundidad interpretativa dentro del paradigma cualitativo, esta investigación implementó un proceso de contrastación temática asistida. Una vez culminada la inmersión inicial en los discursos del personal docente y directivo, se utilizó el software ATLAS.ti (versión 9.1) exclusivamente como una herramienta técnica de soporte y gestión de datos. Su función principal fue facilitar la organización de la masividad de la información textual, permitiendo un ordenamiento sistemático de los testimonios en núcleos temáticos preliminares (tales como la integración de las TIC, el contexto rural y las competencias socioemocionales del rol docente). Este soporte técnico ofreció un mapa visual estructurado que sirvió de apoyo para el manejo del corpus documental, sin sustituir en ningún momento la labor interpretativa humana.

Reconociendo que el mapeo técnico de los datos es apenas un punto de partida y resulta insuficiente para capturar la esencia del fenómeno educativo, se asumió con rigor el método fenomenológico-hermenéutico de Max van Manen (2003). Para operar este enfoque, el investigador ejecutó un análisis comprensivo y un proceso de abstracción e inferencia, lo cual se materializó mediante un ejercicio consciente de reflexividad crítica sobre las propias preconcepciones teóricas y la misma experiencia como docente en

ejercicio. Este procedimiento garantizó que las vivencias de los informantes emergieran con autenticidad, evitando contaminar el análisis con interpretaciones anticipadas.

Sobre esta base de apertura fenomenológica, se aplicó un análisis comprensivo a través de las orientaciones metódicas de Van Manen, específicamente mediante el enfoque selectivo o destacado. Este procedimiento consistió en leer y releer detenidamente las estructuras textuales organizadas en el software para aislar las declaraciones temáticas y frases esenciales que revelaban el sentido profundo de la práctica escolar rural.

Finalmente, se construyó un entramado analítico, donde la organización sistemática del software actuó como el espejo empírico de contrastación, mientras que la reflexión hermenéutica humana configuró la estructura teórica, resultando en 4 Macros Temas o Ejes de análisis, proceso que llevo a cabo tras una lectura inmersiva de las entrevistas, se procedió al aislamiento de unidades de significado, proceso mediante el cual se agruparon las experiencias vividas similares para identificar temas recurrentes..

De este proceso surgieron cuatro grandes temas el cual llamamos para esta investigación Macro Temas que dan cuenta de la estructura profunda del fenómeno educativo rural estudiado.

Tabla 28 *Entramado de la Estructuración Teórica haciendo uso de la herramienta Atlas. Ti (1)*

MACRO TEMA	Temas ATLAS. Ti	Temas Fenomenológicos (Unidades de Significado	Conclusión del Entramado de Atlas ti y la fenomenología de VAN MANEN
La tecnología adaptada a la realidad rural	Integración Pedagógica de las TIC Contexto Rural	• La Agencia en la Escasez. (D1-P3) • La Funcionalidad Básica. (D2) • La Persistencia de la Vida Digital. (D3) • La Reconstrucción del Ocio. (D3) • La Estructura Equitativa. (D4)	La integración pedagógica en el contexto rural revela que la tecnología no es un fin, sino una herramienta de resistencia y adaptación a la precariedad. La tecnología diversificada: La adaptación a la realidad rural no es única; va desde la creatividad ante la escasez (herramientas básicas) hasta la normalización de lo digital como entorno natural (redes sociales y plataformas robustas). La tecnología se integra como una extensión orgánica de la vida cotidiana del estudiante rural.

Uniendo la cultura oral con las herramientas digitales	Competencias Comunicativas Contexto Rural	• La Resonancia de lo Real (D1) Docente 2: • El Anclaje Narrativo (D2) • La Ciudadanía Digital (D2) • La Praxis de la Voz (D3) • La Resurrección Digital (D4)	La fusión de comunicación y tradición muestra que el estudiante rural vive un híbrido cultural, para lo cual digitaliza su oralidad y oraliza su tecnología. Entiende que su identidad cultural puede ser amplificada, ya que las herramientas digitales no anulan la cultura oral, más bien la revitalizan. Se pasa de ser consumidores pasivos a productores activos de contenido que narra la historia, la comunidad y las tradiciones locales, permitiendo que la voz rural trascienda las fronteras geográficas
La escuela como espacio de confianza y afecto	Rol Docente Competencias Socioemocionales	• El Encuentro Transformador. (D1). • El Anclaje Vital (D1) • La Pedagogía del Arraigo (D2) • La Visión Holística (D2) • El Espacio Seguro (D3) • El Ecosistema Afectivo (D4).	El rol docente y las competencias socioemocionales demuestran que el aprendizaje es imposible sin una ética del cuidado y un "tacto pedagógico" que proteja la vulnerabilidad. En este macro tema es importante crear el vínculo humano como base pedagógica, entendiendo que antes que la herramienta tecnológica, la escuela rural se fundamenta en la confianza, el arraigo y la seguridad emocional. El afecto y la creación de ambientes seguros ("clima emocional") son precondiciones indispensables para que el aprendizaje colaborativo y el uso de TIC tengan éxito.
El trabajo en equipo como preparación para la vida	Gestión Institucional y Alianzas Competencias Socioemocionales	• La Asamblea Viva (D1-P6) • La Formación Ciudadana (D1 – P8) • La Praxis del Hacer (D2) • La Ética del Compañerismo (D2-P7) • El Encuentro Regulado (D3) • La Interdependencia Autónoma" (D3). Docente 4: • La Estandarización de la Excelencia (D4) • La Excelencia Profesional (D4)	La unión entre gestión y habilidades sociales confirma que el trabajo colaborativo es una escuela de ciudadanía y agencia para la vida adulta. El aula es considerada y tomada como el espacio para el ensayo de la realidad: El trabajo colaborativo se conceptualiza como una simulación de la vida adulta y profesional. Desde el debate democrático hasta la simulación de entornos laborales con herramientas avanzadas, el trabajo en equipo es el vehículo para desarrollar competencias ciudadanas, éticas y profesionales necesarias para insertarse en la sociedad.

Nota: Elaboración propia

En La Construcción Teórica se reveló que en el contexto rural la tecnología no se percibe como un objeto estándar o de consumo, sino como parte del Mundo de la Vida (Lebenswelt). Aquí, la tecnología posee una corporeidad precaria, entendida como una presencia material frágil, discontinua y limitada; la señal es intermitente, los equipos son escasos y la infraestructura física sufre el deterioro del abandono estatal.

Ante esta debilidad del objeto tecnológico, ocurre un fenómeno de transferencia existencial: el docente ejerce una representación creativa donde no usa la tecnología como se prescribe, sino desde las posibilidades de su propia experiencia encarnada. Cuando la máquina calla, es la corporeidad viva del maestro a través de su voz, su gestualidad y la reorganización física del aula la que corporiza el saber digital y rescata la interacción. Esta reconfiguración del cuerpo y del recurso se erige, entonces, como una práctica de resistencia pedagógica contra el aislamiento geográfico y la pobreza material: la señal es intermitente, los equipos son escasos.

Tabla 29 *Entramado de la Estructuración Teórica haciendo uso de la herramienta Atlas.Ti (2)*

MACRO TEMA	Temas ATLAS. Ti	Temas Fenomenológicos (Unidades de Significado	Conclusión del Entremado de Atlas ti y la fenomenología de VAN MANEN
La tecnología adaptada a la realidad rural	Integración Pedagógica de las TIC Contexto Rural	• Integrar lo que hay y crear lo que falta. (DD1) • Aprender con tecnología desde el contexto y la convivencia. DD2) • Enseñar entre la limitación y la posibilidad (DD2). • Aprender en comunidad y con tecnología. (DD3) • Aprender desde el territorio y en relación con los otros. (DD3)	La tecnología debe ser vivida como una mediación cercana, accesible y ética que se ancle en las costumbres, saberes y limitaciones del entorno rural (conectividad, recursos). No se trata de importar modelos ajenos, sino de "aterrizar" la digitalización para que empodere al estudiante sin desarraigarlo de su cultura. La tecnología es un puente identitario, que permite la integración digital en el sector ruraly que a su vez sea exitosa porque reconoce la escasez como oportunidad y utiliza herramientas sencillas para potenciar lo local. La tecnología no impone, sino que se adapta y sirve al territorio.
Uniendo la cultura oral con las	Competencias Comunicativas Contexto Rural	• Usar la tecnología para pensar mejor.(DD1) • La Institucionalización del Empoderamiento Cognitivo	Se experimenta una amplificación de la voz. Las TIC y la cultura oral no se oponen; la tecnología se convierte en el nuevo megáfono

herramientas digitales		(DD1). • Lenguaje en interacción y acompañamiento pedagógico.(DD2) • La vivencia de las competencias comunicativas como base para el aprendizaje y la proyección de vida (DD3). • Vivir el aprendizaje como convivencia y participación activa. (DD3)	para la expresión, el debate y el pensamiento crítico. Lo oral se digitaliza para ganar autonomía, criticidad y capacidad de proyectarse al futuro, transformando la palabra en un instrumento de vida. En este apartado la palabra es amplificada, permitiendo una fusión entre lo oral y lo digital y reconoce que el estudiante rural no solo "consume" tecnología, sino que la usa para argumentar, crear y pensar críticamente. La herramienta digital rescata y proyecta la voz del estudiante hacia el mundo.
La escuela como espacio de confianza y afecto	Rol Docente Competencias Socioemocionales	• Unir fuerzas fuera del colegio (DD1). • La vida social más allá de la clase.(DD1) • El respeto como base de la colaboración.(DD1) •"Aprender juntos para convivir.(DD2) • Acompañar para formar conciencia. (DD3)	La institución trasciende lo académico para convertirse en un refugio ético y humano. La vivencia escolar se centra en el encuentro, donde la fiesta, el juego, el debate respetuoso y la colaboración afectiva son tan formativos como la clase magistral. La confianza es la base que permite el uso saludable de la tecnología y el trabajo en equipo. El aula se convierte en un hogar social, ya que la educación rural se fundamenta en los vínculos. Antes de la enseñanza de contenidos, está la construcción de la "persona social" a través del respeto, la alegría compartida y la colaboración, creando un entorno seguro donde es posible aprender y ser.
El trabajo en equipo como preparación para la vida	Gestión Institucional y Alianzas Competencias Socioemocionales	• La Amplificación Cognitiva a través del Simulacro. (DD1) • La tecnología obliga al maestro a aprender.(DD1) • "Vivir la preparación académica como proyección del futuro. (DD2) • La vivencia de las competencias comunicativas como base para el aprendizaje y la proyección de vida. (DD3) • Liderar el cambio educativo. (DD3) • Resistir y transformar desde la institución. (DD3)	El aprendizaje colaborativo se vive como un proyecto de vida y de cambio institucional. Esto implica salir de la zona de confort, romper paradigmas tradicionales y enfrentar resistencias (docentes y externas) para construir un futuro común. El trabajo en equipo es la herramienta para la supervivencia, la innovación y la proyección laboral y social de los estudiantes. El esfuerzo colectivo como destino es el resultado de la suma de todos, ya que la preparación para la vida no es individual; se construye en la tensión y la colaboración permanente entre directivos, docentes y estudiantes. El "saber hacer juntos" es la competencia vital

	realidad y abrir puertas a un futuro mejor.

Nota: Elaboración propia

MACRO TEMA: La tecnología adaptada a la realidad rural

El macro hallazgo fenomenológico revela que, en el contexto rural, la tecnología no se concibe como un recurso estándar importado del modelo urbano, sino como una herramienta vital de adaptación y supervivencia. Tanto los docentes como los directivos ejercen una agencia creativa constante. Mientras los docentes improvisan desde el aula usando herramientas básicas (WhatsApp, audio) para no cortar el vínculo educativo, los directivos gestionan recursos externos y crean nuevas infraestructuras. Por lo tanto, esta investigación doctoral concluye que la competencia tecnológica en este contexto no es la posesión del equipo, sino la capacidad de improvisación ética. La tecnología se vive como un puente frágil pero indispensable que se reconstruye diariamente para sostener el proceso de enseñanza-aprendizaje

Visión Directiva

Desde la gestión, los directivos viven la adaptación tecnológica como un desafío de infraestructura y oportunidad. Su enfoque es pragmático y ético: reconocen que el contexto rural exige herramientas sencillas ("lo que hay") y que no se puede esperar a contar con equipos de última generación para empezar. La administración se centra en "crear lo que falta" (asignaturas, aulas) y en gestionar alianzas externas para cubrir la brecha digital, priorizando el acceso a la tecnología como un derecho de equidad. Ellos sienten la urgencia de "empezar a tiempo" para no dejar a los estudiantes rezagados en la era digital.

Visión Docente

En el aula, los docentes viven la tecnología como una extensión de la vida natural del estudiante. Frente a la escasez, desarrollan una "agencia creativa": si no hay computadores, usan el celular, el WhatsApp. Para el docente, la tecnología no es un fin burocrático, es un medio para conectar ("persistencia de la vida digital") y para dar sentido al ocio cotidiano del estudiante. Adaptan herramientas complejas (Teams, Moodle) o simples (Facebook, PPT) dependiendo de lo que permita la conectividad del

momento, buscando siempre que el estudiante sienta que la herramienta le pertenece y le sirve.

Al unificar ambas visiones, la tecnología en la educación rural no se percibe como un recurso técnico estandarizado, sino como un ecosistema de supervivencia y creatividad, mientras los directivos ponen el terreno (gestión, políticas, horarios, infraestructura), los docentes ponen la praxis (adaptación diaria, uso de redes, resolución de problemas inmediatos).

Teniendo como resultado que la tecnología en la escuela rural se humaniza, convirtiéndose en una herramienta flexible que se moldea tanto a las limitaciones del terreno (visión directiva) como a las dinámicas vitales de los estudiantes (visión docente), logrando una "adaptación respetuosa" que no impone modelos urbanos, sino que innova desde la ruralidad misma.

MACRO TEMA: Uniendo la cultura oral con las herramientas digitales

A través de este macro hallazgo se demuestra que la comunicación rural se configura como un proceso de híbrido cultural. Los hallazgos indican que la tecnología (videos, podcast, redes sociales) no desplaza la tradición, sino que funciona como un amplificador de la cultura local. Tanto docentes como directivos coinciden en que el estudiante rural no debe perder su identidad (mitos, saberes ancestrales) al usar la tecnología; al contrario, la usa para digitalizar su voz y proyectar su historia. La propuesta teórica sostiene que la educación inclusiva rural debe integrar la oralidad del estudiante con las herramientas digitales, permitiendo que la tradición dialogue con la modernidad sin negar su esencia.

Visión Directiva

Los directivos entienden esta unión como un proceso de empoderamiento cognitivo y ciudadano. Su preocupación central es que el uso de la tecnología no sea superficial, sino que sirva para "amplificar la mente" (pensamiento crítico, diferencial) y para proyectar al estudiante hacia un futuro mejor (pruebas Saber, vida profesional). Viven la cultura oral y la escritura como pilares que, apoyados por la IA y las plataformas, deben transformarse en competencias sólidas que permitan al estudiante entender y transformar su entorno sin perder su esencia.

Visión Docente

Los docentes viven esta unión como un acto de re-existencia y revitalización cultural. En el aula, la tecnología es el medio para que el estudiante pase de ser un receptor pasivo a un productor activo de contenido ("Praxis de la voz"). Graban podcasts, hacen videos y usan redes para narrar sus mitos, leyendas y vida diaria ("Anclaje narrativo"). Para ellos, la herramienta digital rescata la palabra oral ancestral y la proyecta hacia el mundo moderno, permitiendo que el estudiante cuente su propia historia y valide su identidad cultural.

Al unificar ambas visiones, tenemos que la convergencia entre directivos y docentes revela que la tecnología actúa como un puente de identidad, los directivos aportan la intencionalidad estratégica (cómo usar la tecnología para pensar mejor y progresar) y los docentes aportan la sustancia cultural (qué contar y cómo decirlo desde la raíz).

Por lo tanto, en la escuela rural se logra una "simbiosis digital": ya que no se abandona la tradición oral, sino que utiliza la tecnología para amplificarla. La palabra oral se digitaliza, no para perderse, sino para ganar fuerza, alcance y criticidad, permitiendo que el estudiante rural dialogue con el mundo sin dejar de ser quien es.

MACRO TEMA: La escuela como espacio de confianza y afecto

Este macro hallazgo demuestra que ninguna estrategia pedagógica o tecnológica tiene éxito si no está cimentada en una base ética de cuidado. La escuela rural se manifiesta como un refugio o "santuario" para los estudiantes que provienen de contextos vulnerables (violencia, migración). Aquí se hace evidente la coincidencia total entre docentes y directivos: el "Tacto Pedagógico" es indispensable. Los docentes priorizan el acompañamiento emocional y la confianza en el aula, mientras que los directivos gestionan políticas institucionales y alianzas para proteger ese entorno. La competencia docente y la gestión directiva se unen para garantizar que el aula sea un espacio seguro, donde el estudiante pueda existir y aprender sin miedo.

Visión Directiva

Los directivos construyen la confianza a través de la institucionalización del afecto. Diseñan proyectos transversales y espacios "no académicos" (festividades, "espacios

libres", clubes de lectura) que buscan reparar el tejido social roto por el conflicto armado y la pobreza. Su visión es ética y holística: primero que nada, el estudiante debe sentirse "persona social", seguro y respetado. Viven la escuela como una extensión del hogar, donde la política institucional prioriza el clima emocional sobre la eficiencia fría.

Visión Docente

Los docentes viven este espacio como un refugio emocional ("Anclaje Vital") y una comunidad de cuidado. En el aula, antes que enseñar matemáticas o usar un software, el docente busca generar "pedagogía del arraigo". El afecto se vive en la tutoría, en la escucha y en la creación de un "ecosistema afectivo" donde la vulnerabilidad del estudiante es acogida y no juzgada. La tecnología (WhatsApp, redes) se utiliza precisamente para mantener ese vínculo emocional cuando la distancia física lo impide. Al unificar ambas visiones los grupos coinciden en que la educación rural es imposible sin un vínculo humano fuerte, los directivos crean las condiciones estructurales para el encuentro (tiempos, lugares, filosofía institucional), los docentes materializan ese encuentro en la interacción diaria (la escucha, la tutela, el acompañamiento).

La escuela rural se constituye como un "hogar pedagógico". El afecto no es un complemento, es el cimiento mismo. La confianza creada por la administración y vivificada por los docentes es lo que permite que el estudiante, herido por su contexto, pueda abrirse al aprendizaje y a la colaboración. La tecnología se vuelve un cable emocional que mantiene caliente este vínculo.

MACRO TEMA: El trabajo en equipo como preparación para la vida

Finalmente presentamos el ultimo macro tema, donde la evidencia empírica señala que el trabajo colaborativo es el antídoto contra el aislamiento rural y la escuela de ciudadanía. Para los docentes, el trabajo en grupo es un lugar para aprender a convivir y asumir roles; para los directivos, es una estrategia de formación ciudadana que involucra a la comunidad. Ambos actores coinciden en que la colaboración trasciende la tarea escolar: es el paso de ser un individuo aislado a formar parte de un cuerpo colectivo capaz de transformar su entorno. La propuesta curricular sugiere que

el aprendizaje colaborativo, mediado por TIC, debe estar orientado a resolver problemas reales, preparando así al estudiante para su vida profesional y comunitaria.

Visión Directiva

Los directivos ven el trabajo en equipo como una estrategia de formación ciudadana y cambio institucional. Para ellos, trabajar juntos (comunidades de aprendizaje, redes con otras entidades) es la única forma de romper el aislamiento rural y superar la resistencia al cambio. Viven el equipo docente y estudiantil como la herramienta para "liderar el cambio educativo" y para transformar la institución desde adentro, entendiendo que la supervivencia en el mundo moderno depende de la capacidad de colaboración y red.

Visión Docente

Los docentes viven el trabajo en equipo como una simulación de la vida real. En el aula, el trabajo colaborativo se traduce en la "praxis del hacer": proyectos comunitarios, debates ("asamblea viva"), y la simulación de roles laborales. Para el docente, trabajar juntos no es solo una metodología, es una escuela de valores ("ética del compañerismo"), donde el estudiante aprende a negociar, respetar, escuchar y asumir roles de liderazgo, preparándose para una vida profesional y social futura.

Al unificar ambas visiones, tenemos que los directivos y docentes se fusiona en el concepto de preparación existencial ya que los directivos enfocan el equipo hacia la fortaleza institucional y la conectividad social (cómo la escuela se une al mundo), mientras que los docentes enfocan el equipo hacia la competencia humana y social (cómo el estudiante aprende a vivir con otros).

El trabajo colaborativo en la educación rural en la antesala de la vida adulta. Es el mecanismo a través del cual la escuela transforma a individuos vulnerables en ciudadanos integrales. Mientras los directivos trabajan tejiendo la red de apoyo externo, los docentes enseñan al estudiante a navegar esa red. Juntos, demuestran que el "saber hacer juntos" es la competencia más vital para superar la adversidad rural.

La triangulación de estos cuatro Macros Temas demuestra que la educación rural en Nechí posee una ecología propia: resiste ante la escasez, hibrida su cultura con lo digital, cuida la emoción de sus miembros y colabora para sobrevivir y progresar. Los

lineamientos teóricos aquí planteados no buscan importar modelos urbanos, sino fortalecer este ecosistema con herramientas que respeten su ritmo, su idioma y su necesidad de justicia social. Esta investigación aporta, por tanto, una visión humanizada y tecnológicamente contextualizada para la formación docente del siglo XXI.

A continuación, se presentan las unidades de significados trabajadas en el programa Atlas ti que permitieron fortalecer el entramado analítico de esta investigación, en los cuadros anteriores de los macro temas se presenta la relación existente entre el macro hallazgo y los ejes temáticos resultantes de esta contrastación del programa. Cada tema forma una red que proporciona información valiosa, lo que permitió que este proceso se fortaleciera con los macros hallazgos.

Estas unidades de significados fueron trianguladas, con la teoría existente y con las voces de los entrevistados.

Tabla 30 *Integración Pedagógica de las TIC*

Citas	Código	Subtemas	Tema
Los profesores necesitan formación y actualización continua sobre el uso pedagógico de las redes sociales y otras herramientas digitales.	Uso pedagógico de las TIC en el desarrollo de competencias comunicativas	**y estrategias pedagógicas.**	**Integración Pedagógica de las TIC.**
La resistencia al cambio y la falta de familiaridad con la tecnología pueden ser barreras importantes para la integración efectiva de las redes sociales en el aula.	Integración pedagógica, tecnológica y comunicativa en el aula		
	Integración de las TIC, comunicación y colaboración		
Es fundamental que las TIC se integren con intención pedagógica clara y contextualizada.	La integración de las TIC	**Uso pedagógico de las TIC**	
	Incorporación de metodologías activas		
	Creación de videos educativos		
	Producción de podcast y videos		

	Integración de TIC en el aula	**Integración de TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje**	
	Uso de herramientas que funcionen con bajo ancho de banda		
	CANVAS, ChaGPT, y otras aplicaciones educativas basadas en IA		
	Inteligencia artificial IA		

Nota: Elaboración propia

La integración pedagógica de las TIC no es simplemente utilizar y hacer uso técnico de las herramientas digitales, si no que se refiere al proceso intencional y estratégico de incorporación de las tecnologías dentro del quehacer educativo para poder transformar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, enriquecer los espacios educativos y desarrollar las competencias. Por tanto, no se puede decir "usar TIC" sino que es "enseñar y aprender con TIC" de manera significativa.

