REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS VENEZUELA

COMPRENSIÓN DEL POTENCIAL PEDAGÓGICO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA

Tesis de grado (tesis doctoral) presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Autor: Salgado Castaño, Carlos Andrés

Tutor: León, Carolina

Caracas mayo del 2026

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº 20260534-57-064

A C T A

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 02 de junio de 2026, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la TESIS titulada: ***Comprensión del potencial pedagógico de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural colombiana,*** *presentada por el ciudadano* ***Carlos Andrés Salgado Castaño*** *titular del pasaporte Nº* ***BD349369*** *del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto:* ***APROBADO.***

OBSERVACIONES:
Socializar el trabajo en las esferas gubernamentales ya que su propuesta constituye un aporte significativo a las escuelas rurales, visibilizando el aprendizaje contextualizado en la formación integral del estudiante y para el diseño de nuevas políticas públicas.

Dra. Carolina León Ostos
C.I.N. 11.059.012 (Tutor)

Dra. Irania Méndez
C.I.N. V- 10115529

Dra. Verónica Oliveros C.I.N - 10.828.198

Dra. Gilma Mestre C.C.N. 41.437.521

Dr. Xiomara Rojas
C. I. N. 10.377.885

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 457064

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº 20260534-57-064

COMPRENSIÓN DEL POTENCIAL PEDAGÓGICO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA

POR: CARLOS ANDRÉS SALGADO CASTAÑO
PAS. BD349369

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 02 días del mes de junio de 2026.

Dra. Carolina León Ostos
C.I.N. 11.059.012 (Tutor)

Dra. Irania Méndez
C.I.N. V- 10115529

Dra. Verónica Oliveros C.I.N - 10.828.198

Dra. Gilma Mestre
C.C.N. 41.437.521

Dr. Xiomara Rojas
C. I. N. 10.377.885

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 457064

DEDICATORIA

Dedico este logro, fruto de la perseverancia y el esfuerzo, a Dios, por ser la fuente inagotable de fe, sabiduría y fortaleza en cada etapa del camino.

A mi familia, mi más grande inspiración y apoyo incondicional, por su amor, sus valores y su sacrificio. Ustedes son el verdadero significado de esta victoria.

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a la Doctora Carolina León, mi tutora de tesis, cuya invaluable guía, rigor académico y compromiso constante fueron esenciales para la realización de esta investigación. Su paciencia, experticia y apoyo incondicional no solo enriquecieron el contenido de este trabajo, sino que también contribuyeron significativamente a mi formación profesional.

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS VENEZUELA
Línea de investigación: desarrollo y experiencias en la praxis Docente
centro de investigación: UPEL-VIP UIIPC-CIDEPD

COMPRENSIÓN DEL POTENCIAL PEDAGÓGICO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA

Autor: Salgado Castaño, Carlos Andrés
Tutor: León, Carolina
Fecha: mayo del 2026

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito generar constructos teóricos sobre las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural, a partir de la comprensión de las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes de la Institución Educativa Técnica La Marina y la Institución Educativa Alto Rocío, ubicadas en el municipio de Tuluá, Valle del Cauca. El estudio se desarrolló desde el paradigma fenomenológico, bajo un enfoque cualitativo y mediante la aproximación fenomenológica-hermenéutica de Max van Manen. La información se recolectó a través de entrevistas conversacionales, grupos de discusión y observación con docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa rural seleccionados según criterios de pertinencia y experiencia vinculada al fenómeno estudiado. El proceso permitió comprender que las estrategias de aprendizaje contextualizadas adquieren significado cuando las prácticas educativas se articulan con las dinámicas sociales, culturales y comunitarias del entorno rural, favoreciendo experiencias relacionadas con el reconocimiento del territorio, la apropiación de saberes locales y la relación entre aprendizaje y vida cotidiana. Asimismo, emergieron tensiones asociadas con la brecha digital, las limitaciones de infraestructura y el acceso desigual a recursos pedagógicos. A partir de estas comprensiones se co-construyó el concepto teórico de contextualización dual, el cual aporta interpretaciones situadas sobre las experiencias educativas rurales y fortalece las reflexiones teóricas sobre las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural colombiana.

***Descriptores*:** aprendizaje contextualizado, brecha digital, corresponsabilidad, educación rural, escuela nueva.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN **14**

CAPÍTULO I **17**

APROXIMACIÓN AL FENÓMENO DE ESTUDIO **17**

CONTEXTO DEL FENÓMENO EDUCATIVO RURAL 17

PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN 24

Propósito general *24*

Propósitos específicos *25*

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN 25

CAPÍTULO II **28**

REFERENTES TEÓRICOS Y CONTEXTUALES DE LA INVESTIGACIÓN **28**

ANTECEDENTES 29

Antecedentes internacionales *29*

Antecedentes nacionales *33*

REFERENTES CONCEPTUALES Y TEÓRICOS 37

Bases conceptuales vinculadas a la realidad como objeto de estudio *37*

Teorías y enfoques que fundamentan la investigación *43*

BASES LEGALES Y LINEAMIENTOS INTERNACIONALES 46

Bases legales nacionales *46*

Lineamientos y referentes internacionales *47*

CRITERIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN 48

Los espacios y desafíos que abre el investigador y la investigación, y los valores que implican. *49*

Respeto y protección de los participantes *49*

Beneficencia *50*

Aporte innovador *50*

CAPÍTULO III **51**

METODOLOGÍA **51**

DIMENSIONES DE LA INVESTIGACIÓN 54

Dimensión ontológica *54*

Dimensión epistemológica *54*

Dimensión axiológica *55*

Dimensión Teleológica *55*

Dimensión metodológica *56*

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN 56

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN ... 56
PROCEDIMIENTO Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN ... 58
Reflexionar sobre la experiencia vivida: análisis temático y micro temático ... *59*
Redacción de transformaciones vivenciales ... *59*
Reducción eidética y heurística ... *59*
Confrontación de la investigación con otras fuentes referenciales ... *60*
SUJETOS DE INVESTIGACIÓN ... 60
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ... 61
Observación participante ... *61*
Grupos focales ... *63*
Entrevista a profundidad ... *64*
Ejes orientadores para la exploración de las experiencias ... *65*
FASES PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN ... 66
Contacto y aprobación ... *66*
Consentimiento informado ... *66*
Preparación del ambiente ... *67*
Realización de la recolección ... *67*
Cierre de la sesión ... *67*
PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO DE LA INFORMACIÓN ... 67
Transcripción, conformación y organización del corpus experiencial ... *68*
Inmersión y lectura holística del material ... *68*
Selección y ampliación de anécdotas significativas ... *68*
Análisis temático: lecturas selectivas y detalladas ... *69*
Reducción eidética y hermenéutica ... *69*
CRITERIOS DE RIGUROSIDAD Y CALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN ... 70

CAPÍTULO IV ... 72

ANÁLISIS DE RESULTADOS ... 72

FASE 1. RECOGER LA EXPERIENCIA VIVIDA. ... 72
FASE 2. AMPLIACIÓN Y REESCRITURA DE LA ANÉCDOTA ... 91
FASE 3. REFLEXIONAR SOBRE LA EXPERIENCIA VIVIDA: ANÁLISIS TEMÁTICO Y MICRO TEMÁTICO ... 111
FASE 4. REDACCIÓN DE TRANSFORMACIONES LINGÜÍSTICAS ... 123
Vivencias y significados del docente 1 (D1) ... *123*
Vivencias y significados del docente 2 (D2) ... *124*
Vivencias y significados del miembro de la comunidad 1 (MC1) ... *125*
Vivencias y significados del Miembro de la Comunidad 2 (MC2) ... *126*
Transformación Vivencial del Estudiante 1 (E1) ... *127*

Transformación Vivencial del Estudiante 2 (E2) *128*
Transformación Vivencial del Estudiante 3 (E3) *129*
Vivencias y significados del Estudiante 4 (E4) *129*
Vivencias y significados del estudiante 5 (E5) *130*
Vivencias y significados del Estudiante 6 (E6) *131*
Vivencias y significados del Estudiante 7 (E7) *131*
Vivencias y significados del Estudiante 8 (E8) *132*
Vivencias y significados del Estudiante 9 (E9) *133*
Vivencias y significados del Estudiante 10 (E10) *134*
FASE 5. REDUCCIÓN: EIDÉTICA Y HEURÍSTICA 137
Constructo teórico: la escuela rural como ecosistema de producción y competencia aplicada .. *137*
Constructo teórico: la sostenibilidad rural como resultado de la corresponsabilidad colectiva .. *138*
Constructo teórico: la brecha digital y la carencia material como limitantes estructurales *138*
FASE 6. SÍNTESIS INTERPRETATIVA Y ESCRITURA FENOMENOLÓGICA 139
El Constructo de la práctica como ecosistema: confirmación de la teoría sociocultural y el pragmatismo económico *139*
El Riesgo de sostenibilidad: contradicción entre el ideal legal y el déficit de corresponsabilidad *140*
La Limitación estructural: brecha digital y carencia material como manifestación de la precariedad histórica *141*
Síntesis de la Confrontación *142*

CAPÍTULO V 143

CONSTRUCTO TEÓRICO DE CONTEXTUALIZACIÓN DUAL PARA LA COMPRENSIÓN DE LA EDUCACIÓN RURAL 143

PRESENTACIÓN 143
DEFINICIÓN CONCEPTUAL DEL CONSTRUCTO DE CONTEXTUALIZACIÓN DUAL 144
EJES DEL CONSTRUCTO TEÓRICO Y FUNDAMENTACIÓN INTERPRETATIVA 145
Eje de las Experiencias Pedagógicas y Culturales *145*
Eje de las Condiciones Estructurales y Comunitarias *147*
Eje de las Proyecciones y Expectativas Construidas en torno a la Educación Rural *148*
ESQUEMA DEL CONSTRUCTO TEÓRICO: CONTEXTUALIZACIÓN DUAL 150
ANDAMIO INTERPRETATIVO DE LA CONTEXTUALIZACIÓN DUAL EN LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS RURALES ... 152
SOCIALIZACIÓN DE LAS COMPRENSIONES INTERPRETATIVAS 153

CAPÍTULO VI. 158

REFLEXIONES FINALES 158

REFERENCIAS **161**

ANEXOS **167**

ANEXO 1. FORMATO GUION GRUPOS DE DISCUSIÓN 167

ANEXO 2. FORMATO OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 171

ANEXO 3. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES 174

ANEXO 4. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA MIEMBROS DE LA COMUNIDAD 176

SÍNTESIS CURRICULAR **1788**

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Criterios de selección de sujetos actuantes que fueron foco de la investigación..... 61
Tabla 2. Identificación de informantes durante el proceso analítico..... 73
Tabla 3. Relato de la experiencia vivida informante D1..... 74
Tabla 4. Relato de la experiencia vivida informante D2..... 76
Tabla 5. Relato de la experiencia vivida informante MC1..... 78
Tabla 6. Relato de la experiencia vivida informante MC2..... 80
Tabla 7. Relato de la experiencia vivida informante E1 - E10..... 82
Tabla 8. Ampliación y reescritura de la anécdota informante D1 92
Tabla 9. Ampliación y reescritura de la anécdota informante D2 93
Tabla 10. Ampliación y reescritura de la anécdota informante MC1..... 94
Tabla 11. Ampliación y reescritura de la anécdota informante MC2..... 96
Tabla 12. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E1 97
Tabla 13. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E2 99
Tabla 14. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E3 100
Tabla 15. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E4 101
Tabla 16. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E5 102
Tabla 17. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E6 104
Tabla 18. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E7 105
Tabla 19. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E8 107
Tabla 20. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E9 108
Tabla 21. Ampliación y reescritura de la anécdota informante E10 109
Tabla 22. Identificación de macro y micro temas. informante docente 1 (D1) 112
Tabla 23. Identificación de macro y micro temas. informante docente 2 (D2) 113
Tabla 24. Identificación de macro y micro temas. informante miembro de la comunidad 1 (MC1) 115
Tabla 25. Identificación de macro y micro temas. informante miembro de la comunidad 2 (MC2) 115
Tabla 26. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 1 (E1) 116
Tabla 27. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 2 (E2) 117
Tabla 28. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 3 (E3) 117

Tabla 29. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 4 (E4) 118
Tabla 30. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 5 (E5) 119
Tabla 31. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 6 (E6) 119
Tabla 32. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 7 (E7) 120
Tabla 33. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 8 (E8) 121
Tabla 34. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 9 (E9) 121
Tabla 35. Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 10 (E10) 122
Tabla 36. Integración macro temática de la estrategia contextualizada en la educación rural de Tuluá 135
Tabla 37. Comprensiones interpretativas del eje I: experiencias pedagógicas y culturales 146
Tabla 38. Comprensiones interpretativas del Eje II: condiciones estructurales y comunitarias 147
Tabla 39. Componentes estratégicos del eje III: Proyecciones y expectativas construidas en torno a la educación rural 149
Tabla 40. Impresiones de Docentes y Miembros de la Comunidad 155
Tabla 41. Voces de los Estudiantes de Primaria 156

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Representación esquemática de estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural 150

Figura 2. Entramado teórico del modelo de contextualización dual para la calidad educativa rural 153

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo en los contextos rurales de Colombia enfrenta desafíos históricos relacionados con la equidad, la pertinencia y la calidad educativa. Las limitaciones en infraestructura, el acceso desigual a recursos tecnológicos, las dificultades de conectividad y las brechas sociales presentes en numerosos territorios rurales continúan influyendo en las dinámicas escolares y en las posibilidades de permanencia educativa de niños y jóvenes. En este contexto, la educación rural adquiere una relevancia fundamental no solo como escenario de formación académica, sino también como espacio de construcción comunitaria, fortalecimiento cultural y reconocimiento del territorio.

Estas problemáticas han sido ampliamente reconocidas tanto en el marco normativo colombiano como en las agendas internacionales orientadas al fortalecimiento del derecho a la educación. En particular, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) plantea la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje pertinentes para todas las poblaciones, especialmente aquellas que históricamente han experimentado condiciones de vulnerabilidad y exclusión educativa. De manera complementaria, la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación y el Plan Especial de Educación Rural reconocen la importancia de construir propuestas educativas acordes con las realidades sociales, culturales y territoriales de las comunidades rurales.

En este escenario, las estrategias de aprendizaje contextualizadas emergen como una posibilidad pedagógica orientada a vincular los procesos educativos con las experiencias, dinámicas comunitarias y saberes propios del entorno rural. Más allá de una visión centrada únicamente en contenidos escolares, estas estrategias favorecen formas de aprendizaje relacionadas con la participación, el reconocimiento del territorio, la apropiación de saberes locales y la construcción de sentidos en torno a la experiencia educativa. Sin embargo, persisten tensiones relacionadas con las condiciones estructurales, la brecha digital, la disponibilidad de recursos y las posibilidades reales de sostenibilidad de estas prácticas dentro de las instituciones rurales.

La presente tesis se orientó a. A partir de esta intención investigativa, surgió la siguiente interrogante central: ¿Qué significados y sentidos atribuyen docentes y estudiantes a sus vivencias relacionadas con las estrategias de aprendizaje contextualizadas en el contexto rural? En coherencia con ello, el propósito general del estudio consistió en generar constructos teóricos sobre las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural, a partir de la comprensión de las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes de la Institución Educativa Técnica La Marina y la Institución Educativa Alto Rocío, ubicadas en el municipio de Tuluá, Valle del Cauca sobre la educación rural en los contextos estudiados.

La investigación se desarrolló desde el paradigma interpretativo, bajo un enfoque cualitativo, adoptando de manera específica el enfoque interpretativo-fenomenológico (o fenomenológico-hermenéutico) postulado por Max van Manen. orientada a interpretar las vivencias, percepciones y sentidos construidos por los participantes dentro de su realidad educativa y comunitaria. Desde esta perspectiva, el estudio buscó aproximarse al mundo vivido de docentes y estudiantes rurales, reconociendo la importancia de las experiencias cotidianas, las relaciones con el territorio y los significados atribuidos a las prácticas pedagógicas contextualizadas.

Asimismo, esta investigación aporta al campo de la educación rural colombiana al generar comprensiones interpretativas sobre las experiencias educativas construidas en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas, permitiendo visibilizar tensiones, posibilidades y significados presentes en las dinámicas escolares rurales. El estudio contribuye también a fortalecer la reflexión sobre la relación entre escuela, comunidad y territorio dentro de contextos educativos caracterizados por condiciones sociales y estructurales complejas.