La integración real no se evaluará a partir del número de dispositivos, sino por el potencial que tienen las TIC para desarrollar aprendizajes significativos, generar capacidades de pensamiento crítico y conectando el aprendizaje de los estudiantes rurales con las oportunidades brindadas por el mundo global, sin renunciar a la identidad local. El reto consiste en pasar de una integración incidental a una integración sistémica capaz de transformar la experiencia educativa rural, de manera real.

la Integración de las TIC y estrategias pedagógicas: Este tema nos, muestra una pedagogía que incorpora la tecnología y las TIC y que contempla estrategias pedagógicas y didácticas, precisamente la interacción que deben tener la tecnología y la metodología para transformar los procesos de aprendizaje. No implica simplemente un uso de tecnología como tecnología aislada, sino una incorporación orgánica de esta tecnología dentro de una propuesta pedagógica metodológica orientada e intencionada. El Uso Pedagógico de las TIC: Implica la utilización consciente, concreta y pedagógica de las herramientas digitales con el objetivo de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se distingue del uso operativo en que el uso pedagógico

tendrá una fundamentación pedagógica clara y, además, responderá a los objetivos de los estudiantes en la institución educativa.

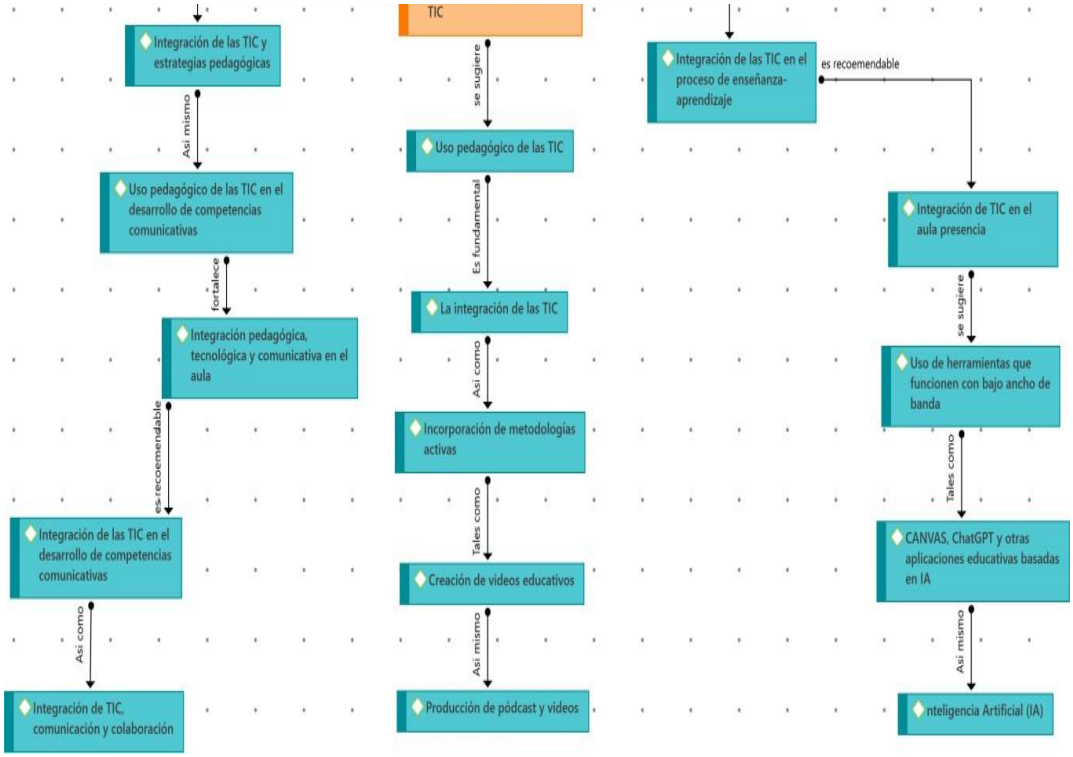
Como también el subtema Integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje: La incorporación de las TIC en la enseñanza-aprendizaje constituiría la introducción a los procesos educativos de manera sistémica y por tanto significativa de las tecnologías de la comunicación, esta supondría una transformación didáctica de la enseñanza-aprendizaje en la que las TIC pasarían a ser herramientas accesorias, para convertirse en elementos mediatizadores decisivos de los procesos cognitivos, sociales y emocionales del aprendizaje. El gran reto sigue siendo equilibrar la innovación tecnológica con la pertinencia pedagógica, es todavía el enorme desafío que supone que cada integración esté motivada por una necesidad educativa real y que aporte al desarrollo global de unos alumnos que, como dice el Docente 1, "en el aula tienen un espacio donde soñar con un futuro mejor".

Es de suma importancia entender las limitaciones que se presentan en el contexto rural educativo en cuanto a la integración pedagógica de las TIC en el aula, tal como lo plantea Santos (2024), quien deja al descubierto todas las dificultades presentes en estos contextos, la falta de fluido eléctrico, poca infraestructura tecnológica, dificultades para la conectividad y el mal estado de los establecimientos educativos. Todos estos factores dificultan la integración de las tecnologías en la práctica docente en los contextos rurales, de acuerdo con Peirano, Estévez y Astorga (2015, p. 14).

En la educación rural existen programas de gran importancia, como Escuela Nueva, Posprimaria y la Media Rural. Estos programas tienen un enfoque que promueve el desarrollo integral y sostenible, y buscan reducir la brecha entre lo urbano y lo rural. Sin embargo, es necesaria la formación docente dentro de estos programas para contribuir a un aprendizaje significativo.

Además, en el contexto colombiano, se requiere mayor inversión que busque cerrar la brecha de desigualdad social y tecnológica. A esto se suma la violencia y la presencia de grupos armados, los cuales se convierten en una amenaza para la población civil. A través de la siguiente red semántica podremos visualizar los diferentes códigos en cada una de las unidades de significados, la cual se visualiza en la siguiente figura (Ver figura 7).

Figura 9 *Red semántica del tema: Integración Pedagógica de las TIC*

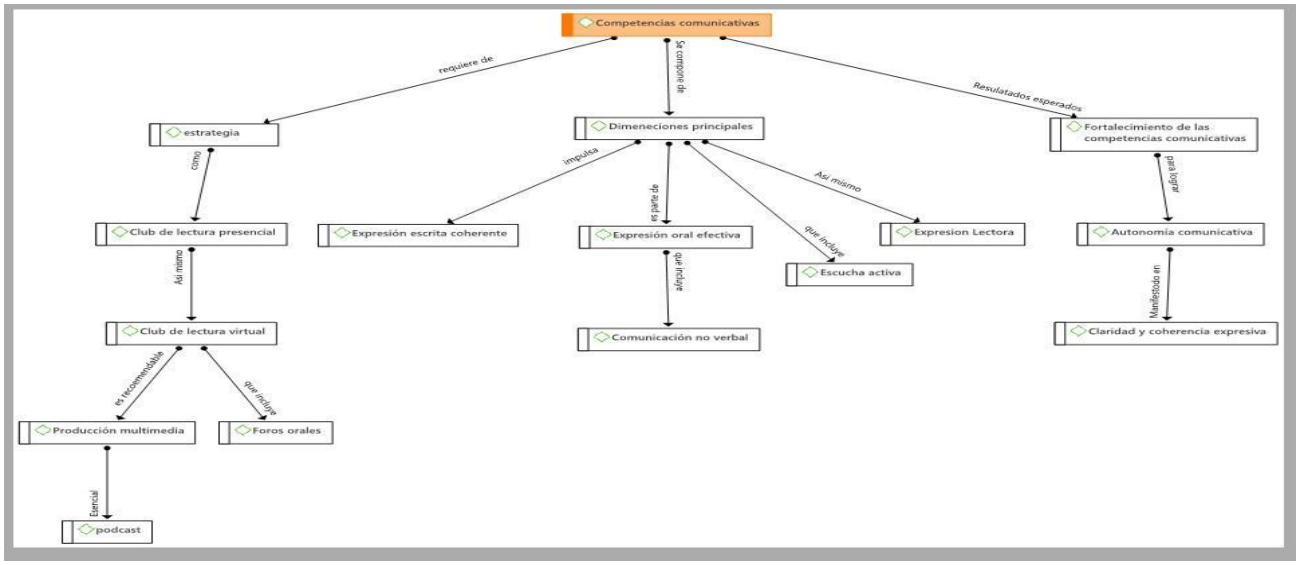


Nota: Elaboración propia

La Integración Pedagógica de las TIC a medida del tiempo se convierte en la infraestructura cognitiva natural del proceso educativo de forma tal que, alumnos y docentes las utilizan con la misma naturalidad que con la que utilizan un lápiz o un libro, pero con las capacidades amplificadas que ofrece lo digital.

Finalmente, la integración pedagógica de las TIC en este contexto se inscribe en un planteamiento de futuro territorial. Cada alumno que programa, cada podcast que recoge tradiciones locales, cada vídeo que visibiliza problemas comunitarios se convierte en un acto de construcción de soberanía educativa y tecnológica. La verdadera medida de éxito no está en cuántas tablets tiene la escuela, sino en cuántos alumnos logran convertir las herramientas digitales en instrumentos para contar su propia historia, defender su territorio y construir proyectos de vida dignificados en y desde lo rural.

Figura 10 *Competencias Comunicativas.*



Nota: Elaboración propia

Podemos observar en la red semántica que las competencias comunicativas se presentan como elementos de transformación, pero a partir de la valoración de las capacidades del contexto rural, los estudiantes pueden iniciar una crítica del mundo global y fortalecer su identidad, así como la capacidad de actuar y favorecer la construcción de futuros más justos, equitativos, etc. Las entrevistas muestran cómo estas competencias comunicativas son entendidas como un eje transversal básico en la formación integral en contextos rurales, tal como lo manifiestan las voces de sus actores "*Es necesario enfocarse en el desarrollo de las competencias comunicativas de tal forma que los estudiantes logren expresarse de forma asertiva y efectiva dentro y fuera de su contexto*" otra voz manifiesta que "*desarrollar las competencias comunicativas en estudiantes de zonas rurales, es fundamental ofrecer contenidos y actividades que sean relevantes para su contexto y que fomenten su participación activa"*

La siguiente unidad temática denominada**: Competencias Comunicativas**, esta conformada por la agrupación de los subtemas: **Dimensiones principales, Estrategia y Fortalecimiento de las Competencias Comunicativas**; junto a sus respectivos códigos:

Tabla 31 *Estructuración Teórica del tema: Competencias comunicativas*

Citas	Código	Subtemas	Tema
Una de las recomendaciones que le puedo dar a mis docentes para fortalecer estas competencias comunicativas es el respeto de la opinión del otro desde los debates... cuando se logra comprender, valorar y respetar las ideas del otro, aunque sean diferentes estamos construyendo una sociedad más justa.	Expresión oral efectiva	**Dimensiones principales**	**Competencias Comunicativas**
	Expresión escrita coherente		
	Expresión lectora		
	Escucha activa		
	Comunicación no verbal		
Es necesario enfocarse en el desarrollo de las competencias comunicativas de tal forma que los estudiantes logren expresarse de forma asertiva y efectiva dentro y fuera de su contexto, para ello es importante trabajar en el aula contenidos como: Tipos de texto, interpretación, vocabulario, expresión oral entre otros.	Club de lectura presencial	**Estrategia**	
	Club de lectura visual		
	Producción multimedia		
	Podcast		
	Fotos orales		
	Anatomía comunicativa	**Fortalecimiento de las competencias comunicativas**	
	Claridad y coherencia expresiva		

Nota: Elaboración propia

Las Competencias Comunicativas, se consideran de forma transversal y clave en la formación integral que requieren los estudiantes, sobre todo en el ámbito rural. Su

desarrollo se refiere, entre otras cosas, al uso de las TIC, a la colaboración en el trabajo y a la valorización del contexto del lugar donde habitan, pero junto a esto también podemos advertir aún unos retos de forma estructural que es necesario atender e institucionalizar como comunidad.

Partiendo de lo anterior, el subtema Dimensiones Principales: Nos muestran que la eficacia en el desarrollo de competencias comunicativas en el caso que nos ocupa se basa precisamente en que se produzca el equilibrio y la integración entre ellas, evitando trabajar de manera fragmentada o descontextualizada. Estas dimensiones no se desarrollan de manera separada, sino que se trabajan de manera integrada en un enfoque comunicativo, que articula lo oral, lo escrito, lo digital y lo comprensivo, y que busca que los estudiantes sean capaces de interactuar de forma adecuada, crítica y creativa en su entorno rural y más.

El subtema Estrategia: que se desarrollan en las aulas evidencian una evolución desde los enfoques tradicionales hacia prácticas más innovadoras, manteniendo siempre la pertinencia cultural y la adaptación al contexto rural educativo.

Como también el subtema Fortalecimiento de las competencias comunicativas: Se considera como un proceso constante, situado e integral, que va más allá de la entidad en cuestión y que se refiere también a los estudiantes rurales en su vida personal, académica y profesional igualmente definir un objetivo.

Este apartado se orienta a la identificación y estrategias para el fortalecimiento de la competencia comunicativa. En este sentido, Cassany, Luna Y Sanz (2003) resaltan la importancia de los elementos paratextuales, como la organización espacial del texto, la estructuración en párrafos, los tipos de letra, las secciones, los subtítulos y los guiones, los cuales facilitan los procesos de comprensión lectora al guiar la interpretación del contenido.

Otras estrategias se orientan al desarrollo de la conciencia metacognitiva del proceso lector, en la que el estudiante capaz de evaluar su nivel de comprensión frente al texto. En este marco, la definición de propósitos de lectura se configurar como un elemento fundamental para el fortalecimiento de la competencia comunicativa, dado que orienta las estrategias cognitivas empleadas. En consecuencia, las formas de lectura varían según la intención del lector, ya sea la búsqueda de información específica, la

validación de una postura, la construcción de una visión general del contenido o la comprensión profunda del significado textual.

En este sentido, tener claridad sobre el propósito de la lectura facilita la apropiación del contenido, pues el lector cuenta desde el inicio con un horizonte claro, es decir, con una idea precisa de lo que espera alcanzar al finalizar la lectura. De esta manera, el objetivo orienta permanentemente la forma de leer y permite seleccionar la información relevante de acuerdo con las necesidades del lector.

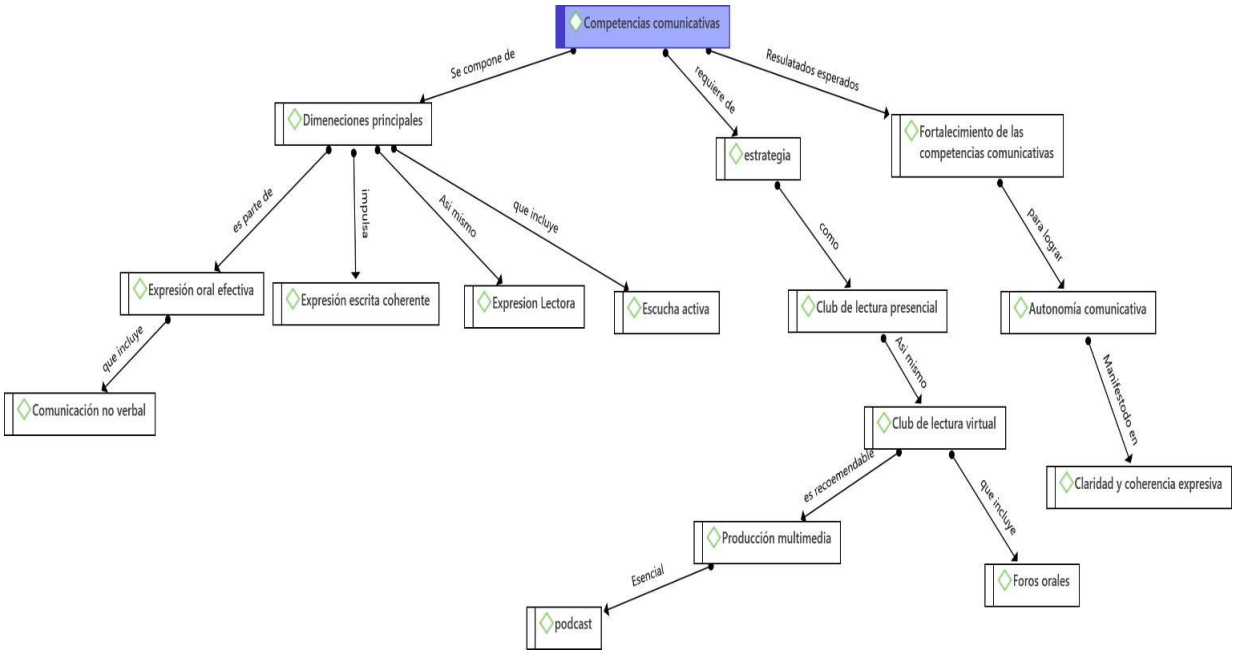
Finalmente, es preciso reconocer que la elaboración y reorganización de la información constituye otra estrategia relevante. Para construir ideas y generar nuevos conocimientos, es necesario que el estudiante procese, relacione y reorganice la información obtenida a partir del texto.

Para el fortalecimiento de las competencias comunicativas se requiere la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras por parte de los docentes. Esto implica un cambio de paradigma, orientado a superar prácticas tradicionales y dar paso a pedagogías innovadoras centradas en la participación activa del estudiante.

Las entrevistas a los docentes y directivos dan cuenta de que el fortalecimiento tiene la posibilidad de realizarse debido a la capacidad de conformar redes significativas entre escuela, comunidad y mundo global, pero manteniendo siempre la identidad cultural como principio integrador del desarrollo comunicativo.

Los códigos previamente clasificados en las diferentes unidades de significados constituyen, además, una intrincada red semántica, la cual se visualiza en el siguiente Gráfico 3 cuyo título alude al tema de las Competencias comunicativas.

Figura 11 *Red Semántica del tema: Competencias Comunicativas.*



Nota: Elaboración propia

En resumen, las competencias comunicativas se presentan como elementos de transformación, pero a partir de la valoración de las capacidades del contexto rural, los estudiantes pueden iniciar una crítica del mundo global y fortalecer su identidad, así como la capacidad de actuar y favorecer la construcción de futuros más justos, equitativos, etc. Las entrevistas muestran cómo estas competencias comunicativas son entendidas como un eje transversal básico en la formación integral en contextos rurales. De acuerdo con el concepto de Bermúdez y González (2011), las competencias comunicativas van más allá de las habilidades, éstas permiten desarrollar capacidades interpersonales que promueven una sana socialización y el respeto hacia los demás como parte de una colectividad. Además, generan principios para superar obstáculos sociales y alcanzar los objetivos personales, profesionales y laborales, convirtiendo a los individuos en seres competentes. En concordancia con lo planteado, en la década de los años 80’ surgió una confluencia de modelos en torno a las competencias comunicativas, de diferentes autores que coincidieron con la conceptualización, este movimiento permitió la expansión del concepto, adoptado por los distintos contextos

organizacionales donde se dan estas interacciones, como es el caso de los entornos socioeducativos

Seguidamente presentamos la estructuración teórica del siguiente tema: **Aprendizaje Colaborativo.**

Tabla 32 *Aprendizaje Colaborativo*

Citas	Código	Subtemas	Tema
Para fomentar las competencias comunicativas en estudiantes de Nechí, Antioquia, tanto en entornos virtuales como presenciales, se pueden implementar diversas estrategias que aprovechen las herramientas digitales y promuevan el aprendizaje colaborativo.	Aprendizaje cultural	**Competencias**	**Aprendizaje colaborativo**
	Pensamiento critico		
	Comunicación		
	Aprendizaje colaborativo		
Para que las TIC realmente impulsen el desarrollo de habilidades comunicativas y la promoción del trabajo colaborativo en estudiantes de contextos rurales, varios elementos clave deben estar presentes. Primero, es esencial garantizar el acceso equitativo a la tecnología. Esto significa no solo proporcionar dispositivos como computadoras o tabletas, sino también asegurar una conexión a internet confiable. Sin esta base, las oportunidades se limitan drásticamente.	Autonomía	**Fundamentos**	
	Plataformas digitales	**Tecnologías**	
	Trabajo virtual		
	Adaptación	**ral**	
	Acompañamiento		

Nota: Elaboración propia

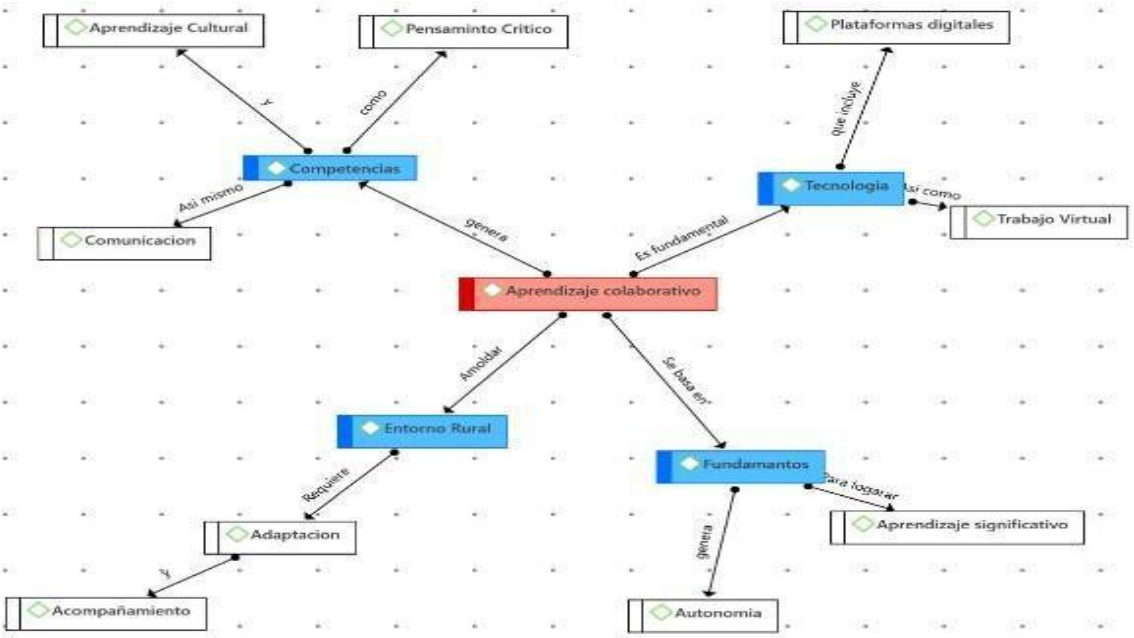
El aprendizaje colaborativo, tal como se refleja en las voces de los entrevistados, se vive como un conjunto de estrategias que el docente despliega para promover la interacción, la participación y el diálogo en el aula. Estas prácticas muestran que el trabajo en equipo no solo favorece la resolución colectiva de problemas, sino que también potencia el desarrollo de competencias comunicativas, socioemocionales y críticas en los estudiantes. Teniendo en cuenta la opinión de los docentes y directivos

quienes desde su experiencia manifiestan que, el propósito de fortalecer la competencia comunicativa en estudiantes contextos rurales, resulta fundamental implementar estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje colaborativo, la participación y el dialogo, reconociendo las particulares del entorno y promoviendo procesos de interacción significativos.

Desde la experiencia de docentes y directivos rurales, se reconoce que fomentar el aprendizaje colaborativo implica valorar el contexto y las condiciones socioculturales de los estudiantes, propiciando espacios de interacción y construcción colectiva que se convierten en pilares de la formación integral. Por lo cual el compromiso y el sentido de pertenencia se reconocen como dimensiones esenciales ya afirmadas por los docentes rurales. Ellos manifiestan con claridad que su labor se vive como acompañamiento y guía, mientras que los estudiantes se reconocen como parte activa de una comunidad educativa que aprende y se transforma colectivamente

En la interpretación de la gráfica que se presenta a continuación, el aprendizaje colaborativo se descubre como un enfoque pedagógico integral, un elemento clave en los procesos de transformación de la educación rural. A través de este enfoque se fortalecen el pensamiento crítico, la comunicación y el aprendizaje cultural. Es transcendental destacar el uso de la tecnología, especialmente las plataformas digitales, como herramienta para optimizar los procesos educativos, teniendo en cuenta la realidad y particularidades del contexto cultural, lo cual requiere adaptaciones curriculares y acompañamiento docente. Para optimizar el proceso educativo, la formación docente es también factor transcendental para integrar las tecnologías al quehacer pedagógico y el aprendizaje colaborativo.

Figura 12 *Aprendizaje Colaborativo.*



Nota: Elaboración propia

Una estrategia pedagógica pertinente es el aprendizaje basado en proyectos, en el cual los estudiantes desarrollan procesos colaborativos en torno a problemáticas significativas y contextualizadas en su entorno comunitario, fomentando de esta manera las habilidades de comunicación, la resolución de conflictos, Los debates y discusiones sobre temas de interés local también son valiosos, ya que mejoran la expresión oral, la escucha activa y el pensamiento crítico.

En voz del investigador la importancia del trabajo colaborativo radica primordialmente en que los estudiantes aprendan a convivir juntos a compartir y a tomar decisiones de forma colectiva favoreciendo de esta manera la comunicación, y la integralidad. Así mismo este enfoque pedagógico debe ir acompañado de estrategias pedagógicas orientadas por el docente contextualizado a las realidades del entorno educativo rural.

Lo relevante del aprendizaje colaborativo es que coloca al estudiante como eje central del proceso de aprendizaje, mientras que el rol del docente se orienta a la mediación pedagógica y al acompañamiento en la construcción del conocimiento, pasando a ser un guía que acompaña y orienta al alumno en lugar de limitarse a transmitir

información. En este sentido, Acosta (2019) sostiene que esta metodología fomenta la interdependencia positiva dentro del grupo y, al mismo tiempo, fortalece la autonomía del estudiante en la construcción de su conocimiento. De manera complementaria, Damián, Benítez y Camizán (2021) destacan que el trabajo colaborativo, como estrategia activa e innovadora, permite alcanzar resultados significativos tanto a corto como a mediano plazo, al mismo tiempo que promueve valores individuales y colectivos, tales como la cooperación, el liderazgo, la determinación, la tolerancia, la investigación y la creatividad como procesos fundamentales tanto en los estudiantes como el docente. Tomando en consideración lo planteado Galindo González *et al.* (2012)" afirman que El aprendizaje colaborativo es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo para la construcción colectiva de significados comunes"

Seguidamente presentamos el cuadro con la tematización de las TIC en los contextos educativos

Tabla 33 *Estructuración Teórica: TIC EN EL CONTEXTO EDUCATIVO*

Citas	Código	Subtema	Tema
Se resalta la relevancia de las tecnologías de la información y la comunicación en el fortalecimiento de las competencias digitales y su incorporación al proceso educativo	Comunicación Virtual	**Habilidades digitales**	**TIC EN EL CONTEXTO EDUCATIVO**
También es importante adaptar el contenido educativo al contexto rural, utilizando ejemplos y situaciones relevantes para los estudiantes, lo que aumenta su motivación y compromiso.	Contextos rurales	**Contexto Rural**	
	Necesidades y adaptaciones		
Además del acceso, la formación de los docentes es crucial. Los profesores necesitan capacitación continua para integrar las TIC de manera efectiva en sus métodos de enseñanza. Esto incluye aprender a diseñar actividades que fomenten la comunicación, la colaboración y el pensamiento crítico, aprovechando al máximo las herramientas digitales disponibles	Métodos efectivos		
	Modelos educativos mixtos		
	Estrategias pedagógicas		

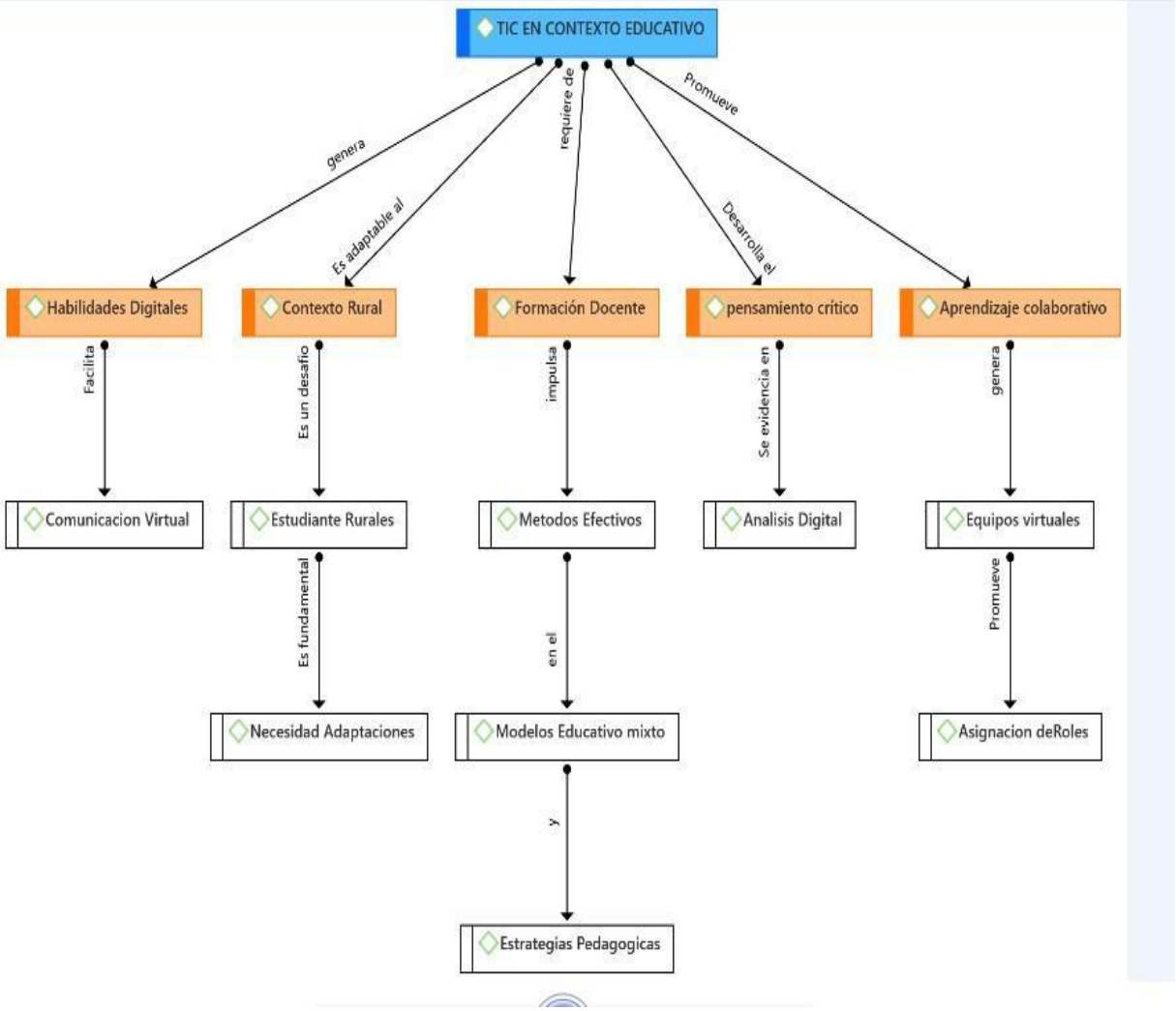
Asimismo, se reconoce el papel de las TIC en el desarrollo de competencias digitales y su integración como mediadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje	Pensamiento critico	**Análisis digital**
El aprendizaje colaborativo mediado por internet también es un tema relevante. Las redes tienen el potencial de hacer que el trabajo de los estudiantes sea más significativo y de desarrollar habilidades de pensamiento crítico.	Equipos virtuales Asignación de roles	**Aprendizaje colaborativo**

Nota: Elaboración propia

La formación docente también es un aspecto fundamental, en la que se resalta la necesidad de una preparación orientada a modelos flexibles y multigrado, adaptados a las características del contexto, con el fin de producir prácticas pedagógicas efectivas e integrales. El aprendizaje colaborativo mediado por las TIC resulta esencial, ya que permite la conformación de equipos virtuales, favoreciendo el desarrollo de las competencias comunicativas.

En la gráfica se puede evidenciar que las TIC, dentro del contexto educativo, desarrollan habilidades importantes, como el pensamiento crítico y las habilidades digitales, facilitando de esta manera la comunicación virtual. Asimismo, al adaptarse al contexto rural, promueven el aprendizaje autónomo; sin embargo, deben ajustarse a las necesidades del contexto educativo.

Figura 13 *TIC en Contexto Educativo.*



Nota: Elaboración propia

Contrario en este siglo la tecnología ha tomado mucho auge en muchos aspectos del ser humano, es por esto que en las voces de docentes y directivos coinciden en que uno de los desafíos del docente ha sido la insuficiente formación en el uso y apropiación pedagógica de las TIC, pero sin duda alguna ha generado en ellos el interés investigativo, el cómo generar una clase más didáctica, más estratégica, más pedagógica en donde el eje principal sea el estudiante en relación a los ámbitos tecnológicos, esos desafíos han sido grandes para el docente pero no se han detenido , al contrario se han motivado a ir poco a poco a la vanguardia e implementar estrategias que les han

permitido cada día fusionarse con estas nuevas tecnologías que les permitan ser cada día mejores profesionales de la educación.

Gómez et al. (2010) señalan que, “las TIC han permitido desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación (…), sin embargo, esto no es suficiente para garantizar el aprendizaje, dado que, en muchos casos, dicho conocimiento no logra ser aplicado” (s.f). En este sentido, los autores destacan la importancia de que los docentes desarrollen competencias que les permitan integrar pedagógicamente estas herramientas en los entornos educativos.

De acuerdo con la UNESCO (2019), la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación rural presenta importantes limitaciones asociadas a condiciones estructurales, sociales y pedagógicas propias de estos contextos. Dichas limitaciones se manifiestan principalmente en la persistencia de la brecha digital, la cual incrementa las desigualdades entre los entornos rurales y urbanos en cuanto al acceso, uso y apropiación pedagógica de las tecnologías en los procesos educativos.

Por lo cual el investigador considera necesario que los docentes de la zona rural tienen como reto integrar la tecnologías en su quehacer pedagógico, ya que llevar las tecnologías a las aulas permite de alguna manera motivar a los estudiantes, el fortalecer competencias transversales con el proceso educativo, conlleva a que el educador genere cambios en cuanto al paradigma tradicional e implemente una metodologías activas que permitan una formación más innovadora e enriquecedora que le permita producir aprendizajes a través de las TIC, para lo cual deben tener en cuenta los contexto y las limitantes que se encuentran en el sector rural, siendo muy recursivo y convirtiendo en oportunidades todas las limitantes del contexto rural. Dentro del tema general nos encontramos con los subtemas:

Las habilidades digitales. Cuando nos referimos a habilidades digitales, podemos entenderlas como los conocimientos y destrezas que tienen los estudiantes y docentes para hacer uso de herramientas tecnológicas de forma eficaz y crítica, así como para resolver problemas del entorno utilizando diversas estrategias digitales. Estas habilidades están integradas de manera integral y deben estar presentes en la capacidad

de analizar, interpretar, seleccionar, valorar y transformar la información de forma responsable, fomentando el aprendizaje autónomo y crítico

El contexto rural educativo:

Está compuesto por todos los establecimientos educativos que se encuentran en zonas rurales. Estos se caracterizan por la baja accesibilidad en contextos lejanos. Asimismo, constituyen un espacio de gran oportunidad para los saberes y las culturas tradicionales, que forman una interacción social significativa. Estos elementos pueden utilizarse como recursos pedagógicos que fortalecen una educación adaptada al contexto y a las necesidades de la población rural., pertinente y orientada a la formación integral de los estudiantes.

Formación docente:

La formación docente se concibe como un proceso reflexivo orientado al mejoramiento de la practica pedagógica. Este marco, debe de asumirse como un recorrido continúo centrado en el fortalecimiento de las competencias pedagógicas y didácticas, en correspondencia con las demandas del contexto educativo y las particularidades del entorno social y de la población estudiantil. Asimismo, implica una actualización permanente frente a las transformaciones curriculares, tecnológicas y culturales que inciden en los escenarios educativos contemporáneos.

Esta formación, que abarca tanto la formación inicial como la formación continua, se entiende como un proceso de actualización permanente frente a los cambios y transformaciones en los currículos, la tecnología, la pedagogía y la cultura.

Análisis digital:

Estas actividades sistemáticas pueden concebirse como un proceso de análisis, interpretación y reflexión, así como de recopilación de información proveniente de diferentes fuentes digitales. En este caso, el estudiante debe tener la capacidad de desarrollar habilidades que le permitan comprender y reflexionar sobre los contenidos presentes en los distintos espacios digitales. De igual manera, se debe favorecer la toma

de decisiones fundamentadas, el desarrollo de la autonomía y el ejercicio de una participación responsable.

Aprendizaje colaborativo:

Se trata de estrategias pedagógicas orientadas a promover la interacción, la participación activa, las relaciones sociales y el dialogo continuo en el proceso educativo. En este sentido, el aprendizaje colaborativo reconoce como un enfoque transversal que atraviesa las distintas áreas del conocimiento y contribuye a la formación integral del estudiante. Este enfoque favorece la toma de decisiones de manera conjunta, respetando el aporte de los demás. En los entornos rurales, donde la educación flexible es fundamental, se debe fomentar el aprendizaje colaborativo para que los educandos puedan aprender a relacionarse y trabajar en equipo-

A continuación, se presentan las evidencias que emergieron en la construcción de la tematización denominada**: Rol docente**, conformada por la agrupación de los subtemas: **Actitudes y valores**, **formación Docente** y **Desafío profesional**; junto a sus respectivos códigos que luego de contrastarlos, las conforman:

Tabla 34 *Estructuración teórica de la tematización: Rol Docente*

Citas	Código	Subtema	Tema
Es esencial fomentar habilidades como la escucha activa, la empatía y la adaptabilidad.	Compromiso con equidad	**Actitudes y valores**	**Rol Docente**
	Motivación y vocación docente		
	Adaptación y disposición		
Los profesores necesitan formación y actualización continua sobre el uso pedagógico de las redes sociales y otras herramientas digitales. La	Desarrollo profesional continuo	**Formación Docente**	
	Capacitación en TIC		
	Crecimiento personal y profesional docente		
	Acompañamiento en lo pedagógico		

resistencia al cambio y la falta de familiaridad con la tecnología pueden ser barreras importantes para la integración efectiva.	Transformación frente a las TIC Innovación con recursos limitados Practica de diferentes contextos Flexibilidad curricular	**Desafío Profesional**

Nota: Elaboración propia

En el desarrollo de las entrevistas se evidenció que el Rol Docente, en los contextos rurales constituye una identidad profesional ampliada y muy versátil. Los docentes van más allá de su función de enseñar para llegar a ser mediadores, orientadores, gestores comunitarios o facilitadores de la tecnología, los docentes desarrollan una pedagogía de la precariedad donde se entretejen ingeniosamente la enseñanza tradicional y las herramientas digitales aplicables a las circunstancias del medio rural, gestionando así todas las limitaciones estructurales características del medio rural como son: la conectividad intermitente y la escasez de dispositivos.

En este aspecto, la actividad docente incluye la atención integral de los/as alumnos/as por fuera del ámbito académico, llegando hasta el domicilio y coordinando y trabajando con las familias y con los líderes comunitarios, etc. Estos en el contexto rural son articuladores del capital social y gestores de la esperanza, y como tales, piensan el aula como el espacio de los sueños con el fin de un futuro más sostenible. Pese a ello, muestran tensiones no resueltas entre la sobrecarga funcional y el reconocimiento de la labor docente al mismo tiempo que demandan políticas educativas que reconozcan su polivalencia y que además contemplen la formación en las especificidades de la enseñanza rural.

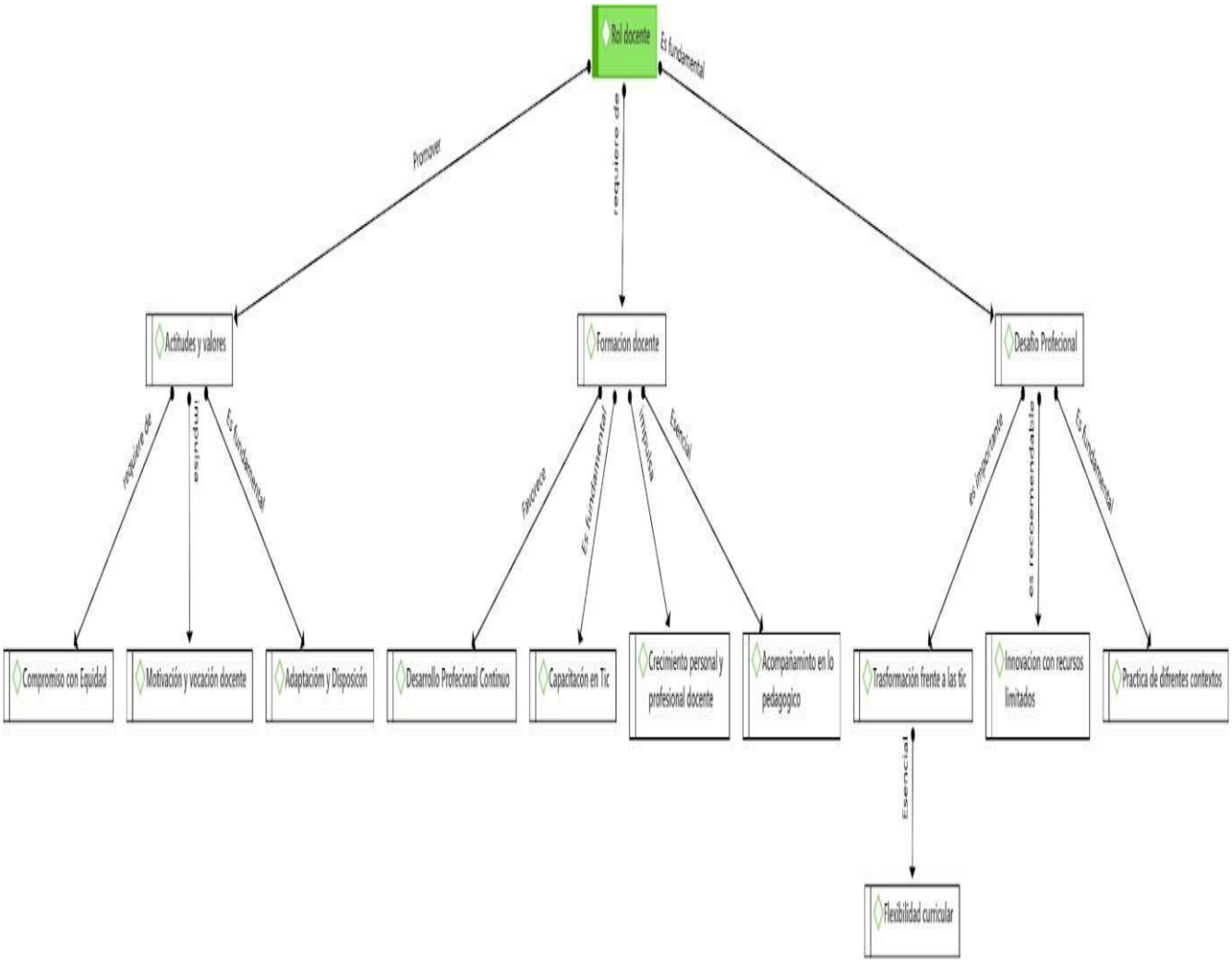
Según la UNESCO (2019), el sector rural enfrenta múltiples limitaciones en la incorporación de nuevas tecnologías en el aula, especialmente en lo relacionado con la estructura social y pedagógica. Esto constituye una de las dificultades más recurrentes, ya que amplía la brecha social y pedagógica y evidencia una gran desigualdad entre los contextos rural y urbano. Entre los grandes retos y desafíos que enfrenta la labor docente se destaca la falta de herramientas tecnológicas y de conectividad.

En ese sentido, las Actitudes y Valores de los docentes es concebida como el conjunto de disposiciones emocionales, de principios éticos y de marcos valorativos que rigen la práctica docente y la relación educativa en el marco de una relación a partir de la ruralidad. Se constituyen como aspectos clave para la construcción de relaciones pedagógicas valiosas y la progresiva constitución de las competencias de la comunicación. Los códigos que la constituyen fueron saturados teóricamente mediante las innumerables citas de los informantes clave y los múltiples y estrechos vínculos que los interrelacionan. El Docente menciona que "*Yo no soy sólo docente, soy mediador, orientador y a veces hasta enfermero*"

De igual manera, la Formación Docente: Hace referencia al desarrollo profesional, la capacitación y la formación que requieren los docentes de manera permanente para dar una adecuada respuesta a las exigencias concretas del medio rural, especialmente en lo que se refiere a la integración de las TIC y a las formas actuales de concebir la enseñanza.

En concordancia con De la Torre (2000), formar implica “preparar para el cambio en las cuatro dimensiones básicas del ser humano: conocimientos, sentimientos y actitudes, habilidades y voluntad o empeño en la realización de tareas”. En este sentido, la formación docente trasciende la adquisición de saberes disciplinares, al demandar un compromiso, ético y pedagógico con el hecho educativo. Para ello, se hace necesaria una formación permanente sustentada en la búsqueda y construcción del conocimiento, que permita articular los saberes empíricos del docente con aquellos derivados de elementos propios de investigación, favoreciendo así el fortalecimiento de su praxis pedagógica.

Figura 14 *Red semántica del tema: Rol Docente*



Nota: elaboración propia

En la gráfica siguiente vemos como con la ayuda de atlas ti quedo evidenciado la tematización el rol docente, el cual concuerda con Colbert y Mogollón, 2006 cuando nos dice que “la educación rural contextualizada promueve una enseñanza vinculada a la vida cotidiana, al entorno natural y a las prácticas productivas del territorio, fortaleciendo el reconociendo cultural y participación comunitaria”. En este sentido, la escuela rural se presenta como una oportunidad pedagógica para el aprendizaje colaborativo y autónomo.

En la red semántica de la tematización: Rol Docente, podemos tener una perspectiva global del rol docente donde confluyen los tres subtemas que hemos

destacado: Lo interno del docente, los procesos formativos y los retos externos, estas tres dimensiones se enlazan de forma coherente, las actitudes facilitan la formación; la formación potencia las competencias y las actitudes permiten afrontar los retos profesionales. La estructura muestra que el rol docente es dinámico y que se debe mantener el equilibrio entre el desarrollo personal, la actualización profesional y la capacidad de darle respuesta a las exigencias del contexto educativo.