La estructura de la investigación se organizó de manera que acompañe al lector desde la problematización del fenómeno hasta la construcción interpretativa alcanzada. El Capítulo I presenta el planteamiento del problema, la contextualización de la realidad estudiada, la justificación y los propósitos de la investigación. El Capítulo II desarrolla los referentes conceptuales y teóricos vinculados a la educación rural y a las estrategias de

aprendizaje contextualizadas, así como los antecedentes investigativos y las bases normativas que sustentan el estudio.

El Capítulo III describe la ruta metodológica, detallando el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo, la aproximación fenomenológica-hermenéutica, los participantes, las técnicas de recolección de información y el proceso interpretativo desarrollado durante la investigación. Posteriormente, el Capítulo IV presenta los hallazgos emergentes de las experiencias narradas por docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa rural.

Finalmente, el Capítulo V expone el constructo de contextualización dual construido a partir de la interpretación de las experiencias de los participantes, así como las conclusiones, reflexiones y acciones orientadas al fortalecimiento de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en escenarios rurales. El documento concluye con las referencias bibliográficas y los anexos que respaldan el proceso investigativo desarrollado.

CAPÍTULO I

APROXIMACIÓN AL FENÓMENO DE ESTUDIO

Contexto del fenómeno educativo rural

Las estrategias de aprendizaje contextualizadas han cobrado relevancia en la educación rural colombiana debido a su capacidad para relacionar los procesos educativos con las realidades sociales, culturales y productivas de las comunidades. Estas estrategias favorecen aprendizajes más significativos al integrar las experiencias del entorno rural en las dinámicas pedagógicas, fortaleciendo la participación de los estudiantes y el reconocimiento de sus contextos de vida.

En el ámbito latinoamericano, se han puesto en práctica diferentes métodos pedagógicos concebidos para ajustarse a los rasgos y requerimientos particulares de las áreas rurales. Dentro de este panorama, sobresale de manera especial el esquema de Aprendizaje Fundamentado en el Diseño (AFED) utilizado en Chile. Este sistema aprovecha los elementos del medio ambiente inmediato buscando optimizar la instrucción escolar (Palma y Navarrete, 2021).

Para lograr la meta propuesta, se contemplan diversas vías, incluyendo la integración de saberes locales en los programas escolares, al igual que la ejecución de tareas en el medio ambiente. Dichas tareas abarcan proyectos vecinales, visitas a sitios de importancia histórica o cultural, además del uso de costumbres antiguas como herramientas didácticas. Para asegurar el mejor desarrollo de esta trayectoria formativa, es crucial que los maestros cuenten con la capacitación necesaria que les consienta modificar sus formas de impartir clase a estas nuevas maneras. Así, los profesores toman un rol activo como guías del saber (Llanos et al., 2023).

En el ámbito de las leyes, el gobierno de Colombia ha procurado disminuir estas diferencias a través de estrategias como la Ley 115 de 1994, también llamada Ley General de Educación, y el Plan Especial de Educación Rural (PEER). El objetivo de estas acciones es "adecuar la educación a las necesidades propias de las poblaciones rurales, incentivando la igualdad y la integración" (Congreso de Colombia, 1994). Sin embargo, la puesta en marcha de estas estrategias aún presenta retos importantes. La escasez de recursos, tanto económicos como de personal, continúa siendo un impedimento clave para lograr las metas establecidas.

En un sentido parecido, la capacitación del profesorado presenta un obstáculo particular en zonas rurales. En este sentido Muñoz (2024), indica que los maestros que ejercen en estos lugares suelen ser más susceptibles a encarar dificultades, lo que se traduce en una escasez de medios apropiados y en una instrucción específica reducida que les facilite atender las exigencias formativas y culturales de sus alumnos. Estos inconvenientes, junto con las grandes distancias y el aislamiento de las poblaciones, suponen un desafío importante para poner en práctica planteamientos formativos que se adapten a la situación de la zona. En consecuencia, los educadores deben dedicarse a incorporar métodos pedagógicos eficaces en el día a día de unos alumnos que, con frecuencia, desde muy jóvenes deben involucrarse en tareas del campo o domésticas (Llanos et al., 2023).

Para dejar atrás estas carencias, resulta crucial robustecer las directrices educativas actuales proveyendo los materiales necesarios y ejecutando planes de formación permanente para el profesorado, que les faciliten la creación y puesta en marcha de métodos adaptados al entorno. Dicha perspectiva abarca la optimización de la infraestructura y la conexión, así como la valoración de las características culturales y socioeconómicas de cada lugar, logrando que la instrucción rural sea un verdadero motor de progreso para dichos habitantes.

Las estrategias de enseñanza que toman en cuenta el entorno donde viven los estudiantes se fundamentan en ideas pedagógicas que resaltan lo mucho que influyen la cultura y la sociedad en el aprendizaje. Un ejemplo es la teoría sociocultural de

Vygotsky, quien plantea que el aprendizaje de las personas necesita de un contexto social particular y de un camino en el que los niños hacen suyas las formas de actuar propias de su cultura (Pensamiento y lenguaje, 1934/1986). Esta forma de ver las cosas apoya la noción de que el aprendizaje pierde fuerza si solo se basa en temas teóricos o que no tienen que ver con lo que los alumnos viven día a día.

Asimismo, el constructivismo subraya que el aprendizaje valioso se produce al conectar la información reciente con ideas ya asimiladas, uniéndose de forma lógica a los esquemas mentales del alumno (Ausubel, 1963). Esta perspectiva teórica apoya la noción de que los alumnos edifican su saber basándose en sus vivencias anteriores y el saber que ya poseen, lo cual acentúa la relevancia de métodos educativos que incorporen el entorno cercano.

En su estudio Díaz et al. (2024) señalaron que las estrategias de aprendizaje que conectan el material del curso con las experiencias diarias de los alumnos no solo simplifican la comprensión, sino que también aumentan su interés y dedicación en el trayecto educativo. La enseñanza contextualizada busca emplear estas nociones, ayudando a que los alumnos forjen lazos más evidentes y relevantes con el material de aprendizaje.

Dentro del marco del aprendizaje basado en la experiencia, el aprendizaje contextualizado adquiere un papel fundamental al enfatizar que los estudiantes participan activamente en la construcción de su conocimiento mediante experiencias significativas vinculadas a su entorno. Desde esta perspectiva, Dewey (1938) sostiene que el aprendizaje surge de la interacción entre la experiencia y la reflexión, mientras que Kolb (1984) plantea que el conocimiento se construye a partir de la transformación de la experiencia vivida. En este sentido, las actividades relacionadas con la cotidianidad y el contexto sociocultural de los estudiantes favorecen procesos de aprendizaje más significativos y pertinentes.

Esta modalidad pedagógica impulsa la independencia y la motivación del alumnado, al integrarlos de forma dinámica en su trayectoria formativa, propiciando así

la aplicación de los saberes asimilados a situaciones reales. En el marco de la enseñanza en áreas rurales, el saber experiencial emerge como una vía que posibilita a los aprendices no solo internalizar conceptos teóricos, sino también cultivar destrezas prácticas y capacidades vinculadas al día a día de la colectividad y el ambiente rústico. Dicha perspectiva coadyuva, por añadidura, al afianzamiento del sentimiento de arraigo y reconocimiento de los pupilos con su legado ancestral.

Las estrategias de aprendizaje contextualizadas se comprenden como enfoques pedagógicos que articulan los procesos de enseñanza y aprendizaje con las realidades sociales, culturales, económicas y territoriales de los estudiantes, favoreciendo la construcción de conocimientos significativos a partir de su entorno inmediato (Palma y Navarrete, 2021). Desde esta perspectiva, el ambiente cercano y los elementos propios de la comunidad influyen de manera determinante en el desarrollo de las experiencias educativas. Estas metodologías requieren crear tareas y materiales educativos que se apoyan en elementos accesibles en el medio ambiente y que son importantes en la práctica para la vida diaria de los alumnos (Palma y Navarrete, 2021). La formación adaptada al contexto local no solo ayuda a que el aprendizaje sea más completo, sino que también motiva a los estudiantes a sentirse apreciados y unidos durante todo su camino académico.

Un enfoque distinto para un aprendizaje más conectado con la realidad es implementar proyectos en equipo que sumen a la comunidad al camino educativo. Así, los alumnos aprenden con y de las personas que los rodean. Por ejemplo, se pueden llevar a cabo jornadas de reforestación con campesinos de la zona, o bien, organizar talleres sobre saberes ancestrales donde los abuelos de la comunidad transmitan su sabiduría sobre las tradiciones y las costumbres del lugar (Cevallos et al., 2023).

Se ha demostrado en múltiples estudios que un aprendizaje conectado a la realidad del estudiante mejora su desempeño escolar y sus ganas de aprender, sobre todo en zonas rurales (De la Vega, 2021). Al hacer que los temas de estudio sean útiles y cercanos a sus vidas, se logra que entiendan y recuerden mejor lo aprendido, lo que lleva a que vayan más a clase y abandonen menos los estudios (Bravo-Molina, 2023).

Esta perspectiva cultiva un sentimiento de arraigo y dedicación hacia la comunidad, impulsando a los jóvenes a considerar la formación como un medio para el progreso de su entorno y para elevar su bienestar (Guerra et al., 2020). Aparte de esto, usar estos métodos podría ayudar a disminuir la diferencia educativa entre el campo y la ciudad, produciendo así más justicia al poder acceder a una enseñanza de alto nivel (UNESCO, 2023; Muñoz, 2024).

El uso de métodos pedagógicos que conectan con la realidad del alumno ha mostrado igualmente un impacto positivo en su inteligencia emocional, fomentando la seguridad en sí mismos y la comprensión hacia los demás. Cuando los alumnos colaboran en tareas vinculadas a su mundo, se atreven a compartir sus ideas e involucrarse más, lo cual mejora su seguridad personal y su habilidad para cooperar (Llanos et al., 2023).

Tales vivencias ayudan a que el alumnado estreche lazos, no solo con sus pares, sino también con su entorno social, impulsando así un entorno educativo integrador y de cooperación. Esta repercusión resulta fundamental no solo para su desempeño escolar presente, sino que incide a su vez en su desarrollo completo, preparándolos para afrontar retos en el ámbito personal y laboral, e incentivando un sentimiento de arraigo y deber para con su contexto social y natural.

Uno de los mayores impedimentos para adoptar métodos de enseñanza novedosos en las zonas rurales colombianas es la diferencia en el acceso a la tecnología. La carencia de equipos electrónicos y de conexión a internet en estos lugares ha puesto de manifiesto la desigualdad tecnológica que existe entre las poblaciones del campo y las ciudades. Esto impacta de forma directa la calidad de la educación y las opciones de formación disponibles para los estudiantes que viven en el campo (Anaya et al., 2021).

En las zonas rurales colombianas persisten dificultades relacionadas con el acceso a herramientas tecnológicas, conectividad e infraestructura digital adecuada para el desarrollo de los procesos educativos. Estas limitaciones continúan afectando las oportunidades de aprendizaje de numerosos estudiantes, profundizando las

desigualdades educativas y restringiendo el acceso a recursos pedagógicos mediados por tecnologías.

Considerando la situación actual, resulta fundamental diseñar e implementar métodos que faciliten el acceso universal a la tecnología en las áreas rurales. El propósito de esta iniciativa es brindar una formación educativa más integral y superior. La innovación consciente representa una excelente opción para encarar este reto. Contribuye a desarrollar tecnologías que se ajusten a las demandas de las poblaciones rurales.

Para encarar este desafío, una opción es reconsiderar el empleo de dispositivos de bajo costo, optimizar las redes de proximidad y diseñar planes de estudio intuitivos que operen sin conexión continua a la red (Gil y Velásquez, 2024). Resulta esencial que la adopción de estos instrumentos digitales se complemente con una formación adecuada tanto para docentes como para estudiantes, maximizando así el rendimiento de estos medios en el proceso formativo.

Resulta fundamental idear métodos educativos que integren la tecnología con el saber y los instrumentos ancestrales propios de cada entorno. Esta fusión entre lo tecnológico y los elementos autóctonos simplifica el aprendizaje y facilita la adquisición de competencias prácticas para la vida cotidiana en el medio rural. La combinación de legados históricos, sabiduría local y recursos regionales brinda un modelo de instrucción que se ajusta a los requerimientos de las zonas rurales. Igualmente, es esencial tener en cuenta las destrezas digitales en un planeta globalizado (Cevallos et al., 2023).

En síntesis, la educación rural en Colombia enfrenta múltiples tensiones asociadas a limitaciones tecnológicas, brechas socioeconómicas, escasez de recursos educativos, dificultades en la formación docente y una persistente desvinculación entre los contenidos escolares y las realidades cotidianas de los estudiantes. Asimismo, la literatura consultada sugiere que las estrategias de aprendizaje contextualizadas pueden favorecer procesos de participación, reconocimiento del entorno y mayor cercanía entre el aprendizaje escolar y la vida comunitaria. No obstante, persisten dificultades

relacionadas con su implementación en diversos contextos educativos rurales, donde aún predominan prácticas tradicionales o poco articuladas con las dinámicas sociales y culturales de las comunidades.

En este marco, el problema específico que aborda esta investigación se centra en comprender cómo viven, significan y experimentan docentes, estudiantes y miembros de la comunidad las estrategias de aprendizaje que se desarrollan en un contexto rural particular, así como las tensiones estructurales, institucionales y culturales que condicionan la posibilidad de implementar estrategias de aprendizaje verdaderamente contextualizadas.

En las instituciones educativas rurales Técnica La Marina y Alto del, ubicadas en zonas rurales del municipio de Tuluá, Valle del Cauca, se evidencian dinámicas educativas marcadas por limitaciones de conectividad, escasez de recursos pedagógicos, dificultades de infraestructura y reducida disponibilidad tecnológica. Estas condiciones inciden directamente en las posibilidades de desarrollar estrategias de aprendizaje contextualizadas articuladas con las necesidades del territorio y con las demandas educativas contemporáneas. Asimismo, persisten tensiones entre las prácticas pedagógicas vinculadas al entorno rural y los requerimientos curriculares estandarizados, situación que dificulta consolidar procesos educativos plenamente contextualizados y pertinentes para los estudiantes.

Del mismo modo, se observa que gran parte de las experiencias pedagógicas rurales continúan siendo poco visibilizadas desde investigaciones cualitativas profundas que permitan comprender cómo docentes, estudiantes y comunidad significan sus procesos formativos dentro de estos escenarios. Esta ausencia de comprensiones interpretativas limita la construcción de referentes teóricos situados sobre las dinámicas educativas rurales y restringe la posibilidad de fortalecer procesos de calidad educativa acordes con las realidades del territorio. De mantenerse estas condiciones, podrían profundizarse problemáticas relacionadas con la desmotivación estudiantil, el debilitamiento del arraigo territorial y las dificultades para garantizar oportunidades educativas pertinentes dentro de la ruralidad.

En este contexto, surge la necesidad de la comprensión de la educación rural contextualizada y la construcción de referentes teóricos en este contexto de aprendizaje a través de las experiencias vividas por los actores educativos, cuáles son los elementos que favorecen u obstaculizan las estrategias de aprendizaje contextualizadas y de qué manera estas vivencias permiten construir comprensiones interpretativas sobre la educación rural en los contextos estudiados. Por tanto, se plantean los siguientes interrogantes de investigación:

¿Cómo configuran los docentes y estudiantes rurales sus experiencias y significados en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de sus dinámicas educativas cotidianas?

¿Qué significados construyen los docentes y estudiantes rurales sobre el aprendizaje contextualizado a partir de sus vivencias pedagógicas y de su relación con el entorno social, cultural y comunitario?

¿Cómo es comprendida por los docentes y estudiantes rurales la incorporación de estrategias de aprendizaje contextualizadas en el desarrollo de las prácticas educativas dentro de sus realidades escolares y comunitarias?

¿Qué sentidos emergen de las experiencias y significados construidos por los docentes y estudiantes rurales sobre el aprendizaje contextualizado para la comprensión de la educación rural y la construcción de referentes teóricos en este contexto?

Propósitos de la investigación

Propósito general

Generar constructos teóricos sobre las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural, a partir de la comprensión de las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes de la Institución Educativa Técnica La Marina y la Institución Educativa Alto Rocío, ubicadas en el municipio de Tuluá, Valle del Cauca.

Propósitos específicos

Describir las experiencias y percepciones de los docentes y estudiantes de escuelas rurales sobre el aprendizaje contextualizado, identificando las estrategias pedagógicas, los recursos (locales y no digitales) que emergen de su práctica - vivencia educativa.

Indagar las experiencias y desafíos que emergen del aprendizaje contextualizado en las dinámicas educativas rurales, considerando las condiciones sociales, comunitarias y tecnológicas presentes en las vivencias de los docentes y estudiantes.

Interpretar los significados y sentidos atribuidos por los docentes y estudiantes a las vivencias del aprendizaje contextualizado, para la obtención de constructos teóricos que fundamenten la potencialización de la calidad educativa en el contexto rural.

Justificación e importancia de la investigación

La investigación se justifica por la necesidad de comprender las experiencias y significados construidos en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de los escenarios educativos rurales, particularmente en la Institución Educativa Técnica La Marina y la Institución Educativa Alto Rocío, ubicadas en el municipio de Tuluá, Valle del Cauca. Estas estrategias adquieren relevancia al favorecer la articulación entre los procesos educativos, las dinámicas comunitarias y las realidades sociales y culturales propias de los contextos rurales. Asimismo, el estudio reconoce que dichas experiencias educativas se desarrollan en territorios atravesados por limitaciones tecnológicas, dificultades de infraestructura, brecha digital y restricciones en el acceso a recursos pedagógicos, condiciones que influyen en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje.

Desde el plano social y educativo, la investigación resulta pertinente porque permite comprender cómo docentes y estudiantes viven y significan las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de sus experiencias cotidianas. Estas

comprensiones favorecen la reflexión sobre la pertinencia educativa, el reconocimiento del territorio y la relación entre escuela, comunidad y contexto rural. En este sentido, el estudio dialoga con los lineamientos del Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026, especialmente con aquellos orientados al fortalecimiento de una educación inclusiva, pertinente y contextualizada, capaz de responder a las necesidades y particularidades de las poblaciones rurales colombianas.

En el ámbito académico, la investigación aporta al campo de la educación rural al generar constructos teóricos interpretativos construidos a partir de las experiencias narradas por docentes y estudiantes rurales. Dichos aportes permiten ampliar las comprensiones sobre las estrategias de aprendizaje contextualizadas, la relación entre prácticas pedagógicas y territorio y las tensiones presentes en las dinámicas educativas rurales. Asimismo, el estudio contribuye a enriquecer las discusiones sobre educación rural, pertinencia curricular, saberes locales y experiencias educativas situadas, evitando generalizaciones homogéneas sobre la ruralidad colombiana.

Metodológicamente, el estudio adquiere relevancia al desarrollarse desde el paradigma interpretativo y la aproximación fenomenológica-hermenéutica de Max van Manen, orientada a comprender las experiencias vividas y los significados construidos por los participantes dentro de su realidad educativa y comunitaria. A través de técnicas cualitativas como entrevistas en profundidad, grupos de discusión y observación, la investigación permitió aproximarse a las vivencias cotidianas de docentes y estudiantes rurales, favoreciendo interpretaciones situadas sobre las dinámicas educativas presentes en los contextos estudiados.

Finalmente, esta investigación se articula con la línea de investigación Desarrollo y experiencias en la praxis docente de UPEL, al centrarse en la comprensión de las experiencias pedagógicas construidas por docentes rurales y en los significados atribuidos a sus prácticas educativas dentro de contextos territorialmente situados. De esta manera, el estudio contribuye al fortalecimiento de las reflexiones académicas sobre la educación rural y las dinámicas pedagógicas contextualizadas en escenarios educativos colombianos.

CAPÍTULO II

REFERENTES TEÓRICOS Y CONTEXTUALES DE LA INVESTIGACIÓN

El presente capítulo desarrolló el marco referencial que sustentó teóricamente la investigación y orientó la comprensión del fenómeno. Su propósito fue situar al lector dentro del conjunto de conceptos, autores, enfoques y antecedentes investigativos relacionados con las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural y su comprensión dentro de las experiencias educativas de docentes y estudiantes.

En primer lugar, se revisan los principales aportes teóricos relacionados con las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural, resaltando su importancia en la construcción de experiencias pedagógicas vinculadas a las realidades sociales, culturales y comunitarias de los estudiantes. Asimismo, se abordan las dinámicas y desafíos que atraviesan las escuelas rurales en contextos con limitaciones estructurales, así como los fundamentos del aprendizaje contextualizado y su relevancia para la construcción de saberes significativos y pertinentes frente a modelos educativos desarticulados del entorno. De igual manera, se incorporan elementos relacionados con la brecha digital y el papel de los recursos locales, materiales, culturales y ambientales como mediadores dentro de los procesos educativos rurales.

El capítulo también integró un estado del arte que recogió investigaciones previas relacionadas con las estrategias de aprendizaje contextualizadas en escenarios rurales, identificando aportes y aspectos relevantes para el desarrollo de la investigación. Finalmente, se presentó un marco conceptual que sintetizó las categorías centrales que guiaron la recolección, el análisis y la interpretación de la información. En conjunto, este capítulo proporcionó los referentes teóricos y conceptuales necesarios para orientar la interpretación de las experiencias y significados construidos por los actores educativos dentro del contexto rural de Tuluá.

Antecedentes

Los antecedentes de investigación constituyen un referente fundamental para comprender el desarrollo teórico y experiencial de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en escenarios educativos rurales. Su revisión permite identificar aportes, tendencias y perspectivas investigativas relacionadas con las dinámicas pedagógicas, sociales y comunitarias presentes en la educación rural, así como reconocer vacíos y posibilidades de profundización en torno a las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes dentro de estos contextos.

Antecedentes internacionales

En Chile, Palma y Navarrete (2021), en el estudio titulado *Validación de la estrategia Aprendizaje Basado en el Diseño (ABED) en el contexto de la Educación Rural en Chile*, tuvieron como propósito comprender las percepciones de la comunidad educativa de escuelas rurales multigrado de las regiones de Ñuble y Los Lagos frente a la implementación del modelo didáctico Aprendizaje Basado en el Diseño (ABED). La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, siguiendo los principios de la teoría fundamentada, mediante entrevistas individuales y grupales realizadas a docentes, estudiantes, apoderados y monitores vinculados a experiencias educativas rurales.

Los hallazgos evidenciaron que la estrategia ABED favorece procesos de aprendizaje contextualizados, participativos y centrados en las experiencias de los estudiantes, permitiendo integrar de manera natural los objetivos de aprendizaje y fortalecer habilidades relacionadas con la motivación, la creatividad, el trabajo colaborativo y la apropiación del aprendizaje. Asimismo, las narrativas de los participantes resaltaron la importancia de vincular las prácticas pedagógicas con las realidades socioculturales del entorno rural, reconociendo el valor de metodologías activas que favorecen experiencias de aprendizaje más significativas dentro de las aulas multigrado.

Como reflexión final, las autoras señalan que las estrategias contextualizadas pueden contribuir al fortalecimiento de la educación rural cuando se articulan con las

experiencias cotidianas, los intereses de los estudiantes y las dinámicas propias de las comunidades rurales. De igual manera, reconocen la necesidad de continuar fortaleciendo la formación docente, la integración curricular y las condiciones institucionales que acompañan este tipo de experiencias pedagógicas.

Este antecedente se vincula con la presente investigación porque aporta elementos relevantes para comprender cómo las estrategias de aprendizaje contextualizadas adquieren significado dentro de las experiencias educativas rurales. Asimismo, contribuye a ampliar la comprensión sobre las relaciones entre territorio, aprendizaje, participación comunitaria y prácticas pedagógicas contextualizadas, aspectos que también emergen dentro de las vivencias narradas por docentes y estudiantes rurales en los contextos estudiados.

Lincoln (2021), en la tesis doctoral *titulada Exploring How Early Childhood Faculty Make Sense of Social Justice Teaching: An Interpretive Phenomenological Analysis*, desarrollada en Northeastern University, Estados Unidos, analizó cómo docentes formadores de programas de educación inicial comprenden e incorporan principios de diversidad, equidad y justicia social dentro de sus prácticas pedagógicas. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo sustentado en el análisis fenomenológico interpretativo (IPA) y tomó como referente teórico la pedagogía culturalmente relevante de Ladson-Billings.

El propósito del estudio fue comprender las experiencias y significados construidos por docentes formadores respecto a la enseñanza orientada hacia la equidad y la inclusión en programas de formación docente. Para ello, se trabajó con seis participantes pertenecientes a programas acreditados de educación infantil en Estados Unidos, utilizando entrevistas en profundidad y análisis temático interpretativo como estrategias metodológicas. Los hallazgos evidenciaron que las prácticas pedagógicas relacionadas con la diversidad y la equidad se configuran a partir de las experiencias culturales, las relaciones sociales, las trayectorias profesionales y las concepciones personales de los docentes sobre justicia social, inclusión y enseñanza culturalmente

pertinente. Asimismo, se identificó la necesidad de fortalecer prácticas reflexivas y pedagógicas sensibles al contexto sociocultural de los estudiantes.

Este antecedente aporta a la presente investigación referentes metodológicos y epistemológicos relevantes para comprender las experiencias vividas y los significados construidos por los actores educativos dentro de contextos específicos. Del mismo modo, fortalece la comprensión de la educación como un fenómeno social, cultural e interpretativo, coherente con el enfoque fenomenológico-hermenéutico asumido en esta tesis sobre estrategias de aprendizaje contextualizadas en escenarios rurales.

Mohamed (2023), en la tesis doctoral titulada Contextual *Complexities Shaping Primary Teachers' Pedagogical Practices with Digital Technologies: An Interpretive Phenomenological Study in the Maldivian ESL Context*, desarrollada en la Universidad de Waikato, Nueva Zelanda, analizó las complejidades contextuales que influyen en las prácticas pedagógicas de docentes de primaria en contextos rurales y urbanos de Maldivas. La investigación se desarrolló desde un enfoque fenomenológico interpretativo, permitiendo comprender las experiencias vividas de nueve docentes durante un proceso de observación y análisis desarrollado a lo largo de ocho meses.

La autora exploró cómo factores nacionales, institucionales, pedagógicos y socioculturales condicionan las prácticas educativas y la integración de estrategias mediadas por tecnologías digitales en la enseñanza del inglés como segunda lengua. Entre los hallazgos principales se identificó que las prácticas docentes se encuentran profundamente atravesadas por las condiciones del contexto, las dinámicas institucionales, las creencias pedagógicas y las limitaciones estructurales presentes tanto en escuelas rurales como urbanas. Asimismo, se evidenció que las experiencias pedagógicas adquieren significado a partir de la interacción entre los docentes, los estudiantes y las realidades socioculturales que configuran el entorno educativo.

Este antecedente aporta a la presente investigación elementos relevantes para comprender cómo las prácticas pedagógicas contextualizadas son construidas desde las experiencias docentes y las condiciones territoriales de los escenarios educativos

rurales. De igual manera, ofrece un referente metodológico importante al abordar las experiencias vividas desde una perspectiva fenomenológica interpretativa, aspecto que guarda relación con la orientación epistemológica de la presente investigación.

Remy (2023), en la tesis doctoral titulada *A Phenomenological Study of Teachers' Lived Experiences While Addressing Cultural Diversity in Middle Schools and High Schools*, desarrollada en Liberty University, Estados Unidos, analizó las experiencias vividas de docentes frente a la diversidad cultural en contextos escolares de educación media. La investigación se desarrolló desde un enfoque fenomenológico trascendental sustentado en el paradigma constructivista social y en la teoría de las dimensiones culturales de Hofstede, con el propósito de comprender cómo los docentes perciben, experimentan y abordan la diversidad cultural dentro de sus prácticas pedagógicas.

El estudio contó con la participación de docentes pertenecientes a distintos contextos socioculturales y utilizó entrevistas, observaciones, cuestionarios, diarios reflexivos y análisis temático como estrategias para la recolección e interpretación de la información. Entre los hallazgos principales se evidenció que las prácticas pedagógicas y las dinámicas de enseñanza se encuentran profundamente influenciadas por las experiencias culturales, las creencias docentes, las relaciones sociales y las formas de interacción construidas en el aula. Asimismo, se identificó la necesidad de fortalecer prácticas educativas inclusivas, culturalmente sensibles y contextualizadas, capaces de reconocer la diversidad como un elemento constitutivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Este antecedente aporta a la presente investigación elementos teóricos y metodológicos relevantes para comprender las experiencias docentes desde una perspectiva fenomenológica, reconociendo que las prácticas pedagógicas se configuran a partir de las realidades socioculturales y las interacciones que emergen en los contextos educativos. De igual manera, contribuye a fortalecer la comprensión de la educación como un proceso social y contextualizado, aspecto coherente con la orientación epistemológica crítica e interpretativa de la presente investigación.

Antecedentes nacionales

En Colombia, Peralta (2020), en el estudio titulado *La Escuela Nueva como modelo educativo para el contexto rural, desarrollado en el municipio de Pamplona*, tuvo como propósito analizar las experiencias de los docentes frente a la implementación del modelo Escuela Nueva y su capacidad para responder a las necesidades particulares de los contextos rurales. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante un análisis documental y reflexivo orientado a comprender las dinámicas pedagógicas presentes en este modelo educativo rural.

Entre los principales hallazgos, el estudio evidenció que el modelo Escuela Nueva favorece procesos de aprendizaje significativo y contextualizado, al promover la participación activa del estudiante, la autonomía y la relación entre escuela y entorno sociocultural. Asimismo, la investigación resaltó que la efectividad de este modelo depende en gran medida de la capacidad del docente para adaptar el currículo a las características sociales, culturales y productivas del territorio rural.

Como reflexión final, el autor señala la necesidad de fortalecer la formación docente y promover prácticas pedagógicas flexibles que permitan responder a las particularidades de la ruralidad. Este antecedente se vincula con la presente investigación porque aporta elementos para comprender cómo las estrategias de aprendizaje contextualizadas adquieren significado dentro de las experiencias educativas rurales, especialmente en relación con la articulación entre prácticas pedagógicas, territorio y comunidad.

En Colombia, Centeno (2022), en el estudio titulado *Propuesta pedagógica contextualizada para la educación rural. Creencias y prácticas de los docentes*, tuvo como propósito comprender cómo los docentes conciben la contextualización curricular y de qué manera la incorporan en su práctica pedagógica cotidiana dentro de escenarios rurales. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo orientado a explorar las percepciones, experiencias y prácticas pedagógicas de los docentes rurales.

Los hallazgos evidenciaron que los maestros reconocen el potencial del entorno rural como recurso pedagógico para enriquecer el currículo y relacionar los aprendizajes

con la vida cotidiana de los estudiantes. No obstante, también emergieron tensiones asociadas a los estándares nacionales, las limitaciones en la formación para aulas multigrado y la permanencia de prácticas pedagógicas tradicionales. El estudio concluye resaltando la necesidad de fortalecer investigaciones centradas en las experiencias docentes y en las dinámicas educativas rurales desde perspectivas integrales y contextualizadas.

Este antecedente aporta a la presente investigación elementos relevantes para comprender cómo los docentes significan las estrategias de aprendizaje contextualizadas y las tensiones que enfrentan al intentar articular las prácticas pedagógicas con las realidades socioculturales del territorio rural.

En Colombia, Sierra y Varón (2022), en la investigación titulada *Voces del campo, desarrollada en la Institución Educativa Departamental Romeral del municipio de Sibaté*, tuvieron como propósito fortalecer el aprendizaje contextualizado y la participación comunitaria mediante una propuesta radio-educomunicativa orientada a la educación rural. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo centrado en la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con las dinámicas pedagógicas propias del contexto rural.

Los resultados evidenciaron que la radio constituye una herramienta pedagógica pertinente para fortalecer procesos de participación, comunicación y apropiación del aprendizaje dentro de las comunidades rurales. Asimismo, el estudio resaltó que la producción de contenidos radiales permitió a los estudiantes expresar experiencias, saberes e intereses vinculados con su entorno comunitario y territorial.

Las autoras concluyen que las tecnologías contextualizadas pueden favorecer experiencias de aprendizaje más significativas y cercanas a la realidad de los estudiantes rurales. Este antecedente se relaciona con la presente investigación porque aporta comprensiones sobre el papel de los medios comunitarios y las tecnologías apropiadas en la construcción de experiencias educativas contextualizadas dentro de escenarios rurales.