El siguiente tema denominado**:** Competencias Socioemocionales, está conformado por la agrupación de los subtemas: Habilidad Personal, Competencias Sociales e Impacto Educativo; junto a sus respectivos códigos:

Tabla 35 *Estructuración Teórica: competencias Socioemocionales*

Citas	Código	Subtemas	Temas
La capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás, así como valorar las opiniones y perspectivas de los demás, incluso si son diferentes a las propias, facilita la colaboración y el apoyo mutuo	Confianza en sí mismo	Habilidad Personal	Competencias Socioemocionales
	Autonomía		
	Adaptabilidad y autonomía del estudiante		
	Responsabilidad		
El trabajo colaborativo ayuda al estudiante a vivir de manera conjunta, a tomar decisiones de manera integral.	Resolución de conflictos	Competencias sociales	
	Trabajo Colaborativo		
	Empatía comunicativa		
	Formación integral de los estudiantes	Impacto educativo	
	Formación para la vida		
	Desarrollo humano integral		
	Convivencia escolar		

Nota: elaboración propia

Las competencias socioemocionales son un factor clave para la formación integral de los estudiantes. Los docentes manifiestan la necesidad de implementar estrategias grupales en los establecimientos educativos del municipio de Nechí, no solo desde las

clases, sino también mediante el trabajo de la formación integral a través de proyectos educativos que permitan fortalecer las competencias socioemocionales en los educandos y favorecer la adquisición de habilidades comunicativas y afectivas. De esta manera, se promueve el fortalecimiento de la autonomía, la empatía y la resolución de conflictos, contribuyendo a una formación integral.

Desde la voz del investigador, fortalecer las competencias socioemocionales es apostarle a la formación integral de los educandos, ya que por medio de estas se adquieren habilidades transversales como el control de las emociones, la capacidad de expresar el propio punto de vista y el respeto por las expresiones de los demás.

Es importante reconocer que el sistema educativo requiere la formación tanto de estudiantes como docentes con competencias emocionales, capaces de relacionarse de manera afectiva y de mejorar los procesos de convivencia escolar y laboral. Por esta razón, se resalta la necesidad y la importancia del trabajo grupal.

Tomando en cuenta los aportes de Vygotsky, en su teoría se establece que las competencias socioemocionales surgen a través de la interacción con los demás y posteriormente se interiorizan a nivel individual. Esto representa un aporte significativo al trabajo en equipo, ya que permite comprender que el aprendizaje no se da de manera aislada o separada, sino que está estrechamente relacionado con la cultura y el lenguaje. A lo largo de las entrevistas realizadas a docentes y directivos, las competencias socioemocionales se destacan como un eje fundamental y transversal en el proceso educativo, sobre todo en situaciones de enseñanza y aprendizaje en contextos rurales. Su desarrollo no solo se caracteriza como un fin en sí mismo, sino que es considerado un importante medio para potenciar el aprendizaje colaborativo, la comunicación efectiva y la formación integral de los alumnos.

Para los docentes las competencias socioemocionales son la base de lo que es una educación humanizadora. Se entiende que ir más allá de preparar a estudiantes de forma académica implica formar a personas capaces de saber convivir, colaborar y contribuir a su comunidad. Se percibe su desarrollo como un proceso intencionado que tiene que ser promovido desde todas las áreas y con la ayuda de toda la comunidad educativa.

Teniendo en cuenta que la Habilidad Personal: Se entiende como el conjunto de capacidades que da lugar a que el alumno permita conocerse a sí mismo, autorregular sus emociones y sus acciones, actuar de forma autónoma y, al mismo tiempo, generar confianza en las propias capacidades.

Las Competencias Sociales: Se presentan como uno de los pilares de la formación de un alumnado que sabe interactuar de forma respetuosa, colaboradora y solidaria. Estas competencias son intencionadas y están incluidas en todas las áreas de la actividad educativa, especialmente el contexto rural, que gira en torno a la comunidad como núcleo de la enseñanza-aprendizaje. Se referencian también para los docentes como un conjunto de habilidades fundamentales para la interacción, convivencia y construcción de la comunidad, sobre todo en el contexto rural en el que la interdependencia y la solidaridad asumen valores primordiales.

En este marco, resulta relevante los planteado por Sánchez, Ordaz y Lluch (2013), quienes señalan que el estudiante, “expresa sus ideas, sentimientos y emociones a través del lenguaje corporal, socializa y establece relaciones positivas con los miembros de un grupo, trabajo en equipo, desarrolla la capacidad creativa y disfruta de este como una forma de evasión y liberación de tensiones” (p.20). No obstante, más allá de estas manifestaciones, se hace fundamental que el docente desarrolle la capacidad de comprender y gestionar las dimensiones emocionales que subyacen en los estudiantes. En este sentido, los autores destacan que dicha comprensión puede fortalecerse mediante la implementación de estrategias pedagógicas en las que la intervención del docente esté orientada a propiciar la implicación y participación activa del estudiante, para ello, es necesario proponer actividades que representen un desafío acorde con las capacidades del grupo, favoreciendo así su motivación y desarrollo integral.

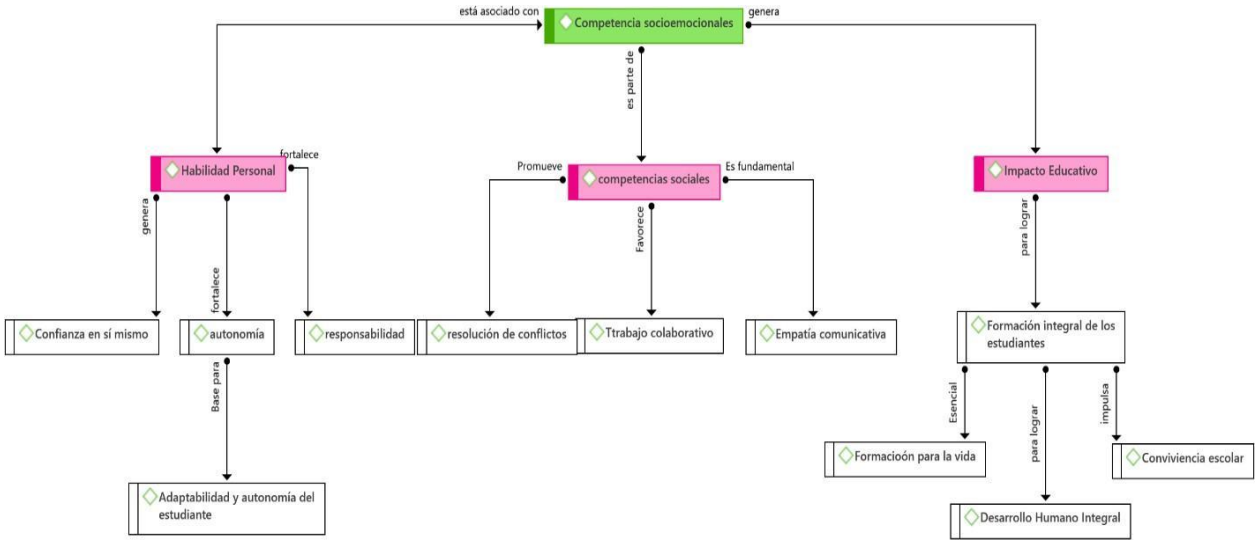
Así mismo tenemos que el Impacto Educativo: Hace referencia a los efectos, las transformaciones y los resultados que son visibles en los estudiantes a la luz de la adopción de estrategias didácticas también ligadas al desarrollo de competencias comunicativas, al uso de TIC, al trabajo colaborativo en el medio rural. En el medio rural lo educativo se construye como un proceso transformador, multidimensional, que une lo académico, lo personal y lo social. No se restringe a resultados cuantitativos, sino que logra evidenciarse en la formación de estudiantes críticos, autónomos y comprometidos

con su entorno social. La educación se convierte entonces en un instrumento de esperanza y en un mecanismo de movilidad social.

Solo tomando en cuenta lo establecido por Freire (1970), Colbert (2006) y la UNESCO (2019) los cuales coinciden en que la educación rural debe ser contextualizada, de modo que los procesos formativos que tienen lugar en los contextos del campo y que están orientados a garantizar una educación apropiada justa, de calidad y coherente con las características propias de la ruralidad y que se deben implementar procesos que les permita tener una educación con equidad, superando todas las barreras. Una vez que se logre disminuir estas brechas se va a lograr el impacto esperado en nuestros estudiantes, mientras se va trabajando gota a gota para logar ese aprendizaje integral.

La integración de los múltiples códigos clasificados en ambos temas constituyó, además, una intrincada red semántica, cuya representación gráfica se visualiza en el siguiente gráfico:

Figura 15 *Red semántica del tema: Competencias Socioemocionales.*



Nota: elaboración propia

Podemos observar en la red semántica de la unidad temática: Competencias Socioemocionales que, en las entrevistas a docentes y directores, estas son un pilar básico para la educación integral de estudiantes del área rural. Estas competencias no solo son vistas como un fin pedagógico, también se configuran como un medio

fundamental para la promoción del aprendizaje colaborativo; de la inclusión; de la construcción de proyectos de vida. Los docentes dan cuenta que el desarrollo de esas competencias les sirve a los estudiantes para fortalecer la resiliencia, la autoestima y el sentido de pertenencia en contextos de vulnerabilidad y lejanía. También quedan evidenciadas en la práctica pedagogías como el trabajo por proyectos, el uso de las TIC o la promoción del diálogo como un esfuerzo pertinente para hacer socioemocionales las prácticas del aula.

Las competencias socioemocionales son un factor clave para la formación integral de los estudiantes. Los docentes manifiestan la necesidad de implementar estrategias grupales en los establecimientos educativos del municipio de Nechí, no solo desde las clases, sino también mediante el trabajo de la formación integral a través de proyectos educativos que permitan fortalecer las competencias socioemocionales en los educandos y favorecer la adquisición de habilidades comunicativas y afectivas.

De esta manera, se promueve el fortalecimiento de la autonomía, la empatía y la resolución de conflictos, contribuyendo a una formación integral. A partir de la voz del investigador, fortalecer las competencias socioemocionales es apostarle a la formación integral de los educandos, ya que por medio de estas se adquieren habilidades transversales como el control de las emociones, la capacidad de expresar el propio punto de vista y el respeto por las expresiones de los demás.

Es importante reconocer que el sistema educativo requiere la formación tanto de estudiantes como docentes con competencias emocionales, capaces de relacionarse de manera afectiva y de mejorar los procesos de convivencia escolar y laboral. Por esta razón, se resalta la necesidad y la importancia del trabajo grupal, en concordancia con los aportes de Vygotsky, en su teoría se establece que las competencias socioemocionales surgen a través de la interacción con los demás y posteriormente se interiorizan a nivel individual. Esto representa un aporte significativo al trabajo en equipo, ya que permite comprender que el aprendizaje no se da de manera aislada o separada, sino que está estrechamente relacionado con la cultura y el lenguaje.

La siguiente tematización denominada**:** Contexto Rural Educativo, conformada por la agrupación de los temas: Condiciones de vida y entorno familiar, Adaptación al contexto rural y Valoración del contexto; junto a sus respectivos códigos:

Tabla 36 *Estructuración teórica del Contexto rural educativo*

Citas	Código	Subtemas	Tema
.Trabajar en una zona rural me ha permitido comprender las realidades sociales, culturales y económicas de mis estudiantes	El acceso limitado o inevitable a internet	**Condiciones de vida y entorno familiar**	**Contexto Rural Educativo**
	Condiciones y limitaciones del entorno		
	Enfoque intercultural y valoración de la identidad cultural	**Adaptación al contexto rural**	
	Integración de saberes		
	Adaptación curricular		
	Contextualización del currículo y pertinencia cultural		
La principal limitante en la zona rural es la conectividad a internet.	Contexto cultural y económico	**Valoración del contexto**	
	Innovación con recursos limitados		
	Resiliencia educativa		

Nota: elaboración propia

Contexto Rural Educativo: los docentes entrevistados manifestaron que "*Trabajar en una zona rural me ha permitido comprender las realidades sociales, culturales y económicas de mis estudiantes" sin embargo también manifiestan que la zona rural tiene como "limitante* es la conectividad a internet". Tal como lo señala Santos (2024), "en contextos rurales, donde las infraestructuras tecnológicas y de conectividad son limitadas, surge una problemática significativa que obstaculiza el aprovechamiento pleno del potencial de las TIC en el proceso educativo" (p.8022). Es por eso por lo que el investigador considerando que para que la educación en este contexto rural sea de provecha se deben tomar en cuenta esta limitantes a la hora de planificar. Tomando en consideración que cada contexto es diferente y por ende la zona rural tiene otras

El contexto educativo rural no se refiere únicamente a un contexto geográfico, sino a un contexto sociocultural caracterizado por su complejidad y dinamismo. Se puede definir por la interacción de limitaciones estructurales una cultura y una comunidad de

gran riqueza un espacio donde la educación se reelabora constantemente para responder a un entorno concreto.

El contexto educativo rural que se puede desprender del texto es un ecosistema de contrastes: por un lado, la escasez de recursos y la exclusión tecnológica y social, y por otro, una gran riqueza cultural, un sentido de comunidad y un asombroso potencial de resistencia. La educación en este contexto no puede ser una copia del modelo urbano; debe ser una educación profundamente humana, contextualizada y colaborativa que identifique en sus limitaciones una oportunidad para innovar y en su cultura un recurso para encontrar su identidad y entrar en acción. El tema fenomenológico se constituye en el hilo conductor que da sentido a todas las prácticas, estrategias y recomendaciones que pone de manifiesto el conjunto de los actores educativos

Partiendo de lo anterior, tenemos que las Condiciones de vida y entorno familiar: pueden considerarse como un elemento necesario que afecta, la dinámica educativa del estudiante en el contexto rural. La que se analiza aquí no es sólo el hábitat, sino la realidad que define oportunidades, dificultades y prioridades de la comunidad educativa. Las condiciones de vida y el contexto familiar en el contexto rural estudiado pueden condicionar, limitar, potenciar el aprendizaje. Lejos de tratarse de una variable secundaria, este tema fenomenológico nos manifiesta que la educación rural se articula a partir de las realidades socioeconómicas, el conflicto armado y familiares de los estudiantes. No se puede entender el proceso de enseñanza si no se considera el contexto, ya que requiere dar respuestas educativas, cercanas, flexibles y apoyadas estructuralmente para dar una solución efectiva.

En cuanto a la Adaptación al contexto rural se comprende como un proceso asequible, bien intencionado, y múltiple que se extiende a todas las dimensiones del trabajo educativo. No se restringe a un mero ajuste técnico, sino que requiere una profunda transformación de la práctica pedagógica, del vínculo del docente con la comunidad, así como de su propia identidad docente.

También encontramos la Valoración del contexto, el cual constituye la dimensión más transformadora de la educación rural. Su significado sigue las orientaciones de un cambio de paradigma: pasar de ver lo rural como una carencia que hay que compensar, a pasarlo a ver como un capital cultural, social y pedagógico de un valor incalculable.

Este tema fenomenológico muestra que una educación de calidad en la ruralidad no se da a pesar del contexto, sino como resultado de su integración y su valoración crítica. Un eje fundamental para la consolidación de una educación contextualizada, emancipadora y con sentido, que responda a las realidades y necesidades de los estudiantes y sus comunidades. La valoración del contexto es, al fin y al cabo, un acto de justicia epistémica que reconoce la legitimidad y riqueza de los saberes rurales.

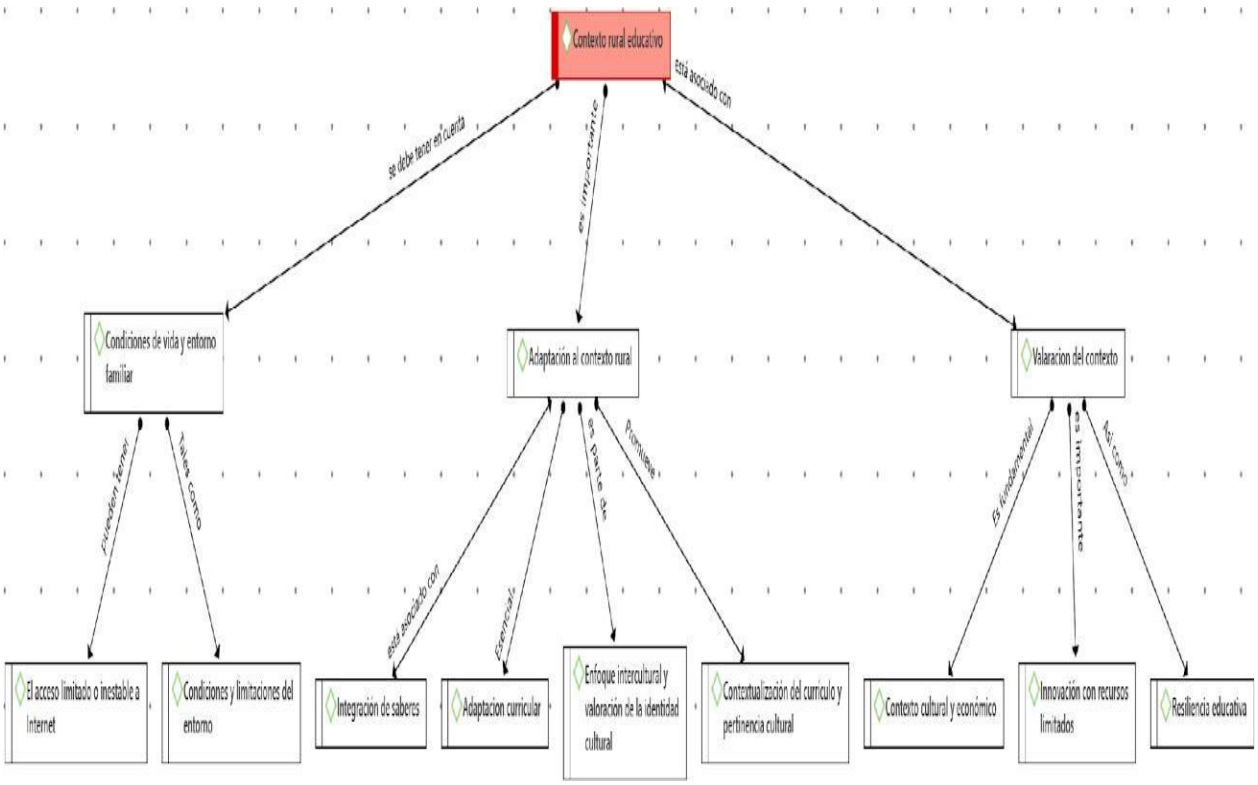
Es fundamental que la educación rural considere las características y necesidades propias del medio. Autores con Freire (1970), sostienen que la educación en contextos rurales debe desarrollarse desde una perspectiva real, de manera que el currículo se ajuste a las diversas necesidades del entorno, permitiendo que los estudiantes se identifiquen con las particularidades de su contexto.

La educación rural debe partir de los saberes locales y regionales, fortaleciendo los procesos de enseñanza, especialmente en escuelas multigrado, lo cual representa un reto adicional para la labor docente. Asimismo, es necesario que las limitaciones propias de estos contextos sean convertidas en fortalezas, promoviendo un aprendizaje adaptado a las condiciones culturales y sociales del entorno.

Si bien las brechas entre lo urbano y lo rural son significativas, es posible diseñar estrategias que garanticen una educación de calidad y equidad, tomando en cuenta las particularidades del medio y promoviendo la formación integral de los estudiantes.

Los códigos que constituyen cada una de los temas fenomenológicos los clasificamos en la siguiente red semántica, la cual se visualiza en el siguiente Gráfico 4

Figura 16 *Red semántica del tema: Contexto Rural Educativo.*



Nota: elaboración propia

Podemos observar en la red semántica que el Contexto Rural Educativo se presenta como un modelo complejo y por ende también dinámico que pone en cuestión visiones de la educación en territorios no urbanos que son simplistas, y que, lejos de ser una educación de déficit, se constituye como un espacio de prácticas pedagógicas únicas donde la educación adquiere un sentido profundamente humano y comunitario.

Es así como este tema fenomenológico no describe tan solo un "escenario", sino que se constituye como un horizonte interpretativo primordial para comprender y transformar las prácticas educativas en la educación en la ruralidad, pero con potencial de enriquecer la reflexión pedagógica de forma más general.

La siguiente teorización denominada: Docencia y acompañamiento pedagógico, conformada por la agrupación de los temas fenomenológicos: Formación y acompañamiento docente, Acompañamiento pedagógico y evaluación formativa y retro alimentación continua; junto a sus respectivos códigos:

Tabla 37 *Estructuración teórica del tema: Docencia y Acompañamiento*

Citas	Código	Subtemas	temas
Todos los docentes de la Institución en su ámbito evaluativo siempre tienen en cuenta la estructura de las pruebas saber. para que el estudiante analice, reflexione y fomente un pensamiento crítico.	Capacitación docente en TIC	**Formación y acompañamiento docente**	**Docencia y Acompañamiento Pedagógico**
	Desarrollo profesional y compromiso docente		
	Motivación y vocación docente		
Es indispensable que el docente acompañe el proceso con orientación constante, retroalimentación y confianza en sus capacidades	Estrategias de acompañamiento docente	**Acompañamiento Pedagógico**	
	Integración de metodologías activa y TIC		
	Planificación y gestión de proyecto		
	Trabajo colaborativo y metodológico participativos	**Práctica docente y enseñanza**	
	Innovación pedagógica y digital para el fortalecimiento de las competencias comunicativas		
	Adaptabilidad al contexto rural y necesidades de los estudiantes		
	Fortalecimiento de las competencias comunicativas	**Desarrollo Integral**	
	Fomento de la autonomía adaptabilidad y habilidades para la vida		
	Practicas evaluativas alineadas con las pruebas saber	**Evaluación formativa y retro alimentación continua**	
	Reflexión y mejora de la práctica docente		

Nota: elaboración propia

El tema Docencia y Acompañamiento Pedagógico, en los contextos rurales, establece que este tipo de docencia se entiende como un proceso intencional, contextualizado y relacional, el cual implica que el docente deja de ser únicamente quien enseña los contenidos y se transforma en alguien que acompaña, orienta y conecta el aprendizaje con la vida de las personas.

Así, el docente rural no es quien solamente transfiere información, sino que es un facilitador, un mediador pedagógico y agente de transformación que desee un acompañamiento cercano, orienta y dinamiza los procesos de aprendizaje de manera contextualizada, significa que la educación se convierte en una vía de esperanza, identidad y proyección para los estudiantes y sus comunidades.

Así mismo, el tema fenomenológico **Formación y Acompañamiento docente**: Para los docentes, la formación y acompañamiento no es considerada una cuestión de lujo, sino una necesidad estratégica para atender las exigencias del contexto rural. Sin embargo, se da la circunstancia de que se da una tensión entre la necesidad formativa y la oferta de formación que existe, en particular en la formación digital. La formación y la tutoría deben tener en cuenta no solo las competencias técnicas de los docentes, sino también las actitudes y las creencias y la predisposición al cambio. La actitud de liderazgo por parte de ellos es una cuestión muy importante para facilitar un clima de confianza que permita la innovación.

Subtema **Acompañamiento Pedagógico**: Hace referencia al proceso de guía, de orientación y de ayudas que el propio docente genera hacia los estudiantes para facilitar su aprendizaje, su desarrollo integral y su adaptación al contexto educativo, proceso muy significativo de establecer en las zonas rurales por sus múltiples necesidades.