En Colombia, Morales (2022), en el estudio titulado *Contextos rurales: pretexto perfecto para transformar realidades a través de la investigación científica*, tuvo como propósito reflexionar sobre el papel de la investigación educativa en contextos rurales y su potencial para comprender las dinámicas sociales, culturales y pedagógicas presentes en estos territorios. El trabajo se desarrolló desde un enfoque reflexivo y analítico sustentado en revisión teórica y análisis crítico de la educación rural.

Los hallazgos destacan la importancia de reconocer las particularidades del entorno rural y los saberes comunitarios dentro de los procesos educativos e investigativos. Asimismo, el estudio resalta que las comunidades rurales constituyen escenarios relevantes para desarrollar investigaciones orientadas a comprender las experiencias educativas y promover prácticas pedagógicas contextualizadas.

Como reflexión final, el autor plantea la necesidad de fortalecer investigaciones educativas sensibles a las dinámicas territoriales y a las voces de las comunidades rurales. Este antecedente se vincula con la presente investigación porque reafirma la importancia de comprender las experiencias y significados construidos por los actores educativos rurales en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas.

En Colombia, Botina y Alarcón (2022), en la investigación titulada *Ambientes virtuales de aprendizaje para la educación rural*, tuvieron como propósito analizar el potencial de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) para fortalecer los procesos educativos en escenarios rurales. El estudio se desarrolló mediante un diseño cuasiexperimental con estudiantes de primaria, integrando actividades pedagógicas contextualizadas en Ciencias Naturales a través de un sendero ecológico y el uso de tabletas digitales.

Los resultados evidenciaron que las experiencias pedagógicas vinculadas al entorno natural favorecen procesos de aprendizaje más significativos y cercanos a la realidad de los estudiantes. Asimismo, el estudio destacó la relevancia de incorporar herramientas tecnológicas adaptadas a las particularidades de la ruralidad y de promover

metodologías que relacionen el aprendizaje académico con las experiencias cotidianas de los estudiantes.

Las autoras concluyen que los Ambientes Virtuales de Aprendizaje contextualizados pueden constituir estrategias pedagógicas pertinentes para fortalecer la educación rural y enfrentar limitaciones asociadas al acceso y disponibilidad de recursos educativos. Este antecedente aporta a la presente investigación comprensiones relacionadas con la articulación entre aprendizaje contextualizado, tecnología y entorno rural, aspectos que también emergen dentro de las experiencias narradas por docentes y estudiantes en los contextos estudiados.

Rivas Sánchez (2025), en la tesis doctoral *titulada Constructo epistemológico dirigido a la enseñanza de la comprensión de la lectura basado en la metodología activa en la escuela rural*, desarrollada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela), tuvo como propósito generar un constructo epistemológico sustentado en metodologías activas y tecnología educativa para fortalecer la comprensión lectora en escuelas rurales del municipio de Belalcázar, Caldas.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo apoyado en la teoría fundamentada y el método comparativo constante, orientado a comprender las experiencias, representaciones y prácticas pedagógicas construidas por los actores educativos rurales en torno a la comprensión lectora y el uso de tecnologías educativas. Para la recolección de información se emplearon entrevistas, categorización de experiencias y análisis interpretativo de los discursos docentes.

Entre los hallazgos más relevantes, el estudio evidenció que las metodologías activas favorecen prácticas pedagógicas más participativas, contextualizadas y significativas dentro de la ruralidad, especialmente cuando las tecnologías educativas son incorporadas como mediadoras del aprendizaje y no únicamente como herramientas instrumentales. Asimismo, la investigación identificó limitaciones estructurales relacionadas con la conectividad, la infraestructura tecnológica y las brechas existentes

entre los contextos rurales y urbanos, factores que condicionan la implementación de propuestas pedagógicas innovadoras.

Como reflexión final, el autor plantea que la educación rural requiere modelos pedagógicos flexibles y contextualizados que reconozcan las dinámicas socioculturales del territorio y fortalezcan la participación activa de los estudiantes dentro de sus procesos formativos. El constructo epistemológico elaborado aporta orientaciones teóricas y metodológicas para comprender la enseñanza en escenarios rurales desde perspectivas más integrales y contextualizadas.

Este antecedente se vincula directamente con la presente investigación debido a que comparte el interés por comprender las dinámicas educativas rurales desde una perspectiva interpretativa y contextualizada. Asimismo, aporta elementos relevantes para la construcción del constructo de contextualización dual, especialmente en relación con la articulación entre territorio, prácticas pedagógicas, experiencias educativas y condiciones estructurales presentes en la educación rural.

Referentes conceptuales y teóricos

El presente apartado reúne los referentes conceptuales y teóricos que sustentan la investigación en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural. Su desarrollo permite abordar las realidades y dinámicas presentes en los contextos rurales, así como los enfoques teóricos que orientan la comprensión de las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes dentro de sus prácticas educativas.

Bases conceptuales vinculadas a la realidad como objeto de estudio

Pedagogía rural y territorialidad

***Retos persistentes en la educación rural: acceso, calidad y pertinencia*.** Históricamente, la educación en las zonas rurales de Colombia ha enfrentado obstáculos

que han mantenido importantes disparidades entre esta y las áreas metropolitanas. Clavijo (2024) afirma que “las características sociales y geográficas de las poblaciones rurales crean obstáculos estructurales que limitan el acceso a una buena educación”. La distribución geográfica de las comunidades, la infraestructura inadecuada y el acceso limitado a la tecnología agravan esta realidad, ya que estos elementos han profundizado las desigualdades en la educación nacional (De la Vega Rodríguez, 2021).

Para superar estos retos, resulta clave mejorar las políticas educativas actuales, ofreciendo recursos económicos a las poblaciones e implementando programas de formación para los maestros que les permitan elaborar y aplicar metodologías adaptadas. Dicha perspectiva considera no solo la mejora de la conexión a internet y la infraestructura, sino además los rasgos culturales y socioeconómicos de cada población, implicando que la enseñanza en zonas rurales se transforme en un verdadero motor de avance para tales grupos.

***Brecha digital, viabilidad estructural y gobernanza educativa*.** La pandemia de COVID-19 puso de manifiesto con mayor claridad estas desigualdades. Anaya Figueroa et al. (2021) señalan que “la brecha digital en las zonas rurales no solo impidió que los estudiantes y profesores accedieran a herramientas digitales, sino que también aumentó las tasas de deserción escolar y limitó las oportunidades de aprendizaje”. Esto significó que miles de estudiantes rurales se vieron desfavorecidos, lo que puso de relieve la apremiante necesidad de corregir estas deficiencias estructurales con soluciones duraderas y adaptadas a las necesidades locales.

En el plano legislativo, el gobierno colombiano ha tratado de disminuir estas disparidades con medidas como la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Plan de Educación Especial Rural PEER. Estos programas tienen como objetivo “adaptar la educación a las necesidades específicas de las comunidades rurales, promoviendo así la equidad y la inclusión” (Congreso de Colombia, 1994). Aun así, poner en práctica estas normas presenta grandes dificultades. Lograr las metas establecidas depende principalmente de la escasez de personas y bienes materiales.

***Limitaciones en la formación y apoyo docente en contextos rurales*.** Además, las escuelas rurales enfrentan desafíos específicos relacionados con la formación docente. Muñoz (2024) afirma que "los maestros rurales suelen trabajar en condiciones precarias, sin recursos adecuados ni formación especializada que les permita responder a las necesidades culturales y educativas de sus estudiantes". Estas dificultades, sumadas a las largas distancias y al aislamiento de las comunidades, complican la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas al contexto. Como resultado, los docentes enfrentan el desafío de combinar prácticas educativas efectivas con la realidad cotidiana de estudiantes que, en muchos casos, deben participar en actividades agrícolas o domésticas desde temprana edad (Llanos et al., 2023).

En los colegios rurales Técnica La Marina y Alto Rocío, en Tuluá, Valle del Cauca, estos problemas se manifiestan claramente en el día a día de enseñar y aprender. Lo que cuentan los profesores y alumnos muestra retos como poca tecnología, mala conexión a internet, falta de material didáctico y problemas en las instalaciones que dificultan crear formas de aprender adaptadas al contexto. Además, la geografía y la cultura de la zona rural impactan cómo los participantes de la educación entienden y desarrollan su aprendizaje.

Asimismo, la realidad de ser rural en Tuluá crea conflictos entre lo que pide el currículo oficial y lo que realmente se necesita en la zona, lo que requiere métodos de enseñanza más flexibles y ajustados a cada lugar. En este panorama, el maestro rural es clave para conectar los conocimientos académicos, las vivencias de la gente y las actividades productivas del campo, con el fin de ofrecer una educación relevante para los estudiantes. Por ello, las ideas presentadas ayudan a entender lo que pasa en la educación rural de estas zonas y explican por qué es importante analizar las experiencias y lo que piensan quienes participan en la educación sobre las formas de aprender adaptadas al entorno.

Estrategias de aprendizaje basadas en el contexto local para la educación rural

Fundamentos de las estrategias de aprendizaje basadas en el contexto Local. Las tácticas pedagógicas que se adaptan al contexto resaltan la importancia del ambiente cercano y de las condiciones económicas, sociales y culturales de la gente en el modo en que se enseña y se aprende. Tales procedimientos suponen la creación de tareas y materiales didácticos que usan los componentes del entorno y que son útiles en el día a día de los alumnos (Palma y Navarrete, 2021). La enseñanza basada en el entorno local no solo simplifica la captación útil de saberes, sino que, por añadidura, hace posible que los alumnos se sientan apreciados y parte de su camino educativo.

En las instituciones rurales estudiadas en el municipio de Tuluá, Valle del Cauca, las estrategias de aprendizaje contextualizadas adquieren relevancia al articular los contenidos escolares con las actividades productivas, ambientales y comunitarias presentes en el entorno. Las experiencias narradas por docentes y estudiantes evidencian que elementos como la huerta escolar, las prácticas agrícolas, los saberes familiares y las dinámicas propias de la ruralidad se convierten en recursos pedagógicos que favorecen procesos de aprendizaje más cercanos a la realidad cotidiana de los estudiantes. De esta manera, el aprendizaje contextualizado no solo fortalece la comprensión académica, sino que también promueve el reconocimiento del territorio, el arraigo comunitario y la construcción de sentido frente a las experiencias educativas vividas en el contexto rural.

Asimismo, estas estrategias permiten comprender que la educación rural trasciende la transmisión de contenidos desarticulados del entorno, favoreciendo prácticas pedagógicas que integran experiencias, saberes locales y necesidades comunitarias dentro del proceso formativo. Desde esta perspectiva, las estrategias basadas en el contexto local constituyen un elemento fundamental para interpretar cómo docentes y estudiantes construyen significados en torno a la educación rural y a las dinámicas pedagógicas desarrolladas en los escenarios educativos estudiados.

Incorporación de conocimientos y prácticas culturales locales. En América Latina, se han puesto en práctica distintas estrategias pedagógicas ajustadas a las realidades de las zonas rurales, sobresaliendo la metodología de Aprendizaje Basado en

el Diseño (ABED) en Chile. Dicho modelo aprovecha los recursos que ofrece el entorno inmediato para mejorar el proceso de aprendizaje (Palma y Navarrete, 2021).

Con el fin de lograr esta meta, se sugiere incorporar saberes vinculados al sentido de pertenencia en los programas de estudio. Asimismo, se planea llevar a cabo diferentes acciones en la comunidad, entre ellas, el desarrollo de planes vecinales, recorridos a sitios de interés histórico o artístico y el empleo de costumbres ancestrales como recursos pedagógicos. Para garantizar que esta puesta en práctica resulte exitosa, es esencial que los docentes cuenten con la capacitación indispensable para ajustar sus técnicas a las flamantes tácticas de instrucción, transformándose de este modo en promotores dinámicos del saber (Llanos et al., 2023).

Impacto de las estrategias educativas contextualizadas en el rendimiento académico y la motivación

Mejora del rendimiento académico a través de la relevancia y aplicabilidad. Múltiples estudios confirman que un aprendizaje ligado al entorno produce mejoras en las notas y en el interés del alumnado, sobre todo en zonas rurales (De la Vega Rodríguez, 2021). Dichas metodologías hacen que el temario sea más significativo y útil, ayudando así a entender y recordar mejor lo aprendido. Los alumnos que ven que su formación tiene una utilidad real en su día a día demuestran más ganas y participación, lo que lleva a una mejor presencia en clase y a que menos alumnos abandonen los estudios (Bravo-Molina, 2023).

El impulso por aprender aumenta notablemente cuando los alumnos vinculan lo que estudian con sus vivencias y el mundo real que los rodea. Esta forma de enfocar el estudio fomenta un sentimiento de arraigo y dedicación hacia su entorno, animándolos a ver la educación como algo clave para que su comunidad progrese y su vida sea mejor (Guerra et al., 2020). Además, usar estas tácticas podría reducir la diferencia en la educación entre el campo y la ciudad, impulsando así que todos tengan más oportunidades de acceder a una buena enseñanza (UNESCO, 2023; Muñoz, 2024).

Desarrollo de habilidades socioemocionales: autoconfianza y empatía. El uso de métodos de enseñanza que conectan con la vida real ha mostrado que mejora las habilidades sociales y emocionales de los alumnos, como la seguridad en sí mismos y la comprensión de los demás. Cuando los alumnos trabajan en tareas unidas a su mundo, se animan a hablar y a participar más, lo que mejora su confianza y su habilidad para colaborar con otros (Llanos et al., 2023).

Dichas vivencias ayudan a los alumnos a sentirse más unidos a sus compañeros y a su entorno, impulsando así un espacio educativo integrador y de cooperación. Esta clase de repercusión no solo importa para su desempeño escolar actual, sino que además tiene un efecto en su crecimiento general, capacitándolos para afrontar retos en su vida privada y laboral, e incentivando un sentimiento de arraigo y deber hacia su medio ambiente social y natural.

Contexto Actual de la Brecha Digital y Desafíos Tecnológicos en Zonas Rurales

La brecha digital como barrera para la equidad educativa. Uno de los mayores retos para introducir métodos educativos novedosos en el campo colombiano es la brecha digital. La carencia de equipos electrónicos y de conexión a internet en estas regiones deja ver las diferencias tecnológicas entre las comunidades rurales y las de las ciudades, lo cual impacta de forma negativa en la calidad educativa y en las opciones de formación para los alumnos del campo (Anaya et al., 2021).

Necesidad urgente de políticas y estrategias para el acceso equitativo. Ante esta situación, se vuelve imprescindible impulsar medidas y proyectos que faciliten el acceso igualitario a la tecnología en el campo, buscando así una enseñanza más integradora y de nivel. La innovación con conciencia social surge como una opción prometedora para encarar este desafío, impulsando herramientas tecnológicas que se ajusten al entorno de las poblaciones rurales.

Para solucionar este inconveniente, se podría explorar el empleo de recursos sencillos, al igual que instaurar un acceso a internet administrado colectivamente, sumado al desarrollo de espacios educativos digitales que funcionen sin depender siempre de estar en línea (Gil y Velásquez, 2024). Resulta fundamental que la puesta en marcha de estas novedades vaya de la mano de una capacitación completa dirigida a profesores y alumnos. Dicho enfoque hará posible maximizar el rendimiento de tales instrumentos dentro del marco del proceso de aprendizaje.

Resulta esencial, igualmente, idear modelos de aprendizaje que integren elementos del mundo digital con los recursos arraigados a cada territorio y sus costumbres. Dicha táctica integral, que vincula la tecnología con el saber ancestral, optimiza el proceso de instrucción y potencia el desarrollo de destrezas útiles en el medio rural.

Sumar saberes ancestrales, prácticas habituales y materiales del entorno inmediato brinda una opción pedagógica adaptada e integradora, idónea para sortear las carencias de las áreas rurales, sin obviar las destrezas digitales cruciales en el mundo actual (Cevallos et al., 2023).

Este enfoque completo y situado en su realidad no solo contribuirá a mejorar la educación en las zonas rurales, sino que también impulsará las habilidades y aptitudes de los estudiantes, capacitándolos para encarar los retos de un mundo cada vez más digitalizado e interconectado.

Teorías y enfoques que fundamentan la investigación

Teoría sociocultural de Vygotsky y el aprendizaje situado. La implementación de estrategias de aprendizaje contextualizadas se basa en teorías educativas que subrayan la importancia del entorno cultural y social en el proceso de aprendizaje. La teoría sociocultural de Vygotsky, por ejemplo, plantea que "el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños se apropian de los modos de actuación que forman parte de su cultura" (Pensamiento y

lenguaje, 1934/1986). Este enfoque teórico respalda la idea de que el aprendizaje no puede ser completamente efectivo si se limita a contenidos abstractos o alejados de la realidad inmediata de los estudiantes.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. La visión constructivista resalta que "el trayecto del aprendizaje se vuelve verdaderamente significativo al conectar la información novedosa con ideas ya incorporadas, uniéndose de forma lógica a los esquemas mentales del estudiante" (Ausubel, 1963). Esta teoría respalda la noción de que los alumnos forjan su propio entendimiento partiendo de vivencias anteriores y del saber que poseen, lo que pone de relieve la relevancia de utilizar métodos de enseñanza que tengan en cuenta el entorno cercano de los alumnos.

Aprendizaje activo y participación del estudiante. Dentro del marco del aprendizaje vivencial, el aprendizaje situado se nutre de una base teórica robusta que resalta la valía de que el estudiante se involucre de manera proactiva en su propia formación. Dicha implicación se consigue mediante vivencias prácticas que entrañan un significado importante para la persona, impulsando así un aprendizaje más hondo y perdurable. Tal planteamiento propone que el aprendizaje se da cuando los estudiantes tienen la ocasión de participar en tareas que guardan relación directa con su realidad y su ambiente. Esta práctica les facilita la construcción de saberes a partir de la puesta en marcha y la reflexión sobre su entorno cercano.

Conexión entre el aprendizaje y el contexto vital. Según lo expresado por Díaz et al. (2024), "las metodologías de enseñanza que relacionan de forma explícita las materias del plan de estudios con las experiencias diarias del alumnado simplifican el entendimiento de los conceptos y fomentan un mayor entusiasmo y cooperación en la trayectoria académica". El propósito fundamental del modelo de aprendizaje ajustado al entorno es sacar partido de estas ideas, propiciando que los estudiantes desarrollen un vínculo más intenso y relevante con el contenido didáctico.

Aprendizaje servicio en la comunidad rural. Una estrategia distinta para el aprendizaje situado comprende el desarrollo de trabajos en equipo que vinculan a la

colectividad con la enseñanza académica, posibilitando que los alumnos adquieran conocimientos al relacionarse con su ambiente social. Dichas acciones pueden variar desde planes para replantar árboles, en asociación con estudiantes y granjeros de la zona, hasta cursos aplicados sobre tradiciones ancestrales, donde los ancianos de la ciudad transmiten su saber sobre las costumbres culturales y hábitos del lugar (Cevallos Uve et al., 2023).

Dichas acciones brindan a los alumnos la oportunidad de usar lo aprendido en la vida real, impulsando a su vez un saber compartido entre generaciones y un acercamiento más fuerte entre el colegio y los vecinos. Igualmente, al participar en trabajos que ayudan a su alrededor, los alumnos se hacen más responsables y se involucran más con la sociedad, entendiendo que la educación sirve para mejorar y dar bienestar a su entorno.

Relevancia cultural y social del aprendizaje. Este modelo pedagógico fomenta la autonomía y la curiosidad de los alumnos, haciéndolos partícipes dinámicos en su propio recorrido formativo. Dicha estrategia simplifica la aplicación del saber asimilado a situaciones concretas y del día a día. Dentro del ámbito de la enseñanza en zonas campesinas, el saber experiencial se revela como un instrumento esencial que posibilita a los jóvenes no solo captar saberes conceptuales, sino también cultivar destrezas aplicadas y aptitudes vinculadas al quehacer ciudadano y el espacio rural. Esta perspectiva educativa ayuda a consolidar el reconocimiento de los estudiantes con su acervo cultural y a consolidar su lazo con el legado que les es propio.

En el contexto de las instituciones rurales Técnica La Marina y Alto Rocío del municipio de Tuluá, Valle del Cauca, la relevancia cultural y social del aprendizaje contextualizado se manifiesta en las experiencias pedagógicas que articulan los contenidos escolares con las prácticas agrícolas, los saberes familiares y las dinámicas comunitarias propias del territorio. Las vivencias narradas por docentes y estudiantes evidencian que este tipo de estrategias favorecen procesos de aprendizaje más significativos, al permitir que los estudiantes relacionen los conocimientos académicos con su realidad cotidiana y con las actividades productivas presentes en su entorno rural.

Asimismo, estas prácticas contribuyen al fortalecimiento del arraigo territorial, la valoración de los saberes locales y la construcción de sentidos en torno a la educación rural y al papel de la escuela dentro de la comunidad.

En conjunto, las bases teóricas y conceptuales desarrolladas permiten comprender que las estrategias de aprendizaje contextualizadas no constituyen únicamente una metodología pedagógica, sino una forma de interpretar la educación rural desde las experiencias, significados y relaciones construidas entre escuela, territorio y comunidad. Desde esta perspectiva, los referentes abordados sustentan la necesidad de comprender las vivencias de los actores educativos rurales y fundamentan la construcción interpretativa desarrollada en la presente investigación sobre las dinámicas educativas presentes en los contextos rurales de Tuluá.

Bases legales y lineamientos internacionales

El presente estudio se sustenta en disposiciones legales nacionales y en lineamientos internacionales relacionados con el derecho a la educación, la equidad educativa y el fortalecimiento de procesos pedagógicos pertinentes en contextos rurales. Estos referentes proporcionan fundamentos normativos y orientadores para el análisis de las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de la educación rural colombiana.

Bases legales nacionales

Constitución Política de Colombia (1991). El estudio se basa principalmente en la Carta Magna de Colombia, específicamente en su Artículo 67, que considera la educación un derecho básico y, a la vez, un servicio de interés público con una finalidad social. Esta directriz constitucional obliga al Estado a asegurar la formación académica para cada colombiano. Esta idea central apoya la validez de esta exploración al identificar la necesidad de tratar los aspectos únicos de las estrategias de aprendizaje en zonas rurales para certificar la equidad en las posibilidades.

Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). La normativa general de educación rige las estrategias de aprendizaje contextualizado, siendo muy importante para el presente estudio. La ley confiere a los centros educativos rurales la independencia esencial para ajustar los programas de estudio a los contextos y requerimientos de sus poblados. Este mandato legal justifica por completo el análisis y la evaluación de las estrategias de aprendizaje adaptadas al entorno, que constituyen el centro de esta indagación. Al comprender cómo se llevan a cabo y qué relevancia poseen estas estrategias, el estudio proporciona una base práctica para la puesta en marcha eficaz de esta ley.

Plan Decenal de Educación (2016-2026). El Plan Decenal de Educación 2016-2026 constituye un referente orientador para el fortalecimiento de la calidad educativa en Colombia, al establecer lineamientos dirigidos a disminuir las brechas existentes entre los contextos urbanos y rurales. Dentro de sus propósitos, el plan reconoce la necesidad de promover procesos educativos incluyentes, pertinentes y acordes con las realidades territoriales de las comunidades. En este sentido, la presente investigación se articula con dichos lineamientos al abordar las estrategias de aprendizaje contextualizadas como alternativas pedagógicas que favorecen una educación rural más pertinente y vinculada a las dinámicas sociales, culturales y comunitarias de los estudiantes. No obstante, las experiencias narradas por los participantes permiten reconocer que, pese a la existencia de estas orientaciones nacionales, persisten limitaciones relacionadas con la infraestructura, la brecha digital, el acceso desigual a recursos pedagógicos y las condiciones de sostenibilidad educativa en los contextos rurales, evidenciando tensiones entre los lineamientos planteados por la política educativa y las realidades vividas por las comunidades escolares.

Lineamientos y referentes internacionales

Declaración universal de los derechos humanos (1948). Este estudio se basa en los principios éticos globales de los derechos humanos, tomando como referencia la Declaración Universal de los Derechos Humanos. El artículo 26 de dicho documento proclama que "Toda persona tiene derecho a la instrucción", entendiéndola como un

camino hacia el desarrollo integral del ser humano. Esta premisa global refuerza la relevancia de este análisis al tratar la instrucción como un derecho básico que debe ser asegurado sin importar el entorno geográfico o socioeconómico.

Marco de referencia global: Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Esta indagación se fundamenta en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, impulsada por la ONU, que plantea 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para todo el planeta. Concretamente, este análisis está en sintonía con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4): Educación de Calidad.

El ODS 4 pretende "asegurar una formación incluyente, imparcial y de excelencia, impulsando opciones de aprendizaje a lo largo de la vida para todos". Dentro de este objetivo, las aspiraciones 4. 5 y 4. 7 resaltan para este plan. La aspiración 4. 5 se centra en "erradicar las desigualdades de género en la enseñanza, garantizando el acceso equitativo a todos los niveles educativos y a la formación profesional para grupos vulnerables, como personas con discapacidad, pueblos originarios y niños en riesgo". En cambio, la aspiración 4. 7 anhela "garantizar que todo estudiante obtenga el saber teórico y práctico para promover el desarrollo sostenible, incluyendo la formación en desarrollo sostenible y modos de vida sostenibles, derechos humanos, equidad de género, fomento de la paz y la no violencia, ciudadanía global y aprecio por la diversidad cultural".

Este Objetivo explora cómo las tácticas de enseñanza adaptadas al entorno pueden impulsar la educación en áreas rurales, apoyando así los objetivos mundiales. Plantea un camino para disminuir la desigualdad educativa que impacta a las poblaciones más desfavorecidas, impulsando una formación justa y conectada con su día a día. Así, el proyecto se conecta con las directrices del país y contribuye a los planes mundiales de desarrollo, destacando el poder de la educación para crear comunidades más equitativas y duraderas.

Criterios éticos de la investigación

Los criterios éticos constituyen un componente fundamental en el desarrollo de la presente investigación, al garantizar el respeto por la dignidad, los derechos y el bienestar de los participantes. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2018), toda investigación con participación humana debe desarrollarse bajo principios de respeto, responsabilidad, confidencialidad e integridad científica. Asimismo, el estudio se orienta por los principios éticos establecidos en el Informe Belmont (1979), especialmente aquellos relacionados con el respeto por las personas, la beneficencia y la justicia.

Los espacios y desafíos que abre el investigador y la investigación, y los valores que implican.

El investigador asume el deber que implica adentrarse en la esfera íntima de los centros de enseñanza y en las experiencias de quienes los conforman. Esta incursión facilita la creación de saberes inéditos, pero a la vez exige un manejo sumamente delicado y respetuoso de los datos. En consecuencia, este estudio se apoyó en principios tales como la honradez, la rectitud y la claridad, que marcan el rumbo de cada etapa. El estudioso se obliga a no alterar ni los datos ni las lecturas, y a difundir los resultados de forma diáfana y sincera.

Respeto y protección de los participantes

El respeto por los participantes constituye uno de los principios fundamentales de la investigación ética (Beauchamp y Childress, 2019). Para ello, se garantizaron los siguientes aspectos:

***Consentimiento Informado*.** De acuerdo con la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, se solicitó el consentimiento informado de los padres o acudientes y el asentimiento informado de los estudiantes menores de edad, garantizando que comprendan plenamente los objetivos, alcances y características del estudio. La participación será voluntaria y los participantes podrán retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

***Anonimidad de los informantes*.** Las identidades de los participantes fueron mantenidas en el anonimato. Los nombres de los docentes y los estudiantes fueron modificados en todos los documentos e informes para proteger su privacidad.

***Confidencialidad*.** La información recolectada fue tratada con estricta confidencialidad. Las grabaciones y transcripciones de las entrevistas y grupos focales se almacenaron de forma segura y solo tendrán acceso a ellas el investigador principal. Una vez finalizado el proyecto, el material se destruirá para garantizar la confidencialidad de los datos.

Beneficencia

El principio de beneficencia, planteado en el Informe Belmont (1979), orienta la investigación hacia la maximización de beneficios y la reducción de posibles riesgos para los participantes. En este sentido, el estudio no representa riesgos significativos para la comunidad educativa y busca aportar conocimientos orientados al fortalecimiento de las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de la educación rural.

Aporte innovador

Esta investigación busca hacer un aporte innovador al campo de la educación rural en Colombia que fusione los horizontes de la escuela rural. Para ello, se realizará un riguroso trabajo de referenciación y citación, respetando siempre el derecho de autoría de otros investigadores y las obras consultadas. Toda la información, teorías y conceptos que no sean de creación propia serán debidamente citados y referenciados, siguiendo las normas académicas establecidas, para garantizar la integridad y la honestidad intelectual del trabajo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

El presente capítulo expone la ruta metodológica que orientó el desarrollo de la investigación, en coherencia con el paradigma interpretativo y la aproximación fenomenológica-hermenéutica asumida en el estudio. La construcción metodológica se fundamentó en la necesidad de generar los constructos teóricos sobre las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural, a partir de la comprensión de las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes de la Institución Educativa Técnica La Marina y la Institución Educativa Alto Rocío, ubicadas en el municipio de Tuluá, Valle del Cauca.

En este sentido, el capítulo desarrolla los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sustentaron el proceso investigativo, incluyendo el paradigma, el enfoque y el método asumidos, así como las dimensiones ontológica, epistemológica, axiológica, teleológica y metodológica que orientaron la comprensión e interpretación del fenómeno estudiado. Asimismo, se describen los participantes, el contexto de la investigación, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información y el proceso interpretativo desarrollado a partir de las experiencias narradas por los participantes.

Finalmente, se presentan los criterios éticos y las estrategias de rigor científico consideradas durante el estudio, con el propósito de garantizar la coherencia, credibilidad y pertinencia del proceso investigativo dentro del marco de la investigación cualitativa fenomenológica-hermenéutica.

Paradigma de investigación

La selección del paradigma en una investigación doctoral representa una decisión epistemológica central, pues determina la manera en que se concibe la naturaleza del conocimiento, la relación entre el investigador y el fenómeno, así como los criterios de validez y comprensión. En las ciencias sociales, Denzin y Lincoln (2018) afirman que el paradigma constituye un “marco de creencias” que orienta no solo la metodología, sino también la sensibilidad y la postura interpretativa del investigador. En estudios educativos desarrollados en contextos rurales, caracterizados por dinámicas sociales, culturales y comunitarias específicas, esta elección resulta especialmente relevante debido a que, desde el paradigma interpretativo, se busca comprender los significados y sentidos construidos por los sujetos a partir de sus experiencias y realidades sociales (Sandín, 2003).

En coherencia con esta perspectiva, la presente investigación se inscribió en el paradigma interpretativo, el cual, según Sandín (2003), concibe la realidad social como una construcción intersubjetiva sostenida por los significados que las personas atribuyen a sus experiencias. Ya desde Dilthey (1988), la tradición interpretativa planteaba que comprender al ser humano exige atender al mundo vivido, es decir, las vivencias, intenciones y contextos que orientan la acción. Esta postura se consolida con los aportes de Lincoln y Guba (1985, como se citó en González, 2001), quienes señalan que el conocimiento emerge del diálogo entre investigador y participantes, en un proceso conjunto de interpretación donde ambos construyen sentido de manera situada.

Desde este paradigma, la escuela rural no se aborda como una entidad homogénea, sino como un espacio donde confluyen historias, prácticas comunitarias y saberes locales que moldean las formas de enseñar y aprender. Schutz (1973) explica que la vida social se organiza a partir de “estructuras de relevancia” y significados que los sujetos utilizan para comprender su realidad cotidiana. En instituciones como las analizadas en esta investigación, dichas estructuras se entrelazan con la identidad territorial, las tradiciones pedagógicas y las experiencias compartidas, configurando

espacios de sentido fundamentales para comprender el papel de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural.

El paradigma interpretativo se apoya además en la tradición hermenéutica, que entiende la comprensión como un proceso dialógico y dinámico. Van Manen (1990) sostiene que la interpretación es un encuentro con el texto de la experiencia vivida, buscando un diálogo profundo para descubrir las esencias de lo que significa ser un participante en el fenómeno, adoptando de manera específica el enfoque interpretativo-fenomenológico (o fenomenológico-hermenéutico) postulado por el mismo autor. Esta postura permitió orientar el estudio hacia la comprensión profunda del significado de las experiencias vividas por los actores, asumiendo que “todo acto de descripción humana es, intrínsecamente, un acto de interpretación."