Como también la **Evaluación formativa y retroalimentación continua**: el tema que se describe aquí tiene que ver con el proceso sistemático de valoración del aprendizaje orientado a la mejora continua, utilizando mecanismos de realimentación sin interrupción que permiten ir corrigiendo la enseñanza al tiempo que el aprendizaje en las condiciones rurales.

También encontramos como tema la **Práctica docente y enseñanza**: El proceso de enseñanza permite incorporar estrategias didácticas participativas donde son los estudiantes quienes construyen su propio aprendizaje y se da la oportunidad de construir, a la vez, competencias académicas y competencias sociales. La enseñanza supone incorporar la tecnología desde un enfoque crítico y cuidadoso, en la medida que hay que elegir las herramientas posibles, que sean económicas y que tengan relación con los objetivos de enseñanza formulando un enfoque didáctico, es decir, no instrumental.

El subtema Desarrollo **Integral**: en espacios rurales va más allá de lo meramente pedagógico para convertirse en un proceso permanente de acompañamiento personal mediante la formación de personas que son capaces de transformar sus propias realidades individuales y de su entorno más cercano, en un entorno ético y de autorregulación esperanzadora.

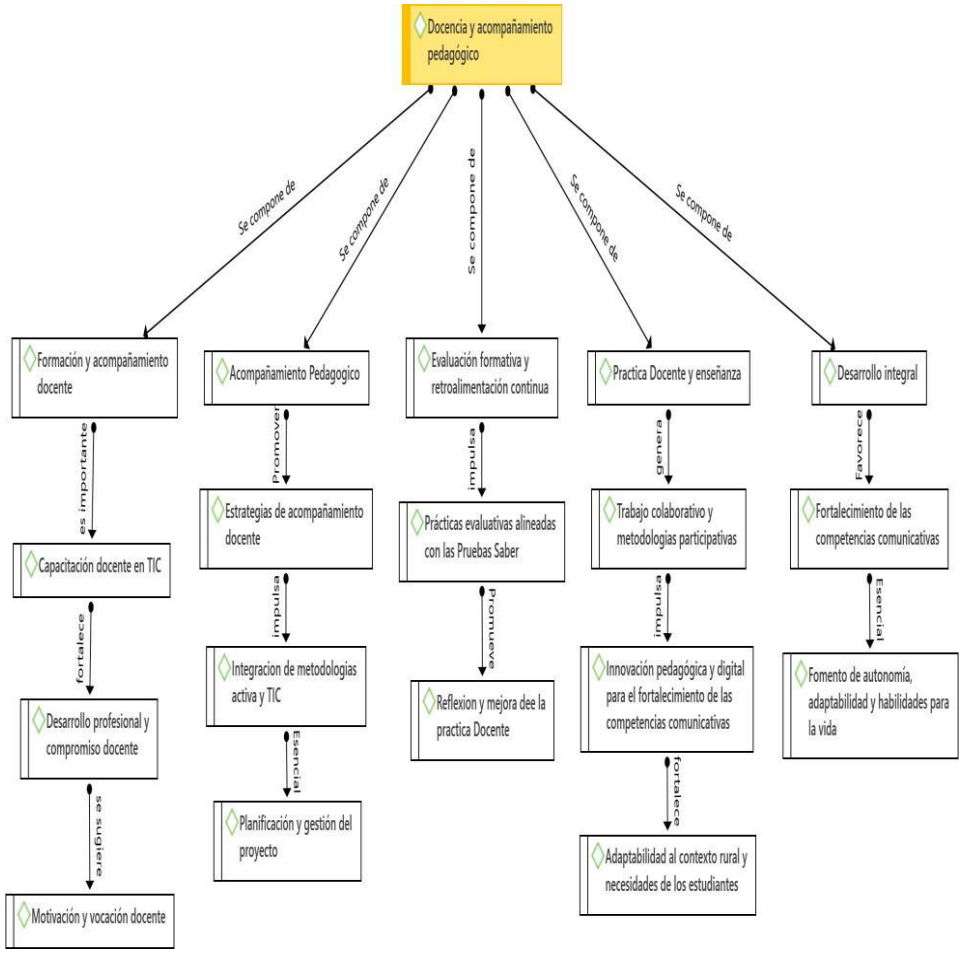
La integración de los temas formación y acompañamiento docente, acompañamiento pedagógico, evaluación formativa, práctica docente y desarrollo integral constituye un conjunto de procesos que se trabajan de manera articulada en la formación de los estudiantes. Diversos autores resaltan esta integración como un factor clave para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde la teoría del docente reflexivo, Donald Schön (1983) plantea que la formación y el acompañamiento docente deben estar orientados desde una perspectiva reflexiva que permita al profesor analizar y mejorar su práctica pedagógica dentro del aula. Este proceso se encuentra estrechamente relacionado con la evaluación formativa, tal como lo señalan Black y Wiliam (1998), quienes destacan que la práctica pedagógica debe estar orientada a la retroalimentación constante, con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje y alcanzar los objetivos propuestos. En este sentido, la evaluación se concibe como parte fundamental del proceso pedagógico, ya que contribuye al fortalecimiento de la práctica docente y al desarrollo integral de los educandos.

Asimismo, Sergio Tobón (2020, 2021) integra estos temas fenomenológicos, formación y acompañamiento docente, acompañamiento pedagógico, evaluación formativa con retroalimentación continua, práctica docente y desarrollo integral como procesos que deben articularse de manera coherente y sistemática. Este enfoque está orientado a la mejora de la enseñanza y al fortalecimiento de las competencias comunicativas en los estudiantes, en el marco de una educación de calidad, contextualizada y orientada a la formación integral de los educandos.

A través de la siguiente red semántica podremos visualizar los diferentes códigos en cada uno de los subtemas, la cual se visualiza en la siguiente figura:

Figura 17 *Red semántica del tema: Docencia y Acompañamiento pedagógico.*



Nota: elaboración propia

La Docencia y Acompañamiento Pedagógico constituye el eje medular de la acción educativa en las rurales; en este tema fenomenológico se insertan algunas dimensiones interdependientes, en el sentido de que la docencia en contextos rurales que conlleva necesariamente un acompañamiento pedagógico profundo; reconociendo las especificidades del contexto, el territorio, la cultura y las historias de vida de los estudiantes.

No se puede concebir la docencia sin someter a los docentes a un sistema de acompañamiento y una formación profesional continua, nos convierte en literalmente incapaces de educar con calidad. La clave es comprender que el acompañamiento no es un lujo ni una imposición, sino que es una estrategia de mejora. Es la herramienta que

cierra el ciclo de mejora educativa, de la teoría a la práctica, y de la práctica a la reflexión y así sucesivamente, ponerlo en práctica requiere un cambio de mentalidad, recursos adecuados y, sobre todo, confianza en las capacidades de crecimiento de cada uno de los docentes.

El acompañamiento docente es de suma importancia en los procesos educativos, ya que permite la retroalimentación y la orientación continua, lo cual posibilita al docente valorar los aprendizajes de los estudiantes. Este acompañamiento debe desarrollarse de manera formativa, de modo que permita a los docentes reflexionar sobre su práctica pedagógica y buscar estrategias pertinentes que contribuyan a la integridad de los estudiantes. En este sentido, no se trata de comparar a un estudiante con otro, como ocurre en la evaluación sumativa; por el contrario, se deben valorar los desempeños individuales de los educandos, procurando siempre el logro de los objetivos planteados. Teniendo en cuenta la voz de los docentes y directivos, se evidencia que ambos coinciden en que el acompañamiento docente es esencial para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, especialmente cuando se orienta hacia procesos reflexivos y formativos. En este sentido, el apoyo pedagógico y el liderazgo académico resultan fundamentales y deben estar encaminados a responder a las necesidades del contexto educativo rural. En el marco de este proceso investigativo, los docentes reconocen que este acompañamiento pedagógico formativo contribuye significativamente a su crecimiento y fortalecimiento en la labor profesional.

Según el planteo que formula Freire (1970,1997) la educación ha de ser una educación que mire desde la democracia y desde el trabajo en colaboración, una educación donde hay un maestro que no hace un acto de transmisión impositiva de saberes, sino que interviene, al contrario, en un proceso de diálogo, de reflexión y de acompañamiento de la pedagogía. Desde el enfoque de la pedagogía crítica el acompañamiento pedagógico es una práctica en forma horizontal, donde el diálogo y la colaboración son determinantes el acompañamiento también se produce, como mediador, entre la práctica de los docentes, generando un espacio de análisis colectivo sobre la práctica docente. A partir del dialogo pedagógico se desarrollan procesos de análisis de las realidades educativas y de las condiciones sociales y culturales del contexto, así como de las propias estrategias de enseñanza, con el propósito de

promover una transformación critica de la práctica educativa. De esta forma, el acompañamiento pedagógico, desde la óptica freireana puede ser un canal para el desarrollo de la autonomía profesional, el pensamiento crítico, el compromiso ético para transformar la realidad educativa, para dejar las formas más tradicionales que se disfrazan de formas de realizar una supervisión vertical y para promover una educación más justa, más participativa.

De acuerdo con Piaget (1970), el aprendizaje se coincide como un proceso activo mediante el cual el sujeto construye el conocimiento a partir de su interacción con el entorno y la reorganización de sus experiencias. Así el conocimiento no se encuentra en un lugar al que se accede mecánicamente, sino que se construye a través de los procesos de asimilación y acomodación que intervienen en la reorganización de las estructuras cognitivas y la construcción de nuevos saberes

El siguiente tema denominado: Gestión Institucional y Alianzas Estratégicas, conformada por la agrupación de las dimensiones: Accesibilidad y equidad educativa, Compromiso institucional con la calidad y la equidad e Alianza y cooperación junto a sus respectivos códigos:

Tabla 38 *Estructuración teórica: Gestión institucional y alianzas estratégicas*

Citas	Código	Subtema	Tema
Hemos trabajado con secretarías de educación, universidades y algunas entidades gubernamentales y comunitarias para mejorar la conectividad, capacitar docentes y fortalecer el acceso a las TIC en la institución.	Acceso y equidad tecnológica	**Accesibilidad y equidad educativa**	**Gestión Institucional y Alianzas Estratégicas.**
	Infraestructura tecnológica		
	Reducción de brechas tecnológicas en zonas rurales		
	Compromiso institucional	**Compromiso institucional con la calidad y la equidad**	
	Visión de la transformación social		
	Gestión institucional	**Alianza y cooperación**	
	Cooperación con universidades		
	Gestión institucional y alianzas estratégicas para el fortalecimiento tecnológico		

Nota: elaboración propia

Podemos entender que este tema es el ecosistema en el que un proyecto escolar es capaz no solo de sobrevivir, sino también de florecer y transformarse. La buena gestión interna es la condición para la estabilidad, mientras que las alianzas estratégicas son el motor para el crecimiento, la evolución y la innovación. Cuando una institución sabe gestionar, deja de ser una "isla" para convertirse en un nodo vivo de una red de valor capaz de adecuarse a los cambios del medio y de ofrecer una educación verdaderamente transformadora y significativa, por tanto, ya no es en el aula donde se construye la excelencia educativa, sino que está también se genera desde la rectoría y desde la vinculación con el mundo.

La gestión institucional y alianzas estratégicas no solo aparece en la institución, sino que es visible y manejada por los miembros de la dirección, pero ya no aparece entre los docentes ya que, aunque se benefician de los resultados de dichas gestiones y alianzas, no hacen referencia a las mismas en su discurso, lo cual podría considerarse una oportunidad de mejora dado que esto da cuenta de la escasa comunicación vertical en la institución.

Teniendo en cuenta esto la accesibilidad y equidad educativa: En el contexto rural, se constituye en el campo de batalla cotidiano. La evidencia muestra la tensión entre las muy concretas restricciones materiales como son la falta de señal de internet; un único celular por familia entre otras, la seriedad, el compromiso por parte de los docentes para que, por el contrario, la educación sea posible.

La verdadera equidad que parece emerger aquí no estaría dada por contar con los mismos recursos que un colegio urbano, sino por el establecimiento de las condiciones pedagógicas y de apoyo para que los alumnos, desde su realidad particular, pueda desplegar lo que es capaz de hacer.

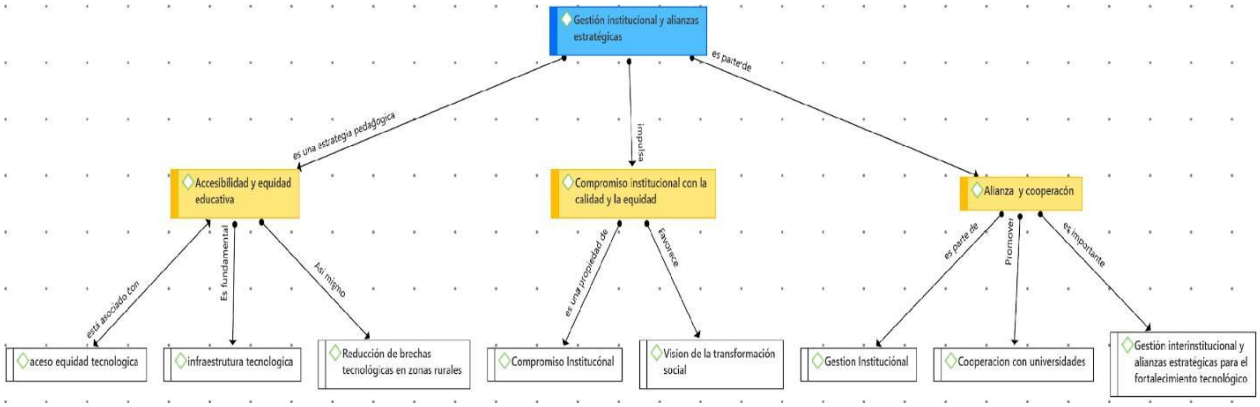
El subtema Compromiso institucional con la calidad y equidad: Hace referencia al proceso de guía, de orientación y de ayudas que el propio docente genera hacia los estudiantes para facilitar su aprendizaje, su desarrollo integral y su adaptación al contexto educativo, proceso muy significativo de establecer en las zonas rurales por sus múltiples necesidades.

También encontramos que la Alianza y Cooperación: Es el ecosistema de soporte en el que esta institución rural se ve habilitada para ser más que para tener la

supervivencia, sino para llegar a la calidad. La fuerza de la institución no se encuentra solo en lo que puede hacer por sí misma si no en su capacidad para tejer redes de colaboración que le permitan sobrepasar las limitaciones contextuales que tiene y ofrecer a sus estudiantes la apertura al mundo y las herramientas de la transformación del propio.

A través de la siguiente red semántica podremos visualizar los diferentes códigos en cada una de las dimensiones, la cual se visualiza en la siguiente figura:

Figura 18 *Red semántica del tema: Gestión institucional y alianzas estratégicas.*



Nota: elaboración propia

La gestión y las alianzas no quedan suspendidas en un plano abstracto; tienen su lugar en el plan lector de los miércoles, en las visitas a domicilio del docente, en los trabajos colaborativos mediados por TIC e, incluso, en los simulacros de las pruebas Saber. Hay un hilo conductor, a veces tenuemente visible, pero siempre presente, que une la gestión directiva a la práctica docente y, por último, a la experiencia de aprendizaje del estudiante.

Este modelo podría ser caracterizado de la siguiente manera: "Gestión con Enfoque Territorial y Relacional". Es territorial ya que reconoce y se alimenta de las especificidades de su contexto rural, de su población afro y víctima. Es relacional ya que indica que su fuerza de uno no nace de las condiciones con las que se cuenta, sino de la calidad de los vínculos que se establecen entre los sujetos que la llevan a cabo docentes, estudiantes, directivos y en los sujetos que lo hacen hacia fuera como lo son los aliados y la comunidad. La recomendación del Directivo 1 dirigida a sus docentes: "el

respeto de la opinión del otro" sintetiza esta esencia de la forma que la gestión última es la gestión del diálogo y del respeto mutuo.

Según los aportes de los docentes y directivos entrevistados, se resalta la importancia de establecer alianzas con entidades gubernamentales y el sector privado para fortalecer las instituciones educativas mediante el uso de nuevas tecnologías. Asimismo, señalan que se vienen desarrollando proyectos institucionales como el club de lectura y el proyecto de uso pedagógico de las TIC. Del mismo modo, manifiestan que uno de los principales retos de la gestión institucional es la limitada conectividad y la escasez de recursos tecnológicos. Finalmente, indican que en el municipio se han realizado dotaciones de computadores en alianza con Mineros S. A. y el programa Computadores para Educar; sin embargo, estos recursos resultan insuficientes para suplir las necesidades de la totalidad de los estudiantes.

En voz del investigador, el liderazgo directivo y la gestión estratégica se configuran como elementos clave para dinamizar procesos de mejora continua en el ámbito educativo. En este marco, resulta imprescindible la articulación con entidades públicas y privadas para la gestión de recursos que favorezcan el fortalecimiento institucional. Sin embargo, se identifica una insuficiente respuesta por parte de la Secretaria de Educación Departamental en la ejecución de acciones efectivas que contribuyan al cierre de la brecha digital y al mejoramiento de la conectividad en las zonas rurales, lo cual limita el desarrollo de procesos educativos mediados por tecnologías

Tomando los aportes de Mintzberg (1994) plantea que las organizaciones deben adaptarse a contextos complejos y cambiantes sin dejar de lado la flexibilidad toda vez que esta permite ampliar e implementar mayores estrategias y de esta manera la cooperación y las alianzas. En el campo educativo, esto se traduce en la necesidad de establecer vínculos estratégicos que permitan innovar, mejorar la gestión educativa y responder a las demandas del entorno social.

Así mismo, a partir de la perspectiva del aprendizaje organizacional, Peter Senge (1990) introduce el concepto de las organizaciones que aprenden, matizando la calidad del trabajo en equipo, el pensamiento armónico y las redes de aprendizaje. Las alianzas

estratégicas en educación ayudan la construcción de comunidades de aprendizaje interinstitucionales, donde intervienen conocimientos y se inicia la mejora continua.

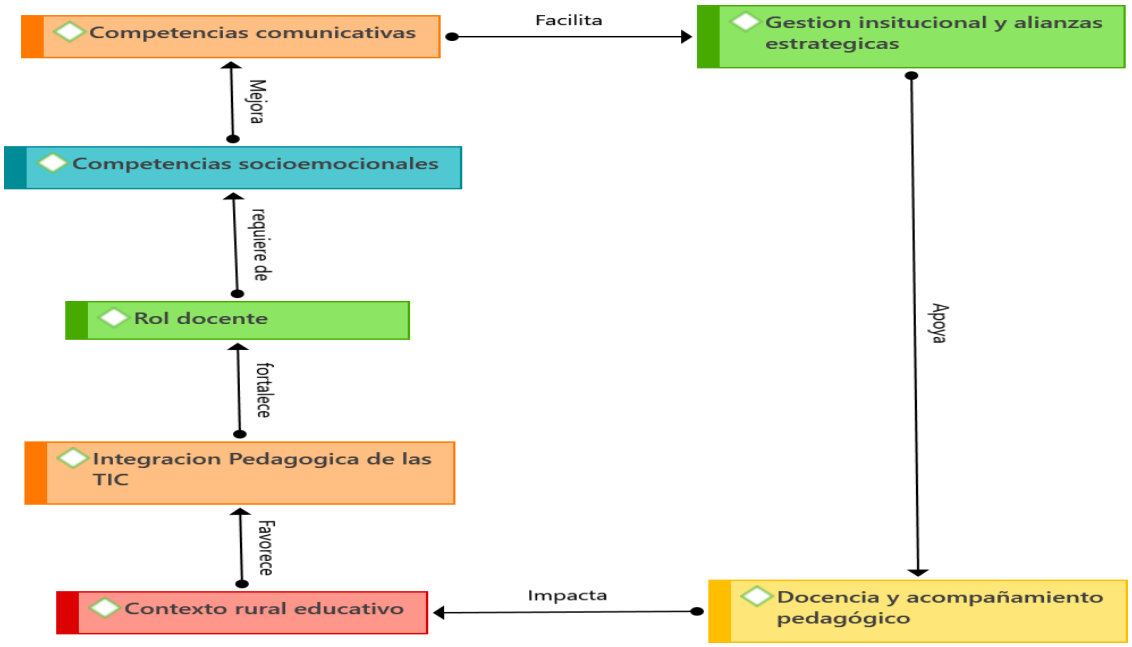
Organismos, internacionales como la UNESCO (2015) destacan las alianzas estratégicas como un elemento fundamental para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. De allí, que esta perspectiva, la colaboración interinstitucional se configura como un mecanismo clave para articular esfuerzos, optimizar recursos y fortalecer los procesos educativos en función de las necesidades del contexto.

La comparación, contrastación y clasificación sistematizada de las temas emergentes introducidas: Rol Docente, Competencias Socioemocionales, Competencias Comunicativas, Contexto Rural Educativo, Docencia y Acompañamiento Pedagógico, Gestión Institucional y Alianzas Estratégicas e Integración Pedagógica de las TIC, posibilitaron el poder de sistematizarlas en el eje central de la investigación, de este proceso, denominado meta tema titulado: Pedagogía Contextualizada y Resiliente para la Sostenibilidad Educativa en el Medio Rural.

Esta meta tema es la síntesis sustancial de los hallazgos que se exponen como un modelo formativo flexible y profundamente humano, que surge de la sinergia del docente, él desarrollo integral del alumnado y las peculiaridades del ecosistema rural. Se caracteriza por convertir las limitaciones estructurales (la fragilidad tecnológica y el aislamiento) en innovaciones pedagógicas, propiciando prácticas que hacen de la enseñanza un lugar de conexión con la vida comunitaria. No se restringe a una adaptación del currículo, sino que tiene que ver con una resignificación de la práctica docente que hacen de la escuela una intersección de esperanza, identidad y cambio social, que, tejiendo alianzas estratégicas, pone en uso crítico los recursos disponibles (tanto la tradición local como las TIC) que puedan llegar a formar a ciudadanos autónomos, críticos e implicados en el desarrollo sostenible del territorio en el que viven. El meta tema como eje central de los hallazgos recogio la estructura que se manifiestó en esas vivencias, actuando como una noción amplia y estructurante que, al mismo tiempo, recoge los significados principales que se fueron constituyendo en el cuerpo teórico que emergió, de esta estructura se derivaron esencias, las cuales cristalizaron regularidades de sentido, mediante una reflexión sistemática de los

significados que se fueron otorgando, manteniendo la riqueza subjetiva y profundidad interpretativa de las voces participantes, como se muestra a continuación:

Figura 19 *Pedagogía contextualizada y Resiliente para la sostenibilidad educativa en el medio rural.*



Nota: elaboración propia

MOMENTO V

“La práctica educativa debe ser siempre un acto de libertad y de creación.”
(Paulo Freire, 1970)

LINEAMIENTOS PARA LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

Teniendo en cuenta las fases investigativas planteadas por Van Manen, las cuales se sustentan en la fenomenología hermenéutica, fue posible conocer de manera reflexiva las experiencias vividas por los informantes clave, seleccionados intencionalmente de las instituciones educativas rurales Colorado, Las Conchas y Trinidad este enfoque pedagógico permitió interpretar los conceptos que los docentes y directivos atribuyen a la práctica pedagógica en los contextos rurales A partir de las reinterpretaciones realizadas a las entrevistas, las cuales, fueron organizadas en temas y subtemas, se logró la construcción de unos lineamientos que sirven como base para su orientación o implementación en estas instituciones educativas rurales.