Desde esta perspectiva, indagar sobre las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la ruralidad implica abrirse al diálogo con las voces, experiencias y narrativas de docentes y estudiantes, reconociendo que la comprensión se construye en el intercambio y no en la observación distante. Asimismo, Ricœur (2000) resalta que comprender requiere “desplegar el mundo” contenido en los relatos de los sujetos, lo cual implica interpretar no solo lo dicho, sino los sentidos profundos que organizan sus vivencias educativas.

En ese orden, este paradigma también orienta el papel del investigador como participante activo en la interpretación de las experiencias y significados construidos por los sujetos. En este sentido, Schwandt (2014) señala que investigar desde una perspectiva interpretativa implica reconocer la relación existente entre el investigador, el contexto y el fenómeno estudiado, manteniendo una actitud reflexiva durante todo el proceso investigativo.

En consonancia con este paradigma, la presente investigación adoptó el enfoque cualitativo, pues este privilegia la comprensión detallada de los significados y percepciones de los sujetos. Creswell y Poth (2018) destacan que el enfoque cualitativo es idóneo cuando el propósito es explorar fenómenos tal como son vividos y entendidos

por quienes participan en ellos. De igual forma, Merriam y Tisdell (2016) señalan que este tipo de enfoque resulta especialmente pertinente en estudios educativos situados, porque permite captar la complejidad, la riqueza contextual y la singularidad de las experiencias pedagógicas.

Por lo tanto, el paradigma interpretativo- hermenéutico y el enfoque cualitativo proporcionan el marco epistemológico adecuado para comprender, desde las voces y experiencias de los actores escolares, los significados y sentidos construidos en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural colombiana. Esta mirada permitirá comprender las experiencias que docentes y estudiantes atribuyen a dichas prácticas, así como los procesos de interpretación, resignificación y apropiación que emergen en su interacción con el territorio, la escuela y la comunidad.

Dimensiones de la investigación

Dimensión ontológica

La dimensión ontológica de la investigación se sustentó en la perspectiva interpretativa planteada por Schutz (1973), quien concibe la realidad social como una construcción de significados elaborados a partir de las experiencias vividas y de la interacción entre los sujetos. Desde esta mirada, la realidad no se entiende como única ni objetiva, sino como una construcción intersubjetiva mediada por las vivencias, el contexto y las relaciones sociales. En coherencia con ello, la presente investigación asumió que las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural adquieren significado desde las experiencias y sentidos construidos por docentes y estudiantes en su relación con la escuela, la comunidad y el territorio.

Dimensión epistemológica

La dimensión epistemológica de la investigación se sustentó en la perspectiva interpretativa propuesta por Dilthey (1988), quien plantea que el conocimiento sobre la realidad humana se construye a partir de la comprensión de las experiencias, intenciones y significados atribuidos por los sujetos a sus vivencias. Desde esta postura, el

conocimiento emerge de la interacción entre investigador y participantes, mediante un proceso de diálogo e interpretación compartida. En coherencia con ello, la presente investigación asumió que la comprensión de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural debía construirse desde las experiencias y significados expresados por docentes y estudiantes en relación con sus prácticas educativas y su contexto comunitario.

Dimensión axiológica

La dimensión axiológica de la investigación se sustentó en la perspectiva reflexiva planteada por Sandín (2003), quien señala que los valores forman parte del proceso investigativo e influyen tanto en la interpretación del fenómeno como en la relación entre el investigador y los participantes. Desde esta mirada, la investigación cualitativa reconoce la importancia de actuar con sensibilidad, respeto y apertura frente a las experiencias y significados construidos por los sujetos. En coherencia con ello, la presente investigación valoró los saberes, experiencias y prácticas educativas de docentes y estudiantes rurales, reconociendo la legitimidad de sus voces dentro de la comprensión de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en su entorno educativo y comunitario.

Dimensión Teleológica

La dimensión teleológica de la investigación se sustentó en la perspectiva interpretativa planteada por Ricoeur (2000), quien señala que la finalidad de la comprensión consiste en interpretar los significados presentes en las experiencias humanas y en los contextos donde estas se desarrollan. Desde esta mirada, la investigación busca aproximarse a los sentidos construidos por los sujetos a partir de sus vivencias y prácticas cotidianas. En coherencia con ello, la presente investigación tuvo como finalidad comprender las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes rurales en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas, reconociendo su relación con las dinámicas educativas, comunitarias y territoriales presentes en la educación rural.

Dimensión metodológica

Se caracteriza por la flexibilidad, la sensibilidad al contexto y la búsqueda de profundidad en la exploración de significados. Flick (2015) señala que la investigación cualitativa permite aproximarse a las experiencias y sentidos construidos por los participantes dentro de sus contextos sociales y culturales, favoreciendo una comprensión profunda del fenómeno estudiado. En coherencia con ello, esta investigación empleó técnicas orientadas a la comprensión de las experiencias de docentes y estudiantes rurales, como entrevistas a profundidad, observación participante y grupos de discusión. Desde una perspectiva hermenéutica fenomenológica, el análisis se centró en la interpretación de las experiencias narradas por los participantes, buscando comprender los significados construidos en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de su realidad educativa y comunitaria.

Diseño de la investigación

En cuanto al diseño de la investigación, el estudio se desarrolló desde una perspectiva cualitativa de carácter flexible, abierta y emergente, permitiendo que el proceso investigativo se ajustara de manera progresiva a las dinámicas del contexto y a los significados construidos por los participantes durante el trabajo de campo. Según Flick (2015), el diseño cualitativo se caracteriza por su capacidad de adaptarse a las particularidades del fenómeno estudiado, favoreciendo una aproximación profunda a las experiencias y realidades sociales de los sujetos.

En coherencia con esta perspectiva, la investigación se orientó metodológicamente desde el método fenomenológico hermenéutico, debido a su interés por comprender las experiencias vividas y los significados construidos por docentes y estudiantes rurales en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de su realidad educativa y comunitaria.

Método de investigación

Para este estudio se adoptó el método fenomenológico hermenéutico propuesto por Max Van Manen (1990a, 1997b), cuya finalidad es comprender la experiencia vivida y los significados que las personas atribuyen a sus vivencias cotidianas. Desde esta perspectiva, la investigación se orienta a captar cómo los sujetos habitan el mundo y cómo interpretan aquello que les acontece, asumiendo que toda experiencia es significativa y requiere ser comprendida en su propio horizonte (Van Manen, 2016c).

La elección de este método responde a la necesidad de acercarse a las experiencias de docentes y estudiantes rurales respecto a las estrategias de aprendizaje contextualizado, entendidas como realidades vividas que contienen sentidos profundos. Como afirma Van Manen (1990), la fenomenología hermenéutica combina la descripción y la interpretación, permitiendo revelar dimensiones ocultas o implícitas de la experiencia a través de un ejercicio reflexivo y riguroso de escritura e indagación.

Autores como Laverty (2003) y Smith (2018) señalan que este método reconoce que toda vivencia está inmersa en un entramado interpretativo y relacional, por lo que investigar fenomenológicamente implica dialogar con las narrativas de los participantes para comprender su mundo desde dentro. En consonancia con esta postura, el estudio buscó atender no solo al contenido explícito de los relatos, sino también a los matices, resonancias y sentidos que emergen cuando docentes y estudiantes describen sus experiencias en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas, la relación de estas prácticas con su entorno rural y los significados construidos a partir de sus vivencias educativas y comunitarias.

De acuerdo con Van Manen, la fenomenología hermenéutica exige un compromiso profundo con el fenómeno, una actitud de apertura y una aproximación reflexiva que permita “hacer ver” aquello que se da por sentado en la vida diaria. Esta orientación brindó un marco adecuado para explorar cómo docentes y estudiantes experimentan las estrategias de aprendizaje contextualizado, cómo lo interpretan y qué significados construyen en torno a él dentro de sus realidades escolares. Por lo tanto, el método de Van Manen ofreció las condiciones necesarias para comprender de manera

sensible y profunda la experiencia educativa en contextos rurales, permitiendo acceder a los significados esenciales que emergen desde las voces de los propios actores.

Procedimiento y fases de la investigación

Las fases propuestas por Max Van Manen para la investigación fenomenológica hermenéutica orientaron el desarrollo del estudio, estructurando el proceso de aproximación, recogida y análisis de las experiencias vividas por los participantes. Estas etapas no se conciben como pasos rígidos o lineales, sino como movimientos reflexivos que guiaron toda la investigación, permitiendo profundizar en el significado del fenómeno y sostener un diálogo permanente entre experiencia, reflexión y escritura

Recoger la experiencia vivida

En coherencia con el primer movimiento propuesto por Van Manen, acercarse de manera directa a la experiencia tal como es vivida, se recogió material experiencial a través de entrevistas a profundidad, grupos focales con estudiantes y observación participante en aula. Las entrevistas a profundidad permitieron acceder a anécdotas pedagógicas significativas, mientras que los grupos focales facilitaron la emergencia de experiencias compartidas por los niños en su cotidianidad escolar. La observación participante permitió complementar este material, registrando gestos, interacciones, comportamientos y situaciones espontáneas que enriquecieron la comprensión del fenómeno

Ampliación y reescritura de la anécdota

Posteriormente, siguiendo a Van Manen, se ampliaron y reescribieron las anécdotas recogidas con el fin de transformarlas en narrativas más completas y densas. Esta reconstrucción no modifica la esencia de lo vivido, sino que permite precisar detalles, emociones, acciones y contextos que le otorgan mayor claridad fenomenológica. Las transcripciones de entrevistas, los relatos obtenidos de los estudiantes y las observaciones fueron revisadas minuciosamente para preservar la

fidelidad de la experiencia, pero redactándolas de manera que facilitaran su posterior análisis hermenéutico.

Reflexionar sobre la experiencia vivida: análisis temático y micro temático

Después de reconstruir las anécdotas, se procedió a la reflexión profunda sobre las narrativas. Siguiendo a Van Manen, se realizaron lecturas holísticas, selectivas y detalladas para identificar temas esenciales, así como micro temas presentes en frases significativas. Este proceso implicó una constante ida y vuelta entre las partes del texto y su totalidad (circularidad hermenéutica), permitiendo revelar los significados que estructuran la experiencia del aprendizaje contextualizado en la educación rural. Se registraron patrones, tensiones, contrastes y resonancias entre docentes, estudiantes y miembros de la comunidad.

Redacción de transformaciones vivenciales

Las narrativas transformadas se compararon para evaluar su coherencia interna, afinidad temática y aporte a la comprensión global del fenómeno. Esta fase implicó sintetizar los hallazgos emergentes, describiendo cómo cada anécdota se relaciona con otras y qué aporta a la comprensión de la experiencia. Las transformaciones vivenciales redactadas permitieron visibilizar el modo en que los actores educativos experimentan, comprenden y resignifican las prácticas de aprendizaje contextualizado en su contexto rural.

Reducción eidética y heurística

Posteriormente, se aplicó la reducción eidética, movimiento que permite identificar la esencia del fenómeno buscando aquello que no puede ser eliminado sin que la experiencia deje de ser lo que es. Paralelamente, se realizó una reducción heurística que permitió destacar elementos significativos en torno a la motivación, la participación estudiantil, el vínculo con la comunidad y las particularidades de la escuela rural. Esta

fase implicó distinguir lo esencial de lo accesorio, atendiendo al sentido profundo de la experiencia vivida en los distintos actores.

Confrontación de la investigación con otras fuentes referenciales

Finalmente, se confrontaron los hallazgos con literatura teórica y empírica pertinente, siguiendo la propuesta hermenéutica de Van Manen, que invita a dialogar con fuentes externas sin imponerles un marco interpretativo rígido. Esta triangulación teórica permitió contrastar los significados emergentes con investigaciones previas sobre aprendizaje contextualizado, educación rural y experiencias pedagógicas en comunidades campesinas, enriqueciendo la interpretación final del fenómeno.

Sujetos de investigación

El grupo estuvo conformado por estudiantes, docentes y líderes comunitarios pertenecientes a instituciones rurales del municipio de Tuluá, Valle del Cauca. La selección de los participantes se realizó mediante muestreo intencional, técnica apropiada para estudios cualitativos y particularmente coherente con la fenomenología hermenéutica, dado que permite identificar a quienes han vivido de manera directa el fenómeno en estudio y pueden aportar relatos profundos y significativos (Hernández et al., 2014; Patton, 2015).

En consonancia con los propósitos fenomenológicos, acceder a experiencias vividas, situadas y profundamente significativas, se eligieron estudiantes, docentes que acompañan estos procesos, y miembros de la comunidad que conocen la dinámica social y educativa del territorio. Esta diversidad de voces permite comprender el fenómeno desde múltiples ángulos, reconociendo su complejidad contextual en la ruralidad colombiana (Van Manen, 1990; Smith et al, 2009).

En total, se contó con la participación de diez (10) estudiantes de primaria, dos (2) docentes y dos (2) miembros de la comunidad, garantizando la comparación de

perspectivas y el acceso a narrativas que enriquecieran la comprensión hermenéutica del fenómeno. A continuación, se presenta la tabla con los criterios de selección:

Tabla 1.

Criterios de selección de sujetos actuantes que fueron foco de la investigación

SUJETOS	CRITERIOS DE SELECCIÓN
Estudiantes	Diez (10) estudiantes
Docentes	Dos (2) docentes que tengan experiencia directa con estudiantes
Miembros de la comunidad	Dos (2) líderes comunitarios de las zonas rurales seleccionadas que conozcan los casos y la dinámica social del entorno

Técnicas e instrumentos de recolección de información

En coherencia con el enfoque cualitativo y el método fenomenológico hermenéutico adoptado, la recolección de información se centró en técnicas que permitieran acceder a las experiencias vividas, sus significados y las interpretaciones que los participantes construyen desde su cotidianidad en la ruralidad. En este tipo de estudios, las técnicas deben posibilitar la emergencia de relatos profundos, detallados y situados, pues la fenomenología hermenéutica se orienta a comprender la esencia del fenómeno tal como es vivido por quienes lo experimentan (Smith, Flowers & Larkin, 2009).

Como señalan Hernández et al. (2014), las técnicas cualitativas deben ser sensibles al contexto y permitir capturar tanto lo que sucede como la forma en que los actores lo significan. Por ello, las técnicas seleccionadas, observación participante, entrevistas conversacional (Van Manen, 1990) y grupos focales, fueron elegidas no solo por su utilidad metodológica general, sino por su pertinencia para comprender el fenómeno del aprendizaje contextualizado y las dinámicas de violencia escolar en entornos rurales, que constituye el eje de esta tesis.

Observación participante

La observación participante se desarrolló durante dos sesiones en las instituciones educativas seleccionadas, con el propósito de registrar de manera sistemática las interacciones pedagógicas, el uso de recursos disponibles y las dinámicas propias del aula rural. Para ello se utilizó un formato de observación previamente diseñado (Anexo 2), el cual permitió consignar información sobre las condiciones físicas del espacio, el clima socioemocional, las actitudes de los estudiantes y las manifestaciones concretas del aprendizaje contextualizado. Durante cada sesión se inició documentando datos básicos como la fecha, el horario de trabajo, el lugar y el número aproximado de estudiantes presentes, lo que facilitó situar cada observación dentro de su contexto específico.

El registro comenzó con una caracterización general del ambiente, describiendo elementos como la distribución del aula, los materiales disponibles, las carteleras y el estado general del espacio. Asimismo, se incluyó la percepción del clima social, observando si la dinámica era participativa, tranquila, tensa o dispersa, y se anotó la disposición de los estudiantes frente a las actividades, ya fuera mostrando interés, curiosidad, pasividad o distracción. Estos elementos iniciales ayudaron a comprender el punto de partida de cada sesión y a interpretar de manera más precisa las interacciones posteriores.

Posteriormente, la observación se centró en aspectos específicos relacionados con el uso de estrategias contextualizadas. En este punto se registró si los docentes empleaban ejemplos o situaciones propias del entorno rural, si integraban saberes o prácticas de la comunidad en sus explicaciones y si realizaban actividades fuera del aula, como trabajo en el huerto o recorridos en el entorno cercano. También se documentó el uso de recursos naturales o materiales elaborados localmente, así como la manera en que estas herramientas influían en el aprendizaje y la participación.

Las interacciones docentes–estudiante ocuparon un papel fundamental en el registro. Se observó cómo los docentes promovían la participación activa, cómo gestionaban la disciplina y cómo adaptaban las explicaciones a las características del grupo. Del mismo modo, se tuvo en cuenta la interacción entre pares, anotando

manifestaciones de colaboración, apoyo mutuo, intercambio de ideas y niveles de confianza expresados por los estudiantes durante las actividades.

Otro aspecto clave fue la presencia y uso de tecnología dentro del proceso pedagógico. Se registró si se hacía uso de computadores o tabletas, si los estudiantes tenían acceso a internet y, en caso contrario, qué estrategias implementaban los docentes para compensar la falta de conectividad o de dispositivos. Finalmente, se prestó atención a la participación de miembros de la comunidad durante las sesiones, así como a referencias espontáneas a prácticas, figuras o eventos propios del contexto local.

Cada una de estas observaciones se acompañó de descripciones detalladas, ejemplos concretos y citas textuales que emergieron durante las interacciones. Al cierre de cada sesión se añadieron notas reflexivas, que permitieron profundizar en la interpretación de lo observado y reconocer pistas sobre el impacto inmediato de las estrategias contextualizadas en las dinámicas de aprendizaje. Estas anotaciones finales resultaron fundamentales para fortalecer la validez del análisis y para triangular la información posteriormente con entrevistas y otros instrumentos aplicados en el estudio.

Grupos focales

Para complementar la información obtenida mediante la observación participante y las entrevistas conversacionales, se desarrolló un grupo focal con diez estudiantes de primaria pertenecientes a las instituciones rurales seleccionadas. Esta técnica se empleó como estrategia complementaria de profundización y triangulación de las experiencias relacionadas con las estrategias de aprendizaje contextualizadas. La sesión tuvo una duración aproximada de una hora y se realizó en un espacio tranquilo dentro de la escuela, procurando generar un ambiente de confianza y participación acorde con las características de los estudiantes.

El grupo focal se orientó mediante un guion flexible (Anexo 1) que permitió abordar aspectos relacionados con las actividades y experiencias cotidianas en la escuela, las

percepciones sobre el aprendizaje contextualizado, el uso de recursos propios del entorno rural y las necesidades identificadas por los participantes dentro de su experiencia educativa. A través de la conversación grupal, los estudiantes compartieron relatos, ejemplos y experiencias vinculadas con actividades prácticas, espacios al aire libre y situaciones cercanas a su vida familiar y comunitaria, favoreciendo la construcción de sentidos compartidos sobre el aprendizaje en el contexto rural.

La interacción desarrollada durante la sesión permitió reconocer coincidencias, diferencias y experiencias comunes entre los participantes, así como aproximarse a las formas en que los estudiantes significan sus vivencias escolares y comunitarias. Asimismo, se registraron observaciones relacionadas con el ambiente de la sesión, las dinámicas de participación y los momentos de mayor espontaneidad, elementos que enriquecieron la comprensión interpretativa de las experiencias narradas. La información obtenida mediante esta técnica se integró al proceso de triangulación junto con los hallazgos procedentes de la observación participante y las entrevistas realizadas a docentes y miembros de la comunidad educativa rural.

Entrevista a profundidad

En coherencia con el enfoque fenomenológico hermenéutico de Van Manen, se emplearon entrevistas a profundidad, entendidas como un diálogo reflexivo centrado en recuperar la experiencia vivida del participante. Este tipo de entrevista no busca recopilar opiniones generales ni respuestas guiadas, sino provocar la narración de anécdotas significativas que revelen el sentido del fenómeno. En este sentido, Seidman (2013) afirma que las entrevistas en profundidad permiten a los participantes “reconstruir y reflexionar sobre su experiencia en sus propios términos”, lo que las convierte en un recurso idóneo para aproximarse a la subjetividad y a los significados encarnados en la práctica educativa.

Las entrevistas se desarrollaron con docentes y miembros de la comunidad, a partir de una guía flexible orientada a evocar episodios concretos de su vida escolar: momentos en los que aplicaron estrategias contextualizadas, interacciones con

estudiantes o situaciones en las que la comunidad participó del proceso formativo. Más que seguir un cuestionario, el diálogo se sostuvo mediante preguntas abiertas, silencios intencionales y repreguntas orientadas a profundizar en la vivencia concreta, tal como proponen Bevan (2014) y Kvale (2011) en el marco de la entrevista fenomenológica.

Cada conversación tuvo una duración aproximada de 45 a 60 minutos y fue realizada en espacios tranquilos dentro de la institución educativa o la comunidad. Las entrevistas fueron grabadas en audio, con consentimiento previo, para garantizar la fidelidad de las transcripciones y favorecer el análisis interpretativo posterior. El carácter abierto y narrativo de estas entrevistas permitió acceder a significados, emociones y sentidos pedagógicos que no emergen fácilmente en otros instrumentos, aportando así una comprensión más profunda del aprendizaje contextualizado en la ruralidad.

Ejes orientadores para la exploración de las experiencias

***Definición y comprensión de estrategias contextualizadas*.** Este eje exploró cómo los participantes entienden y conceptualizan las estrategias de aprendizaje que conectan la escuela con el entorno rural, así como ejemplos concretos de su aplicación.

Impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Buscó comprender cómo estas estrategias influyen en el aprendizaje cognitivo, socioemocional y en la aplicabilidad del conocimiento en la vida diaria de los estudiantes rurales.

Rol de la escuela y el docente en la contextualización. Indagó sobre las prácticas docentes, la integración curricular y los recursos/apoyos necesarios para implementar estas estrategias de forma efectiva.

Relación escuela-comunidad. Se centró en la interacción entre la escuela y la comunidad, incluyendo la participación comunitaria y el reconocimiento del saber local como fuente de aprendizaje.

Desafíos y oportunidades de la contextualización: Abordó los obstáculos, las facilidades y las visiones a futuro sobre la implementación y expansión de estas estrategias en el contexto rural.

Percepción del potencial transformador. Exploró qué significa para los participantes que la educación transforme la ruralidad y cómo visualizan los cambios a largo plazo en sus vidas y comunidades gracias a estas estrategias.

Fases para la recolección de la información

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo siguiendo una secuencia de pasos para asegurar la rigurosidad y la ética del proceso. Estas fases, inspiradas en la logística de un plan de acción de campo, son:

Contacto y aprobación

Se obtuvo la aprobación institucional (si aplica) y se contactaron a los potenciales participantes (docentes y estudiantes de la institución educativa rural donde se llevó a cabo la investigación, para explicarles el propósito del estudio y su modalidad de participación.

Consentimiento informado

Antes de iniciar cualquier proceso de recolección de información, se explicó a los participantes el propósito de la investigación, la forma en que serían utilizados los datos y las medidas adoptadas para garantizar la confidencialidad de la información, con el fin de que decidieran libremente su participación en el estudio. En el caso de los participantes menores de edad, el consentimiento informado fue otorgado por los padres, acudientes o tutores legales, mientras que los estudiantes manifestaron su asentimiento de manera voluntaria.

Dado que la investigación involucró niños de primaria en contextos rurales, se implementaron consideraciones éticas específicas orientadas a proteger su bienestar y favorecer una participación adecuada a sus características y edades. Para ello, las explicaciones y preguntas fueron formuladas mediante un lenguaje claro, sencillo y comprensible para los estudiantes, procurando generar un ambiente de confianza, respeto y seguridad durante las actividades desarrolladas. Asimismo, se garantizó el carácter voluntario de la participación, recordando a los estudiantes que podían retirarse o abstenerse de responder en cualquier momento sin consecuencia alguna. Durante las actividades de recolección de información se contó con la presencia cercana de docentes o figuras institucionales de confianza para los estudiantes, favoreciendo un entorno emocionalmente seguro y respetuoso de sus experiencias y opiniones.

Preparación del ambiente

Se coordinó la fecha, hora y lugar de para llevar a cabo la recolección de la información, de igual forma, se buscó un ambiente tranquilo, privado y propicio para ello. Se priorizaron espacios neutrales o de confianza para el entrevistado.

Realización de la recolección

Se inició según lo estipulado en la guía, fomentando la conversación mediante el uso de las preguntas formuladas, manteniendo una actitud de escucha activa en todo momento y grabando lo dicho durante el espacio, previo consentimiento del participante, a fin de obtener una buena grabación para la posterior transcripción.

Cierre de la sesión

Al finalizar, se agradeció al participante por su tiempo y sus valiosos aportes, se reiteró la confidencialidad de la información y se ofrecerá la posibilidad de compartir los resultados generales del estudio una vez finalizado, si así lo desean.

Procesamiento y análisis fenomenológico de la información

El análisis de la información se realizó siguiendo los movimientos propuestos por Van Manen (1990, 1997, 2014), orientados a la comprensión profunda de las experiencias vividas. En lugar de procedimientos de codificación lineales, el enfoque fenomenológico-hermenéutico privilegia un proceso reflexivo, circular y orientado al sentido, donde el investigador mantiene un diálogo interpretativo con los relatos, las anécdotas, las observaciones y los contextos en los que emergen. A continuación, se describen las fases del análisis, en coherencia con el método fenomenológico-hermenéutico:

Transcripción, conformación y organización del corpus experiencial

Se transcribieron de manera completa las entrevistas a profundidad y los grupos focales, y se sistematizaron las notas de campo obtenidas durante la observación participante. El propósito fue contar con un corpus fiel a la manera en que los participantes narran y significan sus experiencias cotidianas. Este material constituye la base desde la cual se reconstruyen las anécdotas y se inicia el proceso hermenéutico.

Inmersión y lectura holística del material

El análisis comenzó con una lectura abierta y reiterada del corpus, lo que Van Manen denomina una lectura holística. Esta fase permite captar el tono, la atmósfera y el significado global de las experiencias, sin fragmentarlas prematuramente. Aquí el investigador se aproxima al texto con una actitud de apertura, dejando que los relatos “hablen” por sí mismos, conforme a la orientación fenomenológica.

Selección y ampliación de anécdotas significativas

Siguiendo el método de Van Manen, se identificaron anécdotas pedagógicas y vivenciales que expresan de manera clara y potente el fenómeno estudiado. Estas anécdotas fueron ampliadas y reescritas cuidadosamente, enriqueciéndolas con detalles de contexto, emociones y situaciones específicas que aportan densidad fenomenológica.

La ampliación no altera la experiencia, sino que la hace más explícita para facilitar la reflexión posterior.

Análisis temático: lecturas selectivas y detalladas

Se emplearon los modos de análisis temático propuestos por Van Manen: en primer lugar, la lectura selectiva, para reconocer frases o expresiones que parecían especialmente reveladoras del fenómeno. Por otro lado, la lectura detallada, en la que cada oración del texto se examina para identificar aquello que aporta comprensión del sentido profundo de la experiencia vivida.

A partir de estas lecturas emergieron temas fenomenológicos, entendidos no como categorías abstractas, sino como modos de ser y de vivir el fenómeno del aprendizaje contextualizado.

Reducción eidética y hermenéutica

En esta fase se aplicó la reducción eidética, identificando los elementos esenciales que estructuran la experiencia, distinguiéndolos de aquellos que pueden variar sin modificar su significado fundamental. Simultáneamente, la reducción hermenéutica permitió interpretar los sentidos latentes que subyacen en las narraciones, mediante un movimiento continuo entre las partes del texto y su totalidad (circularidad hermenéutica).

Síntesis interpretativa y escritura fenomenológica

Finalmente, los temas esenciales se articularon en una síntesis hermenéutica que da cuenta del fenómeno desde la perspectiva de quienes lo viven. La escritura fenomenológica buscó expresar estos significados de manera densa y evocadora, apoyándose en fragmentos textuales significativos. Esta síntesis integra las voces de docentes, estudiantes y miembros de la comunidad rural, en diálogo con la literatura

especializada, sin imponer marcos explicativos externos al sentido propio de la experiencia.

Criterios de rigurosidad y calidad de la investigación

Para asegurar la rigurosidad y la calidad de esta investigación cualitativa, se aplicaron los criterios propuestos por Guba y Lincoln (1985), adaptados al paradigma interpretativo:

Credibilidad: este criterio busca asegurar que los hallazgos de la investigación reflejen fielmente la realidad tal como es percibida y experimentada por los participantes. Para fortalecer la credibilidad, se utilizarán las siguientes estrategias:

Verificación con los participantes: se compartió una síntesis de los hallazgos y las interpretaciones con algunos participantes clave para que validen si sus experiencias y perspectivas han sido representadas con precisión.

Observación prolongada y persistente: la inmersión en el campo y la interacción continua con los participantes (implícita en la observación y grupos de discusión) permitieron construir una comprensión profunda y matizada del contexto y el fenómeno.

Descripción rica y detallada: Se proporcionaron descripciones exhaustivas de los participantes, el contexto y los métodos de recolección de datos, permitiendo al lector evaluar la transferibilidad y la coherencia interna de los resultados.

Auditabilidad: Se refiere a la capacidad de un evaluador externo de seguir el "rastro de auditoría" de la investigación, verificando la consistencia y la lógica de las decisiones tomadas desde la recolección hasta el análisis de datos. Se logrará mediante:

- Mantenimiento de un Registro Reflexivo: Se documentaron detalladamente todas las decisiones metodológicas, las razones detrás de ellas y cualquier cambio en

el diseño, así como las reflexiones del investigador sobre su propio posicionamiento y posibles sesgos.

- Claridad en el Proceso de Codificación y Categorización: Se describió explícitamente cómo se generaron los códigos y las categorías a partir de los datos, presentando ejemplos que ilustren el proceso analítico.

Transferibilidad: Aunque la investigación cualitativa no busca la generalización estadística, sí aspira a que sus hallazgos puedan ser relevantes para otros contextos similares. Se promoverá la transferibilidad a través de:

- Descripción Rica del Contexto: Se proporcionó una descripción minuciosa del contexto de las escuelas rurales y las características de los participantes, permitiendo que otros investigadores o profesionales evalúen la aplicabilidad de los hallazgos a sus propios entornos.
- Muestreo Intencional y Detallado: La justificación y descripción de la muestra intencional facilitarán la identificación de casos comparables.

Triangulación: Esta estrategia fortaleció la comprobación y confiabilidad de los hallazgos al utilizar múltiples fuentes, métodos o perspectivas para examinar el mismo fenómeno. En esta investigación se empleó:

- Triangulación de datos: se recolectó información de diferentes fuentes (docentes, estudiantes, líderes comunitarios) sobre el mismo fenómeno.
- Triangulación de técnicas: se combinaron la entrevista a profundidad, la observación de aula y los grupos de discusión para obtener diversas facetas del fenómeno.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El presente capítulo se aplicó el método desarrollando las primeras fases del análisis fenomenológico hermenéutico, tal como fue propuesto por Max Van Manen, con el fin de comprender la esencia de las estrategias aprendizaje contextualizado en la educación rural de Tuluá. Los hallazgos emergen directamente de las experiencias vividas por los informantes clave: estudiantes, docentes y líderes comunitarios de las instituciones seleccionadas.

Fase 1. Recoger la experiencia vivida.

El desarrollo del análisis cualitativo se inició con la recolección de la experiencia vivida, siguiendo la rigurosidad metodológica propuesta por Max Van Manen. Este proceso fundamental en la fenomenología hermenéutica procura acceder al mundo de las vivencias subjetivas de los actores, tal como estas se manifiestan en su cotidianidad. Según Van Manen (1990), la recolección de experiencias requiere una profunda inmersión en el plano de las percepciones y los afectos de los participantes, quienes deben describir sus realidades de manera detallada y auténtica.

En el contexto de esta investigación, la recolección de la experiencia vivida se llevó a cabo a través de entrevistas en profundidad con docentes, estudiantes y miembros de la comunidad de sedes educativas rurales del municipio de Tuluá, Valle del Cauca, en Colombia. Se invitó a los participantes a compartir anécdotas y experiencias relacionadas con la implementación de estrategias de aprendizaje contextualizadas y con los significados construidos en torno a su influencia dentro de los procesos educativos y las dinámicas comunitarias del contexto rural.

Estas entrevistas tuvieron como propósito capturar los momentos significativos vividos por los actores educativos, prestando especial atención a los desafíos estructurales y las oportunidades pedagógicas que enfrentan al vincular el currículo con la realidad rural. El proceso de recolección de la información se realizó en un entorno de confianza, facilitando que los participantes se sintieran cómodos al expresar sus percepciones y sentimientos sobre los temas tratados a partir de una guía de entrevistas flexible. Esta flexibilidad permitió que los informantes guiaran la conversación hacia aspectos que consideraron más relevantes dentro de su contexto, como la necesidad de recursos o la función de las matemáticas en la economía local.