El proceso interpretativo de este ejercicio hermenéutico no se limitó únicamente a la tematización o estructuración en temas y subtemas; por el contrario, se centró en captar las esencias y vivencias de los informantes clave, quienes fueron los protagonistas del proceso investigativo. De este modo, dichas experiencias se transformaron en lineamientos construidos a partir de la interpretación de los temas y subtemas emergentes, los cuales constituyen una base para el fortalecimiento de la práctica pedagógica en el contexto educativo rural del municipio Nechi Antioquia

Estos lineamientos se orientan al fortalecimiento de la práctica pedagógica de los docentes en contextos rurales y se presentan de manera estructurada en el momento IV, en coherencia con las particularidades del entorno rural y los principios de la pedagogía rural.

Es fundamental resaltar que la génesis de estos lineamientos teóricos no responde a una imposición conceptual externa, ni a una abstracción teórica descontextualizada. Por el contrario, su elaboración representa una emergencia fenomenológica rigurosa, arraigada profundamente en las vivencias, narrativas,

actividades y significados compartidos por los docentes y directivos que habitan el territorio.

Al asumir la fenomenología hermenéutica como postura metódica, cada directriz teórica se nutrió directamente del Mundo de la Vida (*Lebenswelt*) de los actores sociales, tomando en cuenta y respetando la esencia misma de la comunidad rural. Esto implicó reconocer que la escuela rural poseen una lógica propia, caracterizada por la unión de los saberes locales y la resiliencia colectiva ante las limitaciones materiales. Por lo tanto, la propuesta no se limitó a adaptar las tecnologías y las competencias comunicativas al sector rural, sino que brotó de su propia identidad sociocultural, garantizando que los lineamientos sean un reflejo fiel, respetuoso y transformador de la experiencia humana vivida en las aulas rurales estudiadas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

Estos lineamientos surgen a partir de un trabajo articulado entre las competencias comunicativas, el aprendizaje colaborativo y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Esta investigación se llevó a cabo en instituciones educativas rurales del municipio de Nechí. Dicho proceso se desarrolló a partir de la interpretación de entrevistas conversacionales realizadas de manera intencional a informantes clave, específicamente docentes y directivos.

En este contexto, el análisis interpretativo de las entrevistas dio lugar a la identificación de temas emergentes que orientaron la comprensión profunda del fenómeno investigado. Asimismo, resultó fundamental el uso del programa Atlas. Ti, el cual se consolidó como una herramienta de apoyo de gran valor dentro del proceso investigativo, al facilitar la identificación de conceptos relevantes, la creación de redes y el establecimiento de relaciones entre los temas. Esto posibilitó una interpretación más exhaustiva y rigurosa de la información recolectada, y permitió la construcción de los lineamientos propuestos los cuales se constituyen en orientaciones para las instituciones educativas rurales del municipio de Nechí, con el objetivo de fortalecer y mejorar los procesos educativos en estos contextos. Se confía profundamente en que sean tenidos en cuenta como referentes para la transformación pedagógica y el mejoramiento de la

calidad educativa en las zonas rurales, y que sean institucionalizados para que la práctica docente sea más significativa en las aulas de clase.

Lineamientos Teóricos basados en las TIC orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo

Eje Transversal: El Rol Docente como Articulador Vital

En el contexto educativo se suele priorizar la infraestructura, los recursos tecnológicos o los contenidos teóricos, dejando en segundo plano al actor fundamental del todo el proceso educativo: el docente. Sin embargo, esta investigación está sustentada en la metodología fenomenológica, los temas emergentes del software ATLAS. Ti y bajo la óptica de Max Van Manen, se revela una realidad incuestionable: no existe transformación educativa sin una transformación previa de la conciencia del docente.

Los hallazgos del momento IV evidenciaron que la experiencia educativa rural está atravesada por el Tacto Pedagógico y la Responsabilidad Ética (Van Manen, 1998). El docente rural no actúa en un vacío técnico, sino en un "Mundo de la Vida" (Lebenswelt), entendido como el espacio de interacción y construcción de significados sociales cargado de precariedades, necesidades afectivas y demandas comunitarias. En este escenario, el tema "Rol Docente", identificado sistemáticamente en ATLAS.ti, se posiciona como el eje transversal que articula todas las demás dimensiones interpretadas. Ya que a través del estudio fue posible comprender y verificar que las competencias tecnológicas, las comunicativas y las colaborativas no son habilidades aisladas que el docente aprende de memoria; son competencias que encarna y que proyectan desde su propia identidad y su postura ética frente a la vida.

Por consiguiente, los resultados indican que el educador rural debe transitar del rol tradicional de transmisor vertical de información hacia un rol de mediador, acompañante y dinamizador cultural. El "Rol Docente" emergió en el análisis como un tema clave que interactúa directamente con el contexto rural que entiende y siente el territorio como su casa y entiende al ser humano que aprende en todos los aspectos, como persona que siente y vive la misma realidad que ellos.

Aunque este lineamiento se fundamenta en el tema específico de Atlas.ti "Rol Docente", su naturaleza es transversal. Este eje atraviesa y da sentido a todos los demás lineamientos propuestos, pues el docente rural es el único sujeto capaz de ejecutar la pedagogía, gestionar la tecnología, contener las emociones y vincular el territorio simultáneamente.

Este lineamiento establece que el docente en la ruralidad de Nechí no es un mero transmisor de contenidos, sino un "Sujeto de Presencia". Su rol es mediar la experiencia educativa, actuando como el puente humano indispensable entre la cultura ancestral del estudiante, el entorno tecnológico y el currículo formal. Sin esta mediación vital, la integración de las TIC se vuelve técnica y carente de sentido, y la competencia comunicativa se vuelve mecanicista.

Este lineamiento tiene como principio la Mediación Fenomenológica y la Presencia Transformadora, ya que el docente trasciende la simple instrucción técnica y asume un rol de interpretación de la vivencia estudiantil, comprendiendo que el alumno del campo posee una estructura de percepción del mundo forjada por su entorno natural y social. Al integrar las TIC, el docente no se limita a incorporar herramientas digitales, sino que media la experiencia del estudiante para que la tecnología actúe como un puente entre su realidad local inmediata y el conocimiento global, evitando que las herramientas digitales se perciban como elementos ajenos o impuestos en el contexto de la educación rural.

Por lo tanto, su presencia es transformadora en el estudiante, porque al apoyarse en las TIC, logra incidir profundamente en la realidad del estudiante. No se trata de una presencia física, sino de una influencia pedagógica que rompe con las estructuras tradicionales de aislamiento. Este rol transformador implica utilizar la tecnología no solo para enseñar contenidos curriculares, sino para empoderar al alumno rural, dotándolo de competencias digitales que le permitan transformar su entorno socioeconómico y proyectarse hacia futuros académicos o laborales que antes le estaban vedados.

Este lineamiento se sustenta en el entramado analítico generado en Atlas.ti y en el análisis hermenéutico fenomenológico, ya que se conecta directamente con el macro tema: La escuela como espacio de confianza y afecto, el cual atraviesa transversalmente todos los demás temas, como se observa a continuación

Tabla 39 *La escuela como espacio de confianza y afecto*

● Competencias Comunicativas	● Es el interlocutor que valida la voz del estudiante y modela la escucha activa.
● Contexto Rural	● Es el traductor pedagógico que convierte la geografía y las limitaciones del territorio en oportunidades de aprendizaje.
● Competencias Socioemocionales	● Es el contenedor afectivo, el único capaz de sostener y regular las emociones del estudiante vulnerable.
● Docencia y Acompañamiento	● Es el guía reflexivo que asegura que el aprendizaje sea cíclico y sostenido en el tiempo
● Gestión y Alianzas	● Es el enlace comunitario, el que conecta la escuela con la familia y las alianzas externas dentro del aula.
● Integración TIC	● Es el puente de conexión quien humaniza la herramienta tecnológica

Este lineamiento se presenta como el cimiento estructural de esta investigación ya que no se puede exigir el uso de TIC ni fomentar la colaboración si primero no se forma al docente en la actitud de servicio, en la empatía y en la capacidad de improvisación ética que el contexto exige. Establecer el perfil y las actitudes del docente es el paso previo y obligatorio para garantizar que los lineamientos posteriores sobre tecnología, comunicación y ciudadanía tengan un anclaje real y humano en las aulas rurales.

Estos lineamientos contienen principalmente orientaciones y principio sobre el rol docente en el contexto rural educativo centrados en el fortalecimiento de las competencias comunicativas y el aprendizaje colaborativo.

- Asumir un rol de mediador, orientador y facilitador del aprendizaje.
- Diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas que promuevan el aprendizaje colaborativo.
- Acompañar de manera permanente a los estudiantes en su proceso de formación.
- Realizar retroalimentación constante desde una perspectiva formativa,
- Implementar metodologías flexibles utilizando recursos tecnológicos disponibles en el entorno.

- Consolidar el aprendizaje colaborativo para fortalecer las competencias comunicativas.
- Asumir un rol de facilitador y dinamizador en la creación de ambientes de aprendizaje colaborativo inclusivo
- Integras la TIC como mediadoras pedagógicas en el fortalecimiento de las competencias comunicativas.
- Promover la interacción comunitaria, promoviendo el aprendizaje autónomo.
- Diseñar e implementar estrategias pedagógicas contextualizadas, acordes con las condiciones socioculturales y educativas del entorno rural.
- Valorar los ritmos y estilo de aprendizaje de los estudiantes.
- Aprovechar los recursos tecnológicos existentes.
- Valorar las limitaciones de conectividad en el diseño de estrategias didácticas.

En la imagen se presentan los lineamientos de forma visual donde se establecen las orientaciones y principios sobre el rol docente como mediador y orientador del aprendizaje en los contextos rurales, donde se enfoca en el fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje integral de sus estudiantes, tomando en consideración la integración de las TIC en todo su proceso

Figura 20 *Lineamientos Rol Docente.*



Nota: Elaboración propia

El investigador considera que el éxito de cualquier innovación educativa en la ruralidad depende 100% de este Eje Transversal. El docente es la persona más importante en esta investigación, porque él es el que habita la escuela, el que sufre las carencias y el que transforma la realidad a través de su presencia diaria.

Lineamientos desde el tema Contexto Rural Educativo

Este lineamiento postula que la tecnología debe ser vivida como una extensión natural de la vida rural (persistencia de la vida digital). La pedagogía debe ejercer "agencia" ante la escasez, adaptándose creativamente a las condiciones geográficas, sociales y económicas del territorio, en lugar de asumir un fracaso ante la falta de recursos ideales, este lineamiento se basa en la agencia y la resiliencia en el entorno tecnológico rural

En este apartado se vuelve a hacer un entramado para la construcción de los lineamientos con los datos encontrados en la revisión fenomenológica de Van Manen y con los datos aportados por el software Atlas ti, teniendo como punto de encuentro el

Macro Tema **La tecnología adaptada a la realidad rural,** donde los docentes viven la tecnología no como un lujo, sino como un lenguaje natural para la conexión; ante la falta de equipos, ejercen una "agencia creativa" usando celulares y redes sociales para enseñar.

Por lo cual se hace necesario enfocar las propuestas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas, de manera que sean planeadas de acuerdo con las necesidades del contexto educativo rural, teniendo como punto de partida las condiciones sociales, culturales, geográficas y económicas del territorio Estos lineamientos están enfocados en brindar principios, estrategias y orientaciones pedagógicas en contextos rurales, utilizando las TIC y promoviendo el aprendizaje colaborativo, teniendo en cuenta las necesidades de dichos contextos**.**

- Diseñar e implementar propuestas pedagógicas contextualizadas, en función de las necesidades del entorno educativo rural, considerando las condiciones sociales, culturales, económicas y geográficas que los caracterizan.
- Diseñar propuestas pedagógicas bajo criterios de flexibilidad curricular, validando y adaptando recursos tecnológicos de bajo consumo de datos disponibles en el entorno (ej. WhatsApp, Facebook) como herramientas legítimas de aprendizaje.
- Reconocer las limitaciones de conectividad no como barreras insalvables, sino como condiciones para el diseño de estrategias didácticas híbridas (sincrónicas y asincrónicas) que respeten los tiempos y ciclos de vida del estudiante rural.
- Integrar la cultura local y los saberes ancestrales en el currículo digital, asegurando que la tecnología sea un espejo de la identidad rural y no una imposición externa.
- Establecer estrategias didácticas orientadas desde la flexibilidad curricular considerando las limitaciones de conectividad existentes.
- Realizar adaptaciones curriculares integrando los recursos tecnológicos del entorno rural.

- Implementar estrategias de enseñanzas que promuevan el aprendizaje colaborativo que favorezcan el dialogo la oralidad y la escritura y lectura.
- Diseñar planes educativos teniendo en cuenta la diversidad cultural y los ritmos de aprendizajes de los estudiantes.

Figura 21 *Lineamientos contexto rural educativo.*



Nota: Elaboración propia a través de los resultados

Los lineamientos vistos desde el contexto rural orientan el desarrollo educativo rural, permitiendo la integración de las TIC para promover el aprendizaje colaborativo, de una manera flexible y adaptado a la diversidad cultural y conectividad rural

Lineamientos desde el tema Integración de las TIC

Este lineamiento postula que la integración de las TIC no es un fin instrumental, sino una mediación pedagógica que busca el "Empoderamiento Cognitivo" del estudiante. La tecnología debe servir para amplificar la capacidad de pensar, argumentar y comunicarse. Se busca formar una ciudadanía digital crítica, donde el uso responsable y contextualizado de la herramienta le permita al estudiante no solo consumir información, sino construir conocimiento y narrar su realidad

El lineamiento se soporta en los hallazgos y en el entramado del atlas ti con el macro tema: **Uniendo la cultura oral con las herramientas digitales y La tecnología**

adaptada a la realidad rural, evidenciándose que la tecnología, cuando es "adecuada" y "simple", se vuelve un lenguaje natural para el estudiante rural. La "resurrección digital" de lenguas ancestrales y la "praxis de la voz" demuestran que la herramienta tecnológica es el puente que permite al estudiante proyectarse y ser escuchado en el mundo moderno sin perder su esencia.

Con estos lineamientos se brinda una serie de orientaciones para la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas en el contexto rural. A continuación, se presentan los lineamientos que surgen de los hallazgos una vez realizado el proceso de triangulación.

- Fomentar la integración de las tecnologías de información y comunicación de acuerdo con las necesidades del contexto educativo
- Promover el uso pedagógico de las herramientas tecnológicas que faciliten la comprensión de textos orales y escritos
- Orientar el uso de las tecnologías de manera responsable y critico adaptables a los saberes previos de los estudiantes
- Promover el trabajo colaborativo integrado con las tecnologías.
- Establecer criterios de evaluación formativa que integren las tecnologías de la información.
- Promover actividades de narración y argumentación apoyadas en las nuevas tecnologías.
- Fomentar la formación docente en el uso de las nuevas tecnologías de la información.
- Impulsar el uso de las nuevas tecnologías en la creación de textos escritos.
- Alinear el uso de la tecnología hacia el desarrollo del pensamiento crítico y la argumentación-
- Realizar actividades de narración, podcasting y debate digital donde el estudiante construya y cuestione el conocimiento.

Para concluir prestamos la explicación grafica de la integración de las TIC en contextos rurales, donde se plantea las mismas, como una estrategia pedagógica que

responde a las necesidades específicas de cada entorno, promoviendo el uso consciente, crítico y contextualizado de la tecnología.

Figura 22 *Integración de las TIC*



Fuente: Elaboración propia (2026)

Los lineamientos presentados destacan la importancia de adecuar las herramientas digitales al saber previo de los estudiantes, fomentar la comprensión de textos orales y escritos, e impulsar la creación colaborativa mediante narración y argumentación digital. Es de resaltar que es necesario la capacitación docente, la evaluación formativa mediada por TIC y el fortalecimiento de competencias como la lectura, la escritura, la empatía y la inclusión, consolidando así una práctica educativa transformadora, participativa y sensible al territorio.

Lineamientos desde el tema Competencias Comunicativas

Las Competencias comunicativas constituyen un proceso articulado e integrado que fortalece de manera simultánea la lectura, la escritura, la oralidad y la escucha. En

los entornos rurales, su desarrollo requiere prácticas pedagógicas contextualizadas que reconozcan las realidades socioculturales y tecnológicas, favoreciendo aprendizajes significativos, críticos e inclusivos.

Este lineamiento establece que la lectura, escritura, oralidad y escucha no son habilidades aisladas, sino un sistema vivo que debe potenciarse de forma simultánea e integrada. En el contexto rural, esto implica que la tecnología no suplanta la cultura oral, sino que la amplifica y "resucita" a través de formatos digitales, permitiendo al estudiante transitar fluidamente entre su tradición oral y la alfabetización digital,

Estos lineamientos están soportados fenomenológicamente en el entramado y en la unión del macro tema: **Uniendo la cultura oral con las herramientas digitales**, donde se evidencia que el estudiante rural tiene una fuerte tradición oral que, al mediarla con TIC (podcast, video), se transforma en "Praxis de la Voz", convirtiendo al estudiante en productor activo de su propia historia.

Los lineamientos que se presentan a continuación constituyen un conjunto de principios orientadores, enfoques pedagógicos y estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas, mediadas por las TIC, en contextos rurales. A continuación, se presentan los lineamientos que orientan su implementación:

- Diseñar estrategias didácticas que articulen la oralidad, lectura, escritura y escucha en un mismo acto comunicativo, utilizando herramientas digitales (grabadoras de voz, videollamadas) para registrar y analizar dichas prácticas
- Fortalecer de manera simultánea la lectura, escritura, oralidad y escucha.
- Potenciar el pensamiento crítico mediante la producción colaborativa de mensajes digitales, donde el estudiante deba argumentar, narrar y reflexionar sobre su realidad rural.
- Integrar las TIC como recurso pedagógico para garantizar coherencia en el desarrollo de las competencias.
- Integrar las TIC como recurso transversal que garantice la coherencia entre la expresión oral y escrita, permitiendo que el estudiante "escriba su voz" y "lea su entorno"

- Integrar las TIC de manera flexible, considerando el contexto sociocultural, los saberes locales y las prácticas inclusivas del docente, para fortalecer los procesos comunicativos.
- Diseñar prácticas pedagógicas basadas en experiencias y contextos socioculturales rurales, promoviendo aprendizajes significativos y críticos.
- Consolidar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante la implementación de dinámicas de aprendizaje colaborativo, medidas por la TIC.
- Promover la interacción, el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento.
- Favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión sobre el conocimiento, a través de prácticas pedagógicas contextualizadas y acordes con las realidades rurales.
- Reconocer las competencias comunicativas como fundamentales en la formación de estudiantes rurales.
- Implementar el aprendizaje colaborativo como estrategia clave para el diálogo permanente y la participación activa.

Figura 23 *Lineamientos Competencias comunicativas*



Nota: Elaboración propia a través de los resultados

En resumen, a través de la gráfica vemos como los lineamientos desde las Competencias comunicativas nos muestran que se deben integrar las TIC de forma flexible y contextualizada en los entornos rurales, de modo que le permita a cada uno de

los involucrados reconocer los saberes locales, así como las realidades de nuestro contexto de manera que se pueda fomentar las practicas críticas, reflexivas e inclusiva, con el fin de potenciar el dialogo y la construcción colectiva del conocimiento.

Lineamientos desde el tema Docencia y Acompañamiento Pedagógico

Este lineamiento se diferencia del "Rol" (el ser) para centrarse en el "hacer" pedagógico. Establece que la calidad educativa en el entorno rural depende de un Acompañamiento Sostenido y Cíclico. La docencia no debe ser un acto de "sueltas esporádicas" de información, sino un proceso constante de mediación, retroalimentación y co-construcción de saberes entre pares (comunidades de aprendizaje).

Los lineamientos se soportan fenomenológicamente en el entramado y en los hallazgos de las reinterpretaciones de Van Manen que al ser unidas con el macro tema: **Uniendo la cultura oral con las herramientas digitales y El trabajo en equipo como preparación para la vida,** se evidencia en los docentes exitosos que crean una "presencia" constante, ya sea presencial o digital, manteniendo un ciclo permanente de feedback que sostiene la motivación del estudiante en un contexto disperso del sector rural.

- Realizar acompañamiento pedagógico constante a los estudiantes,
- Utilizar las TIC de manera integral y didáctica de modo que se fortalezca el desarrollo de las competencias comunicativas.
- Implementar prácticas pedagógicas innovadoras que articulen la lectura la escritura la oralidad y la escucha.
- Realizar comunidades de aprendizaje que promuevan una educación con sentido crítico y reflexivo.
- Fomentar el uso adecuado de las TIC, junto con el desarrollo de ambientes de aprendizaje inclusivo e interculturales.
- Favorecer la inclusión y la diversidad cultural, teniendo en cuenta las necesidades cognitivas de los estudiantes.

Figura 24 *Lineamientos docencia y acompañamiento en contextos rurales.*



Fuente; elaboración propia (2026)

Los lineamientos presentados en la gráfica proponen un modelo educativo integral para contextos rurales, centrado en el acompañamiento pedagógico constante al docente y en la atención a las necesidades cognitivas de los estudiantes. Se promueve el uso didáctico de las TIC como herramienta para prácticas innovadoras, así como la creación de comunidades de aprendizaje que valoren la inclusión, la diversidad cultural y el pensamiento crítico. Este enfoque busca fortalecer la labor docente mediante estrategias colaborativas, interculturales y tecnológicamente pertinentes, consolidando una educación transformadora, reflexiva y contextualizada

Lineamientos desde el tema Competencias Socioemocionales

Este lineamiento establece que las competencias comunicativas no pueden desarrollarse en el vacío afectivo. En el contexto rural, donde los estudiantes traen consigo la carga del conflicto armado y la vulnerabilidad, la educación debe concebirse como una "Ecología del Cuidado". La inteligencia emocional no es un complemento, es el sustrato que permite el diálogo, el respeto y el manejo pacífico de conflictos en el aula.

Los lineamientos escritos en este apartado están soportados fenomenológicamente en el Entramado y en los hallazgos unificándolos con el macro tema: **El trabajo en equipo como preparación para la vida y la escuela como espacio**

de confianza y afecto. Donde se evidencia que antes de aprender matemáticas o TIC, el estudiante necesita sentirse seguro. Las interacciones emocionales positivas son la base para que el aprendizaje colaborativo funcione; sin empatía, no hay comunicación verdadera.

Estos lineamientos contienen una serie de criterios de acción que sirven como base para el diseño de estrategias didácticas; asimismo, constituyen referentes para la construcción de criterios de evaluación formativa que fortalecen el desarrollo de las competencias comunicativas, los cuales son adaptables al contexto rural y a la transversalidad con la nuevas TIC.

- Promoviendo el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones responsable y el bienestar integral.
- Realizar integraciones pedagógicas de manera intencional de las competencias socioemocionales.
- Implementar estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de la empatía
- Orientar el rol de los docentes en el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes.
- Fomentar la evaluación formativa que permita valorar el impacto de las estrategias socioemocionales.
- Diseñar estrategias didácticas que permitan que les permitan a los estudiantes identificar sus emociones, debilidades y fortalezas.
- Fomentar en los estudiantes el desarrollo de habilidades en la toma de decisiones de manera responsable.
- Realizar actividades que permitan fortalecer el trabajo en equipo y la comunicación interpersonal.
- Solucionar los conflictos instituciones dándole una salida pedagógica, promoviendo el dialogo y la negociación.
- Involucrar a las familias y comunidad en general en el fortalecimiento de las competencias comunicativas.

En la visualización grafica presentamos los lineamientos de las competencias socioemocionales en el contexto educativo rural, donde se hace necesario trabajar las emociones para la toma de decisiones responsables y el bienestar de nuestros estudiantes. Con estos lineamientos se demuestra que se promueve una formación que conecta lo cognitivo con lo afectivo, lo individual con lo colectivo.

Los lineamientos pedagógicos propuestos resaltan la necesidad de la integración intencional de estas competencias en el currículo, el uso de tecnologías, así como el diseño de estrategias didácticas que involucren activamente a la comunidad educativa.

Figura 25 *Lineamientos competencias socioemocionales.*



Nota: Elaboración propia

Lineamientos desde el tema Aprendizaje Colaborativo

Este lineamiento concibe el aprendizaje colaborativo como una "Asamblea Viva", es decir, un ejercicio de ciudadanía y convivencia donde se aprende a vivir juntos. En el entorno rural, el trabajo en equipo no es solo una técnica didáctica, sino una estrategia de supervivencia y empoderamiento comunitario que replica la solidaridad de las veredas dentro del aula, teniendo como principio la Asamblea Viva y la Construcción Colectiva del Conocimiento.

El aprendizaje colaborativo es una estrategia pedagógica de gran importancia para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en los entornos educativos

rurales, ya que favorece la interacción, la convivencia y la construcción colectiva del conocimiento.

Los lineamientos están soportados en los hallazgos fenomenológicos del macro Tema: **El trabajo en equipo como preparación para la vida** y en el entramado del atlas ti, entendiendo que el trabajo colaborativo en el municipio Nechí se vive como una "práctica del hacer" donde la cooperación y la escucha son esenciales. Es el espacio para la formación de valores y la toma de decisiones colectiva a través de una Asamblea Viva.

Estos lineamientos orientan como implementar el aprendizaje colaborativo en contextos rurales, considerando la inclusión, la autonomía, la cooperación y la integración de TIC para fortalecer las competencias comunicativas.

- Adaptar estrategias pedagógicas contextualizadas y flexibles a las condiciones del entorno.
- Promover la cooperación, la inclusión y el respeto por las opiniones de los demás.
- Fortalecer la participación activa y el hábito de aprendizaje autónomo, diseñando tareas donde la interdependencia entre pares sea necesaria para el éxito de la actividad.
- Fortalecer el acompañamiento docente.
- Implementar estrategias de aprendizaje colaborativo en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en los entornos rurales
- Reconocer las condiciones socioculturales y tecnológicas del contexto.
- Fortalecer el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes a través del aprendizaje colaborativo y la integración de las TIC en contextos rurales.
- Reconocer las condiciones tecnológicas del contexto en los entornos rurales.

En la imagen visualizamos como el aprendizaje colaborativo fortalece las competencias comunicativas en los contextos educativos rurales, favoreciendo la interacción y construcción colectiva del conocimiento, promoviendo la cooperación, la inclusión a través del dialogo y el respete, integrando en todo este proceso las TIC como eje para potenciar el aprendizaje en los contextos rurales

Figura 26 *Lineamientos aprendizaje Colaborativo.*



Nota: elaboración propia después de los hallazgos

Lineamiento desde el tema Gestión y Alianzas

Este lineamiento establece que la institución educativa rural no puede operar como una entidad aislada, sino como un nodo interconectado dentro de un ecosistema social amplio. La gestión debe trascender la burocracia administrativa para convertirse en un ejercicio de "gobernanza colaborativa", donde la búsqueda de recursos tecnológicos y el mejoramiento de la conectividad se entienden como actos de justicia social y equidad educativa para el territorio.

La gestión institucional debe aunar esfuerzos, desde su planteamiento estratégico y liderazgo, para conformar alianzas con entidades gubernamentales, organizaciones sociales, universidades y otros actores del sector privado.

El lineamiento esta tiene su soporte fenomenológico en el entramado y en el Macro Tema: La tecnología adaptada a la realidad rural y El trabajo en equipo como preparación para la vida, ya que los directivos viven la gestión como una lucha constante por la "inclusión". Existe una tensión entre la falta de apoyo estatal y la necesidad de transformar el currículo, por lo cual se sugiere “unir fuerzas" para que la escuela sobreviva y se fortalezca creando alianzas estratégicas con el entorno y organismos externos.

Estos lineamientos brindan orientaciones sobre alianzas y estrategias con el propósito de fortalecer las competencias comunicativas en los contextos rurales.

- Gestionar alianzas con entidades gubernamentales organizaciones sociales, y otros actores del sector privado.
- Implementar acciones para mejorar la conectividad en los contextos rurales.
- Gestionar recursos tecnológicos con entidades públicas y privadas.
- Priorizar acciones que contribuyan al fortalecimiento de los recursos tecnológicos y conectividad en el plan de mejoramiento institucional.
- Fomentar la participación activa de la comunidad educativa como actores corresponsables en el proceso formativo de los estudiantes.
- Promover el dialogo constante entre escuela y comunidad.
- Fortalecer las competencias comunicativas través de las prácticas educativas medidas por las TIC
- Fomentar acciones que promuevan la equidad y la inclusión en los diferentes contextos rurales.

En la visualización grafica de la gestión y alianzas estratégicas, vemos como es necesaria la alianza con los organismos gubernamentales, con las organizaciones sociales y con otros actores del sector privado, lo que nos va a permitir tomar acciones para mejorar la conectividad, con estas alianzas también se podrán gestionar los recursos necesarios que permitan la participación de la comunidad en el propio proceso formativo de los estudiantes

Figura 27 *Lineamientos gestión y alianzas estratégicas.*



Nota: Elaboración propia

MOMENTO VI

"Lo que los niños pueden hacer hoy con ayuda,
mañana podrán hacerlo por sí mismos."
(Lev Vygotsky, 1934)

Reflexiones finales para la proyección educativa"

La presente investigación doctoral permitió comprender, desde la experiencia vivida de los diferentes docentes y directivos, la complejidad que caracteriza el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el contexto educativo rural. A lo largo de esta investigación se logró evidenciar que estas competencias no pueden abordarse de manera fraccionada ni tampoco desde una perspectiva instrumental, sino que deben concebirse desde una manera integral que articule lo pedagógico, lo comunicativo, lo tecnológico y lo socio cultural.

Estos hallazgos revelan que las TIC, cuando se integran de forma contextualizada, trascienden su condición de simples herramientas para convertirse en mediadoras del aprendizaje colaborativo, como también facilitadoras del dialogo pedagógico; en este sentido las TIC se convierten en un recurso para dinamizar los procesos de enseñanza de los docentes y el proceso de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo la interacción entre estos, y fortaleciendo la construcción del conocimiento, aun en contextos donde es difícil la conectividad.

Por lo tanto, en marco del análisis realizado, se identificó que las competencias comunicativas constituyen un eje transversal fundamental en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de educación básica primaria en contextos rurales. No obstante, se evidencian limitaciones significativas en su desarrollo, especialmente en lo relacionado con la expresión oral, la argumentación y producción escrita.

A partir de las entrevistas aplicadas, se logró reconocer que los docentes perciben las TIC como herramientas con alto potencial para fortalecer las competencias comunicativas y dinamizar el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, su integración en las prácticas pedagógicas aun es incipiente, debido a factores como la insuficiente formación docente, las limitaciones en el acceso a recursos tecnológicos y las condiciones de conectividad propias del contexto rural.

De igual manera, emergieron unidades de significados que dan cuenta de la necesidad de articular las TIC con estrategias pedagógicas contextualizadas, que respondan a las características socioculturales de los estudiantes. En este sentido, se destaca la importancia de promover prácticas de aprendizaje colaborativo que favorezcan la interacción, el dialogo y la construcción colectiva del conocimiento.

Por otra parte, se develó que la implementación de lineamientos teóricos basados en las TIC requiere no solo de un enfoque técnico, sino de una comprensión pedagógica que permita su integración significativa en el aula. esto implica reconocer el rol del docente como mediador y agente de cambio, capaz de orientar proceso de aprendizaje crítico, reflexivo y contextualizado. Además, se identificó la necesidad de consolidar propuestas pedagógicas que articulen las competencias comunicativas, e aprendizaje colaborativo y el uso de las TIC, como un eje estratégico para el fortalecimiento de los procesos educativos en las escuelas rurales del municipio de Nechí, Antioquia.

Así mismo, se pudo comprender que el desarrollo de las competencias comunicativas, constituyen un eje transversal para el aprendizaje y para la formación de los estudiantes de básica primaria. Las dificultades encontradas en este proceso no solo inciden en el rendimiento académico, sino también en la capacidad de los docentes para participar activamente en estos escenarios favorecedores de aprendizaje colaborativo, logrando expresarse con ideas argumentativas y ayudar a los estudiantes a construir un sentido de pertenencia.

A partir de lo anterior, frente a la perspectiva docente, se evidenció una disposición favorable de estos al uso de las TIC, aunque aún hay muchas brechas relacionadas con la formación, el acompañamiento y la ausencia de lineamientos claros que orienten la implementación de las TIC en el contexto rural, esto refuerza la realidad y la necesidad de fortalecer las acciones de capacitación continua con los docentes, desde un enfoque innovador que permita resignificar las diferentes prácticas pedagógicas tradicionales y responder a las diferentes demandas educativas del siglo XXI.

De acuerdo con los enfoques adoptados en este trabajo investigativo, se facilitó interpretar las diferentes percepciones, significados y experiencias de cada uno de los docentes tomando sus aportes como fundamentales para poder construir lineamientos teóricos planteados, estos no se entienden como imposiciones más bien como unas

orientaciones flexibles, al ser capaces de hacer ver las realidades de los escenarios rurales promoviendo una educación más equitativa, justa e inclusiva.

Además es de reafirmar que la educación en contexto rural no se puede continuar abordando desde los mismos modelos diseñados para los contextos urbanos que los territorios son diferentes, en este sentido los lineamientos basados en las TIC adquieren un gran valor estratégico al reconocer el contexto rural no como limitación sino como escenario con potencialidades pedagógicas propias; A través de este trabajo investigativo logramos comprender que el aprendizaje colaborativo se puede convertir en una estrategia pedagógica coherente presente en los contextos rurales, esto permite la construcción de saberes desde la interacción, el respeto por las diferentes ideas y el reconocimiento del otro como sujeto de conocimiento, esta perspectiva permite propiciar espacios de diálogo, negociación y expresión colectiva.

Otro aspecto que emerge es la necesidad de resignificar el rol del docente rural como mediador y agente de cambio, el docente, deja de ser un transmisor de contenidos y se convierte en un facilitador de experiencias de aprendizaje, siendo este capaz de integrar los diferentes saberes pedagógicos y tecnológicos de cada uno de los estudiantes, esto exige que los docentes estén en procesos de formación, acompañamiento institucional y reconocimiento de estos.

Finalmente el reforzamiento de las competencias comunicativas haciendo uso de las TIC y el aprendizaje colaborativo, dan vista de que esta es una oportunidad estratégica para transformar la educación en los contextos rurales, logrando mitigar esas brechas educativas en la comunidad rural, potenciando el desarrollo humano y social, también genera un marco teórico-práctico como insumo para futuras intervenciones pedagógicas formulando políticas educativas que propicien la innovación y el aumento en la calidad educativa en los contextos rurales.

CONCLUSIONES FINALES

A lo largo del desarrollo de la presente tesis, se logró generar lineamientos teóricos orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas para favorecer el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales del municipio de Nechí, Antioquia.

estos hallazgos permitieron comprender las dinámicas pedagógicas, comunicativas y tecnológicas presentes en el contexto educativo rural, evidenciando así la necesidad de potenciar procesos de enseñanza contextualizados e integradores. La realidad educativa de diversas I.E. rurales del municipio de Nechí, Antioquia, especialmente en lo relacionado con el fortalecimiento de las competencias comunicativas y el aprendizaje colaborativo. A partir de las experiencias, percepciones y prácticas de los docentes, se evidenció que las dificultades en lectura, escritura y comprensión textual no constituyen unas problemáticas aisladas, sino que responden a la interacción del múltiples factores pedagógicos y socioculturales.

En este sentido, se identificó que las competencias comunicativas se configuran como un eje transversal indispensable para el desarrollo integral de los estudiantes. Su fortalecimiento no solo impacta el desempeño académico, sino que también incide en la comprensión de contenidos en diversas áreas del conocimiento y en la participación activa dentro del aula. No obstante, las limitaciones en estas competencias afectan la seguridad comunicativa de los estudiantes, su capacidad de argumentación, el dialogo y el trabajo colaborativo. Siendo así, que cuando las TIC, son integradas de manera intencional y contextualizada, se configuran en mediadoras relevantes parte el fortalecimiento de las competencias comunicativas y el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, el acceso a dispositivos tecnológicos por sí solo no garantiza mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje; se requiere una apropiación pedagógica que oriente su uso hacia el desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas y socioemocionales.

En relación con las percepciones docentes, se evidenció una valoración positiva del potencial educativo de las TIC, especialmente en lo que respecta a la motivación estudiantil, la diversificación de estrategias didácticas y la generación de entornos de aprendizaje dinámicos e interactivos. No obstante, los participantes manifestaron la necesidad de contar con lineamientos teóricos que orienten su implementación en contextos rurales, considerando las particularidades territoriales, culturales y acceso a la conectividad, hubo aportes teóricos desde la perspectiva de los docentes y directivos, los que permitieron comprender que el aprendizaje colaborativo favorece la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo, la escucha activa y el fortalecimiento de las

relaciones interpersonales. Asimismo, se reconoció el rol del docente como mediador y orientador del proceso educativo, especialmente en la integración de estrategias pedagógicas apoyadas en las TIC y contextualizadas a la realidad rural.

De igual manera, se identificó que las competencias comunicativas están estrechamente relacionadas con el desarrollo emocional de los estudiantes. factores como la timidez, el miedo a equivocarse y la falta de confianza inciden en las dificultades para comunicarse, lo que limita su participación en escenarios de aprendizaje colaborativo.

En cuanto al aprendizaje colaborativo, entiende que se constituye como una estrategia pedagógica pertinente en el contexto rural, siempre que se articule con las realidades comunitarias. Este enfoque favorece la interacción, la construcción colectiva del conocimiento y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, promoviendo el dialogo, la escucha activa y la participación. El rol docente, se reconoce como un actor clave en la transformación de la educación rural. El docente se alinea como mediador del conocimiento, orientador y facilitador de procesos de aprendizaje, así como promotor de innovación pedagógica. Por tanto, se evidenciaron limitaciones relacionadas con la falta de acompañamiento institucional y oportunidades de formación continua en el uso pedagógico de las TIC. En coherencia con estos hallazgos, la perspectiva de Freire (1970) cobra relevancia al señalar que la educación no es un proceso de transmisión de conocimientos, sino un acto dialógico en el que los sujetos construyen saberes de manera conjunta.

En este sentido, los resultados demuestran que el fortalecimiento de las competencias comunicativas se potencia cuando los estudiantes participan activamente en el proceso de aprendizaje colaborativo mediados por el dialogo y la interacción. Demostrando que es necesario continuar fortaleciendo procesos investigativos, reflexivos y de intervención pedagógica orientados a la consolidación de una educación rural más justa, inclusiva y pertinente en la que las TIC y el aprendizaje colaborativo se establezcan como ejes estratégicos para el desarrollo humano, social y educativo en los distintos contextos rurales.

RECOMENDACIONES FINALES

Todo trabajo investigativo debe contar con un alcance que permita orientar futuros estudios similares, así como proyectar expectativas que sirvan como insumo para llegar abordar temas tratados; en este sentido a partir de la fundamentación teórica, los hallazgos obtenidos y el análisis derivado del presente estudio se sugiere:

- Se les recomienda a los docentes adoptar una postura reflexiva frente a su práctica pedagógica, incorporando metodologías activas que promuevan la participación, la cooperación y las construcciones colectivas del conocimiento de los estudiantes.
- Se sugiere la participación en procesos de formación continua relacionados con el uso pedagógico de las TIC, con el fin de fortalecer el rol docente como mediadora, garante de cambio y orientador en los contextos de educación rural
- A los estudiantes se les recomienda asumir un rol activo, responsable y comprometido en sus procesos de aprendizaje, participando de manera significativa en actividades colaborativas y aprovechando las herramientas tecnológicas como medio para la construcción colectiva del conocimiento.
- Se recomienda fomentar actitudes de respeto, escucha activa y cooperación, reconociendo el valor del trabajo en equipo y la diversidad de ideas como elementos fundamentales para el aprendizaje y a la convivencia escolar.
- Se sugiere promover una cultura institucional orientada a la innovación pedagógica y al fortalecimiento de las competencias comunicativas, propiciando espacios de acompañamiento reflexión y trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes.
- Se recomienda garantizar la gestión de recursos tecnológicos, así como las condiciones mínimas de conectividad y el acceso a programas de formación docente, que permitan la implementación efectiva de estrategias pedagógicas mediadas por las TIC en los contextos rurales.

- Se sugiere la incorporación de proyectos educativos institucionales orientados al fortalecimiento de las competencias comunicativas mediante el aprendizaje colaborativo y el uso pedagógico de las TIC.
- Es indispensable la creación y fortalecimiento de espacios pedagógicos que reconozcan el contexto rural como escenario de aprendizaje, integrando saberes locales y comunitarios en las prácticas educativas, de manera que los estudiantes valoren su identidad cultural y su entorno como fuente de conocimiento.
- Es vital fortalecer el acompañamiento familiar en los procesos educativos de los estudiantes, promoviendo hábitos de lectura, dialogo y comunicación en el hogar, dado que su apoyo es fundamental para el fortalecimiento de las competencias comunicativas y la motivación hacia el aprendizaje.
- Orientar a los estudiantes en el uso responsable, crítico y efectivo de las TIC, promoviendo hábitos adecuados que contribuyan a su desarrollo académico y personal.
- Implementar políticas públicas orientadas a la educación rural, priorizando la inversión en infraestructura tecnológica, conectividad y dotación de recursos digitales.
- La implementación de programas de formación docente pertinentes a las necesidades de los contextos rurales, que promuevan el uso pedagógico de las TIC para el fortalecimiento de las competencias comunicativas.
- Se sugiere el desarrollo de investigaciones que permitan analizar los efectos a mediano y largo plazo del fortalecimiento de las competencias comunicativas en el desempeño académico y social de los estudiantes rurales.

.

REFERENCIAS

Achahuanco G. (2024). Estrategias de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de Educación Básica Regular. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades 5 (2), 932 – 939.

Acosta, S. (2019). La aplicación del método de trabajo colaborativo y la mejora del aprendizaje de los estudiantes del Centro Técnico Productivo PROMAE de Villa El Salvador, en el periodo lectivo 2014. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.

Alejo, M. y Osorio, B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. Gaceta de Pedagogía. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela.

Ayala, R. LA METODOLOGÍA FENOMENOLÓGICO-HERMENÉUTICA DE M. VAN MANEN EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. POSIBILIDADES Y PRIMERAS EXPERIENCIAS Revista de Investigación Educativa, vol. 26, núm. 2, 2008, pp. 409-430 Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España

Bermúdez, L. González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. Quórum Académico, vol. 8, núm. 1, enero-junio, pp. 95-110 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.

Bruner, J. (1986). Actual minds, possible worlds. Harvard University Press.

Bustos, M. (2021). Pospandemia: ¿educación nueva o nueva educación? SIGNOS EAD Revista de educación a distancia, 1(5). 1-3.

Carlino, P. (2021). Antecedentes y marco teórico en los proyectos de investigación: aportes para construir este apartado. Material de cátedra para uso del Taller de escritura de proyecto de investigación de la Maestría en Formación Docente de la Universidad Pedagógica Nacional de Argentina.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). Enseñar Lengua. Serie Didáctica de la lengua y de la literatura. 9ª edición. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L C/ Francesc Tárrega, 32-34.08027 Barcelona.

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2003). Enseñar lengua. Graó.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama

Castillo, N. (2020). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social ReLMIS Nº 20, Año 10,

Gómez Gallardo, L. M., y Macedo Buleje, J. C. (2010). Las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica Regular.

Cedeño Cedeño, R. J., Vásquez Castro, P. del C., y Maldonado Palacios, I. A. (2023). *Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el rendimiento académico: Una revisión sistemática de la literatura*. **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7**(4), 10297–10316. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7732

Cedeño, F. y Zambrano, J. (2023). Integración de las Tecnologías de Información y Comunicación en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Revista Cognosis.

Chomsky, N. (1988). La nueva sintaxis: teoría de la reacción y el ligamento. Barcelona: Paidós.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of sintax. Cambridge, Mass. MIT Press. (Traducción y apunte de la cátedra “Teoría y práctica de la lectura y la escritura I, UNC, Neuquén).

Constitución Política de Colombia (1991). El derecho a la educación en Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Coll, C., Mauri, T., y Onrubia, J. (2008). La utilización de las TIC en la educación: Del diseño técnico-pedagógico a las prácticas de uso. Graó.

Cruz, M. y Carcausto, W. (2020). Digital Competence, New Perspectives for Teaching in Contexts of Social Isolation1. EDUSER, 7(2), 119–126.

Cuadros, E. y Ogosi, R. (2012). Competencias comunicativas en la educación. Artículo en Revista Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación. Universidad César Vallejo. Lima, Perú.

Kozulin, A. (2000). Instrumentos psicológicos: La educación desde una perspectiva sociocultural. Paidós.

Lucero, M. M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. Revista Iberoamericana de Educación, 33(1), 1–21. https://doi.org/10.35362/rie3312923

Damián, F., Benítez, A. y Camizán, H. (2021). El Aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. Tecno Humanismo. *Revista Científica.*

De la Torre, S., (2000). Tres ideas en acciones: Innovación, Formación, Investigación. Ediciones Octaedro. España.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (30.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Galindo González, R. M., Galindo González, L., Martínez de la Cruz, N., Ley Fuentes, M. G., Ruiz Aguirre, E. I., y Valenzuela González, E. (2012). El aprendizaje colaborativo.

García, I., Sierra, Arrieta, B., Quijano, R., y Pérez, M. (2020). La competencia comunicativa en estudiantes de los grados de Maestro: Una revisión sistemática. PUBLICACIONES, 50(3), 19- 36. Documento en línea. Disponible https://doi.org/10.30827/ publicaciones.v50i3.15744

Gómez, W. (2021). Fundamentos teóricos para el desarrollo de las competencias comunicativas en educación primaria. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.

Guba, E. y Lincoln, Y., (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En Denman, C., y Haro, J.A (comps.), Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social. El Colegio de Sonora. Hermosillo, Sonora. p. 113- 145.

Guba, E., y Lincoln, Y. (1985). El paradigma constructivista. En Bustos F. (Trad.). Cali- Colombia: Universidad Santiago de Cali.

Huerga, P. (2009). El fin de la educación. Atlántica XXII: *Revista asturiana de información y pensamiento,* 1, 58- 62.

Hurtado, I., y Toro, J. (1998). Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio (3.ª ed.). Episteme Consultores Asociados.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. B. Pride y J. Holmes (Eds.),

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2023). Pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9° - 2023. Respuestas efectivas en el área Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura grado 5°.

Jacho Guanoluisa, N. del P. ., Ovilla Bueno, S. ., Jiménez Encarnación, D. A. ., y Franjul Sánchez, A. . (2024). La aplicación de las TIC en la educación: avances, desafíos y perspectivas futuras.Pedagogical Constellations,3(2), 60-76.https://doi.org/10.69821/constellations.v3i2.54

Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós.

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Ediciones Morata.

Mintzberg, H. (1994). The rise and fall of strategic planning. Free Press.

Martínez, M. (2004). Ciencia y Arte en la Investigación Cualitativa. México: Trillas.

Martínez, J. (2021). Fundamentos teóricos sobre las competencias comunicativas como factor multidimensional y dialógico en la educación rural colombiana. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.

Meece, J. (2001). Desarrollo del niño y adolescente. Compendio para educadores. Biblioteca para la actualización del maestro. Mc Graw-Hill Interamericana.

Miles, N. y Huberman, A. (1984). Qualitative Data Analysis a Soursebook of New Methods. Beverly Hills, California: Sage Publications, INC.

Mojica, A. (2021). Competencias comunicativas del estudiante de básica primaria a través de la comprensión lectora: una mirada desde la inteligencia emocional. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.

Moreno- Pinado, W. (2015). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del quinto de secundaria.

Moreno, W., y Velázquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en educación,* 15(2), 53- 73.

Munariz, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. Universidad del País Vasco. Artículo en Academia.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2024). Los principales desafíos del sistema educativo colombiano en 2024 según la OCDE y expertos en educación. Sindicato Unitario de Trabajadores de la Educación del Cauca.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD]. (2018). Educación en zonas rurales: Retos y oportunidades. OECD Publishing.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). Estándares UNESCO de competencias en TIC para docentes.

Ovilla Bueno, S. (2024). *La aplicación de las TIC en la educación: avances, desafíos y perspectivas futuras*. *Pedagogical Constellations*, 3(2), 60–76. https://doi.org/10.69821/constellations.v3i2.54

Quispe, M. (2023). Aprendizaje autónomo mediado por TIC en el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes en una institución educativa, Acomayo 2023. Tesis Doctoral. Universidad César Vallejo, Perú.

Piaget, J. (1970). *La psicología de la inteligencia*. Crítica

Piaget, J. (1972). Psicología y pedagogía. Ariel.

Peirano, C., Estévez, S. y Astorga, M. (2015). Educación rural: oportunidades para la innovación. Cuadernos de Investigación Educativa. Sistema de Información Científica Redalyc.

Peirano, A., Estévez, M., y Astorga, M. (2015). *Educación rural: Retos y perspectivas*. Editorial Académica.

Reyzábal, M. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2012) - Volumen 10, Número 4.

Romero, M. (2024). Evaluación formativa en las competencias comunicativas de los estudiantes de una institución educativa de Tumbes, 2023. Tesis Doctoral. Universidad Cesar Vallejo, Perú.

Rojas de Escalona, B. (2010). Investigación cualitativa, fundamentos y praxis. FEDEUPEL. Caracas, Venezuela

Santos, J. (2024). *Integración de las TIC en contextos rurales: Limitaciones y oportunidades*. Editorial Universitaria.

Sánchez, I. G., Ordás, R. P., y Lluch, Á. C. (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (23), 19-22

Santos, J, (2024). La Integración de las TIC Offline en la Educación Rural de Colombia. Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología-UMECIT. Colombia. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.

Torrillo, O., Mejía, J., Dávila, J., Pintado, C., Tapia, C., Chilón, W. y Vélez, S. (2024). Metodología de la investigación una mirada global. Ejemplos prácticos. 1a edición. Editor: CID - Centro de Investigación y Desarrollo.

UNESCO (2021). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2: los actores no estatales en la educación: ¿quién elige? ¿Quién pierde?

UNESCO. (2017). TIC, educación y desarrollo social en América Latina. UNESCO.

Valdez, W. (2022). Competencias comunicativas para mejorar la comprensión de textos de los estudiantes de educación primaria, Chao 2021. Tesis Doctoral. Universidad Cesar Vallejo, Perú.

UNESCO. (2019). *Educación y tecnologías digitales en contextos rurales*. UNESCO.

UNESCO. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. UNESCO.

Van Manen, M. (2003). Investigación Educativa y Experiencia Vivida Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad. Universidad de Navarra. Idea Books, S.A.

Vygotsky, L.S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes.Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Wertsch, J. V. (1998). Mind as action. Oxford University Press

Colbert, V. (2006). Mejorar el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre: El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Fundación Escuela Nueva.

Colbert, V., y Mogollón, O. (2007). Escuela Nueva: Una innovación educativa. Fundación Escuela Nueva.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

UNESCO. (2019). Educación y desarrollo rural sostenible. UNESCO.

ANEXOS

Anexo 1

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Seminario Construcción de Instrumento

Autor: Dony Mercado

Tutora: Dra. María López

Caracas; agosto 2025

INFORMACIÓN PARA EL PARTICIPANTE

Estimado/a participante:

Cordialmente se le invita a participar en la investigación titulada **MODELO TEÓRICO BASADO EN LAS TIC ORIENTADO AL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESCUELAS RURALES DE COLOMBIA** optada como requisito académico del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto Pedagógico de Caracas.

La investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y método fenomenológico, orientado a interpretar las vivencias, percepciones y dinámicas de los docentes y directivos de las instituciones públicas del municipio de Nechí Antioquia.

Propósito del estudio

- Generar un Modelo Teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia, del municipio Nechí – Antioquia
- Identificar los aspectos vinculados con las competencias comunicativas a ser consideradas a fin de generar un modelo teórico basado en las TIC, que permita el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechí – Antioquia.
- Interpretar las percepciones que tienen los docentes frente a la construcción del modelo teórico basado en las TIC, para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, que permita el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechí – Antioquia.
- Develar los aportes teóricos para la construcción del Modelo teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia.
- Proponer la construcción del Modelo Teórico basado en las TIC, encaminado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje

colaborativo, en escuelas rurales de Colombia del municipio de Nechí – Antioquia

Actividades previstas

Los participantes seleccionados, colaborarán mediante entrevistas reflexivas semi-estructuradas. Las entrevistas estarán orientadas a exploración de experiencias educativas y serán grabadas mediante audios para fines de análisis académico. Las actividades se llevarán a cabo en sus respectivos contextos, teniendo en cuenta la fecha y horario previamente acordado.

Beneficios y posibles riesgos

Esta investigación no acarrea riesgos físicos ni emocionales. La participación se realiza en condiciones de respeto, confidencialidad y consentimiento. El beneficio principal es, contribuir al diseño de propuestas educativas que respondan a los retos ambientales del territorio desde una base teórica, pedagógica y contextualizada.

Confidencialidad

La información recolectada, será procesada exclusivamente con fines académicos. Se utilizarán códigos alfanuméricos y seudónimos que garanticen el anonimato. La grabación y transcripción serán almacenadas de forma segura, y no se divulgará ningún dato que comprometa la identidad de los participantes o sus comunidades.

Voluntariedad y derechos

La participación es totalmente voluntaria. El participante podrá retirarse en cualquier momento, sin penalidad ni repercusión alguna. Tiene derecho a:

- Conocer los objetivos y alcances del estudio.
- Consultar los resultados finales.

• Comunicarse con el investigador principal o con el Comité de Ética correspondiente en caso de inquietud.

Contacto del investigado

- Nombre: Dony Mercado Galvis
- Teléfono: 3206486029
- Correo electrónico: coordimag@gmail.com

Consentimiento Informado Dirigido a Directivos y Docentes

Apreciado Directivo/Docente:

Me complace saludarle y al mismo tiempo, poder presentarme; mi nombre es **DONY MERCADO GALVIS,** estudiante del Programa de doctorado en educación en la **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR.** Actualmente, realizo una investigación que tiene como objetivo general: Generar un modelo teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia, del municipio Nechí - Antioquia.

Usted ha sido seleccionado (a) para participar en esta investigación, por tal razón, se requiere autorización de su parte, en aras de proceder a una entrevista relacionada con el estudio.

A continuación, deberá llenar el espacio con sus datos y firmar si está de acuerdo en participar.

Nombres y Apellidos: _____

Firma: _____

Agradecido por su colaboración.

Cordialmente,

Dony Mercado Galvis

Nombre del investigador (a)

Anexo 3
Guión de entrevista

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGOGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

MODELO TEÓRICO BASADO EN LAS TIC ORIENTADO AL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESCUELAS RURALES DE COLOMBIA

Instrumento: Guion de la entrevista

Autor: Dony Mercado Galvis
Tutor: Dra. María López

Caracas, agosto 2025

Propósitos de la Investigación

Propósito General

Generar un Modelo Teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia, del municipio Nechi - Antioquia.

Propósitos específicos

Identificar los aspectos vinculados con las competencias comunicativas a ser consideradas a fin de generar un modelo teórico basado en las TIC, que permita el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechi – Antioquia.

Interpretar las percepciones que tienen los docentes para la construcción del modelo teórico basado en las TIC, para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, que permita el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechi – Antioquia.

Develar los aportes teóricos para la construcción del Modelo teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia.

Diseñar la construcción del Modelo Teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales del municipio de Nechi – Antioquia. Colombia.

INSTRUMENTO

El instrumento es el medio que se emplea para guiar la entrevista, en el caso de la investigación cualitativa se denomina guión de entrevista, esto le permite al investigador recopilar la información precisa y relevante para responder a las preguntas de investigación desde las voces de los informantes clave, quienes participan en el proceso como parte de las unidades de análisis del estudio. (Tarrillo, at al. 2024).

Previo a la entrevista, tal como lo sugiere Martínez-Miguélez (2011), se deben contemplar una serie de circunstancias que propicien un diálogo elocuente, detallado, claro y que le facilite al entrevistado profundizar libremente en los pormenores y puntos clave para la investigación, de esta forma proporcionará a la investigación información significativa como insumo de análisis útil para la obtención de las categorías y subcategorías que puedan dar origen a la teorización. También hacerle entrega a los versionantes la información relacionada con la investigación y algunas orientaciones sobre las interrogantes a responder libremente, desde su experiencia y percepción.

Guion de la entrevista

Buenos días. Como ya le informé, le agradezco me dé su opinión acerca de algunos aspectos referidas a la investigación que actualmente realizo sobre un Modelo Teórico Educativo (MT) para fortalecer las competencias comunicativas a través de las TIC en educación rural desde el aprendizaje colaborativo. Es para mí de sumo interés que considere cuestiones relevantes que orienten la investigación, y desde ahora le reitero mi agradecimiento por su participación

Matriz de Especificidad para el Personal Docente con todos los propósitos

Propósito específico	Categoría apriorística	Subcategorías	Eje de análisis	Indicadores cualitativos	Preguntas en profu
Identificar los aspectos vinculados con las competencias comunicativas a ser consideradas a fin de generar un modelo teórico basado en las TIC, que permita el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechí – Antioquia.	**Competencias comunicativas**	-Comprensión e interpretación -Expresión y Producción -Competencias Sociales e Interpersonales -Pensamiento Crítico y Creativo.	Comprensión y expresión Interacción comunicativa	Aspectos relevantes que el docente identifica para que los estudiantes apliquen la expresión y producción comunicativa para la comprensión e interpretación en el contexto rural, tomando en consideración las características personales y sociales de los estudiantes que el docente valora para la interacción, el desarrollo del pensamiento crítico y creativo para fomentar las competencias comunicativas.	1. ¿Qué contenidos y actividades son necesarias en la formación de los estudiantes de la zona rural, para desarrollar las competencias comunicativas? 3. ¿Qué aspectos considera relevantes para que los estudiantes usen las competencias comunicativas en su proceso de formación y aprendizaje? 6. ¿Qué características identifica usted en los estudiantes para fomentar el aprendizaje colaborativo?

Comentado [WU1]:

Propósito específico	Categoría apriorística	Subcategorías	Eje de análisis	Indicadores cualitativos	Preguntas asociadas
Interpretar las percepciones que tienen los docentes para la construcción del modelo teórico basado en las TIC, para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, que permita el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechí – Antioquia.	**TIC**	Acceso y Disponibilidad Tecnológica Competencias Digitales Uso Pedagógico de las TIC Percepciones y Actitudes	Percepción docente Condiciones tecnológicas	Descripción del docente sobre el uso pedagógico de las TIC por parte de los estudiantes en tareas colaborativas que les permite identificar los desafíos relacionados con el acceso y la disponibilidad de redes sociales y conectividad en la zona rural. Percepción del docente sobre las competencias digitales de sus estudiantes y las suyas propias en este contexto.	2. ¿Cómo describe el uso de las competencias de sus estudiantes en los contextos colaborativos, mediados por la TIC? 9. ¿Cuáles son los desafíos que enfrentan ustedes como docentes y sus estudiantes al hacer uso de las redes sociales para realizar el trabajo colaborativo en los entornos rurales? 11. ¿Qué recomendaciones nos puedes sugerir para diseñar un modelo teórico que integre las TIC, la comunicación y la colaboración en escuelas rurales como la suya?

Propósito específico	Categoría apriorística	Subcategorías	Eje de análisis	Indicadores cualitativos	Preguntas
Develar los aportes teóricos para la construcción del Modelo teórico basado en las TIC, orientado al	**Competencias comunicativas y TIC**	**-Estrategias de Integración Didáctica** **-Diseño de Actividades Colaborativas**	Estrategias pedagógicas Integración de las TIC con la comunicación	Estrategias de integración didáctica que el docente utiliza para combinar comunicación y TIC en los entornos virtuales y presenciales.	4. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar en sus estudiantes competencias comunicativas que mejoren la comprensión lectora, la expresión oral y la expresión escrita.

Comentado [WU2]:

fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia.		**Mediadas por TIC -Articulación Curricular -Desafíos y Oportunidades de la integración**		Vinculando los aspectos necesarios para una articulación curricular efectiva entre TIC, comunicación y colaboración que permita la identificación de los desafíos y las oportunidades que surgen de la integración entre TIC y competencias en el contexto rural	en entornos virtuales y presenciales a través de las herramientas digitales? 10- ¿Qué aspectos se consideran necesarios para que el uso de las TIC permita el fortalecimiento de las competencias comunicativas y el trabajo colaborativo en los estudiantes de la zona rural? 8- ¿Qué herramientas basadas en las TIC emplea en sus prácticas para el desarrollo de las habilidades comunicativas y las competencias digitales de sus estudiantes en la zona rural?

Propósito específico	**Categoría apriorística**	**Subcategorías**	**Eje de análisis**	**Indicadores cualitativos**	**Preguntas en profundidad**
Diseñar la construcción del Modelo Teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales del municipio de Nechí – Antioquia. Colombia.	**Aprendizaje colaborativo**	Interacción y Sinergia Grupal Comunicación y Diálogo Colaborativo Resolución Colectiva de Problemas Gestión de Equipos y Roles	Diálogo y participación Resolución Colectiva	Estrategias usadas por el docente para promover la interacción, participación y el diálogo demostrando que el trabajo en equipo influye en el desarrollo de otras competencias del estudiante, usando diferentes formas para la resolución colectiva de problemas dentro de los grupos de estudiantes.	5. Cómo promueve usted el aprendizaje colaborativo, la participación y el diálogo en los estudiantes de la zona rural? 7. ¿Cómo influye el trabajo en equipo promovido por la institución para el desarrollo de otras competencias en los estudiantes durante su proceso de aprendizaje? 11 ¿Qué recomendaciones nos puedes sugerir para diseñar un modelo teórico que integre las TIC, la comunicación y la colaboración en escuelas rurales como la suya?

Comentado [WU3]:

Matriz de Especificidad para el Personal Directivo con todos los propósitos

Propósito específico	**Categoría apriorística**	**Subcategorías**	**Eje de análisis**	**Indicadores cualitativos**	**Preguntas en profundidad**
Identificar los aspectos vinculados con las competencias comunicativas a ser consideradas a fin de generar un modelo teórico basado en las TIC, que permita el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechí – Antioquia.	**Competencias comunicativas**	-Comprensión e Interpretación -Expresión y Producción -Competencias Sociales e Interpersonales -Pensamiento Crítico y Creativo.	Comprensión y expresión Interacción comunicativa	Es la visión del directivo sobre las actividades y estrategias que usan los docentes para la promoción, comprensión e interpretación de la expresión y producción oral y escrita	¿Qué estrategias utilizan sus docentes en el aula de clases para fomentar en los estudiantes competencias comunicativas que mejoren la comprensión lectora, la expresión oral y la expresión escrita, en entornos virtuales y presenciales a través de las herramientas digitales y a su vez permita el aprendizaje colaborativo de los estudiantes?

Propósito específico	**Categoría apriorística**	**Subcategorías**	**Eje de análisis**	**Indicadores cualitativos**	**Preguntas asociadas**

Interpretar las percepciones que tienen los docentes para la construcción del modelo teórico basado en las TIC, para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, que permita el aprendizaje colaborativo en las escuelas rurales de Colombia del municipio Nechí – Antioquia.	**TIC**	Acceso \ Disponibilidad Tecnológica Competencias Digitales Uso Pedagógico de las TIC Percepciones \ Actitudes	Percepción docente Condiciones tecnológicas	Percepción del directivo sobre el nivel de competencias digitales del personal y los estudiantes para el uso de estrategias institucionales de las TIC por parte de docentes y estudiantes y así poder identificar desde la gestión los desafíos \ oportunidades que enfrentan los docentes relacionados con competencias y actitudes.	¿Qué estrategias ha implementado su institución para que los docentes y los estudiantes hagan uso de las tecnologías en los diferentes contextos educativos? ¿Ha habido alguna colaboración con otras instituciones o entidades del estado para abordar este problema? Explique. ¿Cuáles son los principales desafíos y oportunidades que enfrentan los docentes al usar e integrar las TIC en las prácticas docentes como trabajo colaborativo?

Propósito específico	**Categoría apriorística**	**Subcategorías**	**Eje de análisis**	**Indicadores cualitativos**	**Preguntas en profundidad**
Develar los aportes teóricos para la construcción del Modelo teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales de Colombia.	**Competencias comunicativas y TIC**	**-Estrategias de Integración Didáctica -Diseño de Actividades Colaborativas Mediadas por TIC -Articulación Curricular -Desafíos y Oportunidades de la integración**	Estrategias pedagógicas Integración de las TIC con la comunicación	Aspectos clave que el directivo considera necesarios para las estrategias de integración didáctica en el modelo teórico, tomando en consideración las actividades colaborativas que sean pertinentes para el contexto rural permitiendo una articulación curricular que integre TIC y comunicación de manera efectiva.	¿Qué aspectos se deben tomar en cuenta para vincular las competencias comunicativas y las TIC en un modelo teórico para educación rural desde el aprendizaje colaborativo?

Propósito específico	**Categoría apriorística**	**Subcategorías**	**Eje de análisis**	**Indicadores cualitativos**	**Preguntas en profundidad**
Diseñar la construcción del Modelo Teórico basado en las TIC, orientado al fortalecimiento de las competencias comunicativas para el aprendizaje colaborativo, en escuelas rurales del municipio de Nechí – Antioquia. Colombia.	**Aprendizaje colaborativo**	Interacción \ Sinergia Grupal Comunicación \ Diálogo Colaborativo Resolución Colectiva de Problemas Gestión de Equipos y Roles	Diálogo y participación Resolución Colectiva	Recomendaciones del directivo a los docentes para promover la interacción, sinergia \ diálogo colaborativo a través del uso de Estrategias institucionales que permita mejorar las competencias comunicativas que les permita mejorar la resolución colectiva de problemas a través del diálogo y la participación activa en los procesos comunicativos	¿Qué recomendaciones les puede dar a sus docentes para fortalecer en los estudiantes las competencias comunicativas a través del aprendizaje colaborativo, haciendo uso de las tecnologías en los contextos rurales?2. ¿Cómo los estudiantes pueden mejorar las competencias comunicativas en las pruebas Saber... - ¿Cómo fomentar el trabajo colaborativo para el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas...? 4. ¿Qué cambios considera necesarios para mejorar la situación educativa en su comunidad...Qué recomendaciones puede aportar para la elaboración de un Modelo Teórico

Estimadas expertas y expertos:

Reciban un cordial saludo. En el marco de esta investigación doctoral, les presento la **matriz de valoración del instrumento de entrevista**, diseñada para recoger sus apreciaciones especializadas sobre la calidad, pertinencia y adecuación de las preguntas que conforman el guion de entrevista.

Esta matriz tiene como propósito **garantizar la validez de contenido** del instrumento, asegurando que las preguntas formuladas respondan de manera clara, coherente y contextualizada a los propósitos específicos de la investigación. Su estructura contempla:

- Los propósitos del estudio.
- Las categorías y subcategorías apriorísticas.
- Las preguntas en profundidad.
- Los ejes de análisis e indicadores cualitativos.
- Criterios de valoración: claridad, pertinencia, coherencia metodológica y adecuación al contexto rural.
- Sugerencias sobre cada pregunta: mantener, modificar o eliminar.

Su participación como evaluadores es fundamental para fortalecer el rigor metodológico del estudio y enriquecer el diseño del instrumento desde una mirada crítica y experta. Agradezco de antemano su tiempo, compromiso y aportes, que serán considerados cuidadosamente en la versión final del guion.

Quedo atenta a sus observaciones y recomendaciones.

Atentamente, Dony Mercado Galvis

Doctorando en Educación Universidad Pedagógica Experimental Libertador –

Instituto Pedagógico de Caracas.

SÍNTESIS CURRICULARES

SÍNTESIS CURRICULAR DEL AUTOR

Autor: Dony Alfonso Mercado Galvis

Normalista Superior. Escuela Normal Superior de la Mojana (ENS). Licenciado en Básica Primaria con énfasis en español e inglés. Universidad Católica del Norte (UCN). Licenciado en Teología y Sagrada Biblia. Universidad Latina de Teología (LUT). Licenciado en Matemáticas. Universidad Católica del Orienta (UCO). Magister en Educación. Universidad Arturo Prat (UNAP). Coordinador académico y de convivencia de la Corporación PECAS de Apartado – Antioquia Colombia. Docente de Matemáticas Institución Educativa Rural el Reposo (IER REPOSO). Docente de Religión. Institución educativa Alfonso López (IELOPEZ). Docente de primaria. Institución Educativa San Francisco de ASIS (IE SAN FRANCISCO). Rector Institución educativa Rural Colorado (IER COLORADO) Nechi-Antioquia-Colombia.

SÍNTESIS CURRICULAR DEL TUTOR

Dra. María Yaritza López

Profesora de Educación Comercial; Dra. En Educación; Magíster en Ciencias de la Educación, Especialista en Planificación y Evaluación; Técnico Superior Universitario en Contabilidad Computarizada, Jefe de la Unidad de Desarrollo y Bienestar Estudiantil, Jefe de la Jefatura de proyectos educativos en el Departamento de Prácticas Docentes, Jefe del área Educación Comercial del departamento Prácticas Docentes UPEL-IPC, Miembro del Centro de Investigación, Desarrollo y Experiencia en la Praxis Docente (CIDEPD) del Departamento de Prácticas (UPEL-IPC); Coordinador de la Línea de Investigación Estudio y Evaluación de la Creatividad, Miembro de la Comisión Institucional de Concursos del Instituto Pedagógico de Caracas, tutora de trabajo de grado para Magíster y tutora de trabajos de grado para doctorado. Ha participado en la organización de eventos nacionales e internacionales para la línea de Creatividad, ponente en eventos nacionales e internacionales, ha ocupado cargos en educación media como coordinadora del departamento de Control de Estudios.