Es importante señalar que, en estas descripciones, los informantes fueron identificados mediante unos códigos definidos en la tabla a continuación:

Tabla 2.

Identificación de informantes durante el proceso analítico.

CATEGORÍA	ROL	NÚMERO DE INFORMANTE	CÓDIGO
Docentes	Docente	1	D1
	Docente	2	D2
Comunidad	Miembro de la Comunidad	1	MC1
	Miembro de la Comunidad	2	MC2
Estudiantes	Estudiante	1	E1
	Estudiante	2	E2
	Estudiante	3	E3
	Estudiante	4	E4
	Estudiante	5	E5
	Estudiante	6	E6
	Estudiante	7	E7
	Estudiante	8	E8
	Estudiante	9	E9
	Estudiante	10	E10

Como producto de esta experiencia, se describen a continuación relatos narrativos detallados y literales, evitando interferir o intervenir en sus relaciones durante el proceso de recolección de situaciones cotidianas, con el fin de asegurar que las experiencias vividas fuesen capturadas con toda su complejidad y profundidad, respetando la subjetividad de cada participante en torno a los momentos de transformación pedagógica

y desafíos contextuales. Esto proporcionó un material valioso para el análisis temático posterior.

Tabla 3.

Relato de la experiencia vivida informante D1

PREGUNTAS	RESPUESTAS
1. Para empezar, ¿podría contarnos un poco sobre su experiencia como docente en esta escuela rural?	Bueno, en la escuela Bernarda González, soy relativamente nuevo, empecé este año el 3 de febrero Pues me encontré con un grupo, digámoslo así, con diferentes edades, multigrado Con un programa que relativamente es viejo, pero pues yo hace poco lo vengo trabajando, que es Escuela Nueva Me parece que es un programa muy completo, pero pues se presentan algunas dificultades, ¿no? Porque en el proceso se necesitan algunos materiales, que de pronto carecemos de ellos, Pero es un programa muy completo, porque es una forma de trabajar todas las asignaturas de una manera transversal
2. Desde su perspectiva, ¿qué significa "estrategias de aprendizaje contextualizadas" en el ámbito de la educación rural? ¿Podría darme algún ejemplo concreto de lo que usted considera una estrategia contextualizada que haya implementado o visto?	Pues como les decía, el programa Escuela Nueva nos brinda esa facilidad de trabajar el contexto de ellos acá en la parte rural Porque articula todas las asignaturas, entonces les explico, por ejemplo, vemos Ciencias Naturales Entonces nosotros lo trabajamos muy práctico, ¿por qué? porque tenemos la facilidad de trabajar en una huerta Entonces los llevamos a ellos a lo que es la parte práctica contextualizada a la región donde viven Entonces vamos, por ejemplo, a cultivar, por decir, cilantro Entonces trabajamos la tierra, es un medio que ellos conocen, ellos nos aportan mucho conocimiento porque ellos lo viven día a día en sus casas, en sus fincas Entonces es una forma de llevar esta asignatura de Ciencias Naturales a la parte práctica También allí se trabaja lo que es la matemática, porque ellos tienen que contar cuántas semillas vamos a sembrar, tienen que medir Entonces, como les decía, es una forma de transversalizar todas las asignaturas Este me parece muy completo y es una forma práctica de contextualizar la parte académica
3. ¿Cómo cree que estas estrategias se diferencian de otras formas de enseñanza que no están tan "conectadas" con el contexto?	Se diferencia porque en la parte urbana se trabaja de una forma, digámoslo así, muy teórica mientras que nosotros acá en la parte rural podemos llevarlo todo a la práctica Porque, como les decía, Escuela Nueva nos brinda esa oportunidad, que es excelente Que tenemos, como le digo, la falencia de materiales, porque a veces se necesitan algunos materiales que carecemos Pero podemos prácticamente hacer todo práctico, que es una ventaja que no tienen los niños de la parte urbana Cuando implementa o participa en esas estrategias contextualizadas
4. Cuando implementa o participa en estas estrategias contextualizadas, ¿qué cambios observa en sus estudiantes? Por ejemplo, ¿en su interés, su participación, su comprensión de los temas o su motivación?	De pronto los cambios es que ellos, como hacen la vivencia de las actividades, ellos comprenden más rápido Entienden de una forma que se vuelve más fácil y comparten el conocimiento con los compañeros Entonces ellos se hacen el trabajo en equipo, ellos comparten conocimiento con los que de pronto no han entendido el tema Les explican y se hace de una forma muy práctica Entonces me parece que es una ventaja que tenemos O sea, todo no lo tengo que explicar yo como docente, sino que ellos lo comprenden Y los niños de quinto le pueden explicar a los de tercero, de segundo, o viceversa A veces los de tercero lo asimilan más fácil y el niño les explica a los más avanzados Entonces me parece que comparten saberes y es una ventaja grande que tenemos allí
5. ¿Cómo cree que el aprendizaje se vuelve más significativo para los	Me ha parecido muy evidente que ellos… Es lo del trabajo en la huerta casera Porque ellos, como les digo, hacen la vivencia, lo trabajan muy práctico y de verdad que entienden muy fácil Y se pueden transversalizar

PREGUNTAS	RESPUESTAS
estudiantes cuando se conecta con su realidad rural? ¿Puede relatarme alguna situación donde haya sido especialmente evidente?	las otras asignaturas como castellano, porque ellos tienen que leer Matemática, porque ellos tienen que tomar medidas como les decía anteriormente Entonces ellos aprenden no solamente el trabajo de ciencias naturales Sino que asimilan otras cosas de otras asignaturas que se ven de una forma indirecta Pero pues que está relacionada todo el tiempo, no se puede desligar Entonces aprenden, me parece que avanzan mucho en este trabajo práctico
6. ¿Qué cree que hace que una estrategia de aprendizaje contextualizada sea exitosa en su aula o escuela? ¿Qué es lo que más lo satisface de implementar estas estrategias?	Me hace sentir muy bien, es que ellos comprendan lo que se está haciendo Su importancia, su aplicación en la vida práctica Que no se quede solamente en el aula, sino que ellos lo puedan hacer en sus casas Puedan vivenciarlo por fuera y sepan el porqué es tan importante hacerlo Entonces me parece que es un aprendizaje muy significativo para ellos ¿Y qué crees que lo hace exitosa en el aula? Exitosa en el aula es que, como les decía, ellos como se hace práctico Ellos están todo el tiempo motivados Nosotros como docentes no tenemos que hacer esa parte de, digamos, presionar para que ellos trabajen No, ellos lo hacen autónomo, les gusta Me parece que es una forma de aprendizaje que es más eficaz O sea, más significativo para ellos porque es algo que no se les va a olvidar No lo van a hacer en el salón y después se les va a olvidar Es algo que les queda a ellos para siempre porque ellos lo hicieron, lo vivenciaron Entonces me parece que es excelente, significativo para ellos
7. ¿Cómo se involucra la comunidad (padres, líderes, vecinos) en estas estrategias contextualizadas? ¿Qué papel juegan ellos?	Bueno, el papel de los padres de familia es fundamental Porque nosotros hay trabajos que son, digámoslo así, son muy pesados para los niños Entonces los padres de familia nos pueden ayudar a organizar el terreno, Por ejemplo, si vamos a sembrar, entonces la parte de arar la tierra, de limpiar, nos pueden colaborar los padres de familia Y ya a los niños les toca la parte de sembrar, ¿no? Trazar desagües que ya es menos pesado para ellos Entonces me parece que es fundamental que tengamos la ayuda de los padres de familia Igual para conseguir algunos materiales, ¿no? Que no tiene el colegio
8. ¿Considera que la escuela ha logrado integrar y valorar los conocimientos y saberes tradicionales de la comunidad (ej. sobre agricultura, medio ambiente, tradiciones) en el proceso de enseñanza? ¿Podría darme un ejemplo?	Claro, porque en eso también nos ayudan los padres de familia Porque ellos nos aportan su conocimiento En cuanto a la parte agrícola, ellos tienen años de experiencia Entonces ellos nos dan ideas de cómo se deben hacer las cosas, cómo se debe trabajar el terreno Cómo es el manejo de lo que vamos a cultivar Entonces ese conocimiento no lo podemos dejar perder Eso tiene que heredarse, ¿no? Tiene que pasar de generación en generación Y tecnificar los procesos con el conocimiento teórico que nosotros les damos a los niños, Pero es fundamental que ellos nos aporten esos sabores
9. En su opinión, ¿cómo contribuye la escuela a la vida de la comunidad rural a través de estas estrategias?	Bueno, primero que se entrega a la comunidad en la parte educativa de sus niños, ¿no? Porque tenemos el acompañamiento constante de los padres de familia dentro de la institución Entonces me parece que es fundamental que ellos se integren, que ellos conozcan cómo son los procesos Que nos ayuden a cuidar la institución en cuanto al mantenimiento Y nos aporten ese conocimiento que ellos tienen para nosotros fortalecer los saberes acá en la institución
10. ¿Cuáles son los principales desafíos o dificultades que ha enfrentado al intentar implementar o mantener estrategias de aprendizaje contextualizadas? (Ej.	Bueno, la dificultad que tenemos en realidad es en materiales, es económica Porque muchas veces queremos hacer un proyecto, pero pues genera unos gastos Entonces de pronto no tenemos esa facilidad para llevar a cabo esa actividad La comunidad nos colabora mucho, pero hay cosas que de pronto exigen un recurso económico a que no contamos con él Entonces hay muchas cosas que se quedan sin terminar porque no tenemos el recurso económico Me parece que eso es lo único que nos dificulta el proceso

PREGUNTAS	RESPUESTAS
currículo, recursos, tiempo, apoyo institucional).	
11. ¿Cómo cree que estas estrategias podrían "transformar" la educación rural y la vida en las comunidades rurales en Colombia? ¿Qué significa para usted esa "transformación"?	Para mí la transformación es mejorar la calidad humana de la gente que vive en la zona rural Me explico Es volver a retomar los valores que de pronto se han perdido en el hogar Entonces de pronto desde el colegio volver a impulsar esta parte de formación humana en los niños Y lo podemos lograr con la ayuda de los padres de familia Por eso es importante integrarlos en las actividades pedagógicas que nosotros llevamos a cabo en el colegio Y al estar en zona rural se nos facilita mucho porque tenemos el espacio donde de pronto trabajar Espacios como la huerta casera, tenemos de pronto en el colegio también galpón para cría de pollos, de engorde Entonces estos procesos integran la comunidad, integran la familia Y ahí podemos trabajar esos valores que de pronto se han ido perdiendo dentro de los hogares Y mejorar la calidad humana de los niños y las niñas que manejamos
12. Si pudiera imaginar la escuela rural ideal, ¿cómo sería y qué papel jugarían en ella las estrategias contextualizadas?	A mí me parece que nosotros las escuelas en sí, la planta física la tenemos Necesitamos de pronto el apoyo económico para mejorar procesos que ya tenemos O proyectos que ya estamos desarrollando en las instituciones educativas rurales En el caso de la institución Alto del Rocío es mejorar los procesos que ya tenemos Y de pronto tecnificar más, porque ya tenemos un proyecto de cría de pollos de engorde que es muy bueno Necesitamos mejorar de pronto la parte técnica del galpón que tenemos Tenemos la zona donde hacer la huerta escolar Entonces necesitamos el recurso para tecnificar más los procesos que tenemos Y me parece que lo único es la parte económica Que cada institución recibe para poder llevar a cabo estos procesos De acuerdo a lo que me describes con la escuela rural ideal Para ti las estrategias contextualizadas, ¿qué papel jugarían en esa escuela? Bueno, lo primero es de manera transversal trabajar todas las asignaturas Entonces nos saldríamos de la parte convencional de la educación Ya no sería una clase magistral, sino que sería algo muy práctico, muy dinámico, vivencial Que fortalece más los saberes de los niños y las niñas Porque ellos lo van a hacer, ellos lo van a vivenciar, comparten sus saberes Y podemos integrar la comunidad también que nos va a traer un conocimiento Que va a enriquecer lo que ya estamos trabajando dentro de la institución Entonces me parece que es fundamental que se trabaje esa parte práctica
13. ¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre este tema que no le haya preguntado?	No, me parece que las preguntas estuvieron bien Muchas gracias entonces por tu colaboración

Tabla 4.

Relato de la experiencia vivida informante D2

PREGUNTA	RESPUESTA DOCENTE 2
1. Para empezar, ¿podría contarnos un poco sobre su experiencia como	Mi experiencia como docente en zona rural ha sido muy satisfactoria, por la cercanía con las comunidades, conocer sus particularidades permite crear lasos de fraternidad que sin duda alguna permiten llevar

PREGUNTA	RESPUESTA DOCENTE 2
docente en esta escuela rural?	de manera más efectiva y afectiva la formación académica personal y social.
2. Desde su perspectiva, ¿qué significa "estrategias de aprendizaje contextualizadas" en el ámbito de la educación rural? ¿Podría darme algún ejemplo concreto de lo que usted considera una estrategia contextualizada que haya implementado o visto?	Desde mi perspectiva las estrategias de aprendizaje contextualizadas son aquellos medios que me permiten formar niños íntegros y competentes teniendo en cuenta sus costumbres, estilo de vida, dialecto, contexto familiar y formas de sustento o actividad laboral. Por ejemplo, en zona rural de alta montaña donde tuve la fortuna de laborar, implemente tres eras pequeñas donde sembramos los productos más comunes en la zona (papa, alverja y zanahoria); en el proceso de siembra cuidado y cosecha. Los niños expresaban con conocimiento de hecho, las técnicas momentos y cuidados para recoger frutos satisfactoriamente.
3. ¿Cómo cree que estas estrategias se diferencian de otras formas de enseñanza que no están tan "conectadas" con el contexto?	La diferencia radica en el interés y aceptación por parte de los estudiantes a realizar las actividades donde se tiene en cuenta estrategias contextualizadas.
4. Cuando implementa o participa en estas estrategias contextualizadas, ¿qué cambios observa en sus estudiantes? Por ejemplo, ¿en su interés, su participación, su comprensión de los temas o su motivación?	Desde mi experiencia en docencia rural al implementar estrategias contextualizadas el cambio más importante en los estudiantes, es en la disposición y aptitud frente al proceso académico, también mejora la participación lo que conlleva a generar aprendizajes significativos y comprensión de los temas o competencias relacionadas a las actividades.
5. ¿Cómo cree que el aprendizaje se vuelve más significativo para los estudiantes cuando se conecta con su realidad rural? ¿Puede relatarme alguna situación donde haya sido especialmente evidente?	El aprendizaje se vuelve realmente significativo cuando las competencias desarrolladas son aplicadas en su vida familiar y laboral, aportando conocimiento sobre el proceso y sus especificidades, por ejemplo, en el proceso de la huerta escolar los niños mostraron capacidad para hallar medidas como área y perímetro o división del espacio en partes iguales para las distancias de siembra.
6. ¿Qué cree que hace que una estrategia de aprendizaje contextualizada sea exitosa en su aula o escuela? ¿Qué es lo que más lo satisface de implementar estas estrategias?	Una estrategia de aprendizaje contextualizada se hace exitosa, si se tiene en cuenta los gustos y necesidades de su realidad familiar y social. Lo más satisfactorio al implementar las estrategias contextualizadas es que no imponemos métodos o estrategias tradicionales, al no ser impuestas serán aprovechadas satisfactoriamente.
7. ¿Cómo se involucra la comunidad (padres, líderes, vecinos) en estas estrategias contextualizadas? ¿Qué papel juegan ellos?	La comunidad se involucra directa e indirectamente por que los estudiantes expresan sus conocimientos previos, además de esto en las reuniones y escuelas de padres se conoce y aprende de la realidad de cada una de las familias. Los padres de familia líderes y comunidad juegan un papel fundamental ya que en sus quehacer diario, conocimiento empírico y experiencia de muchos años trasmiten saberes a sus hijos y comunidad.
8. ¿Considera que la escuela ha logrado integrar y	En determinadas situaciones y contextos si, donde se tiene en cuenta la comunidad como parte de importante de la escuela y el proceso de

PREGUNTA	RESPUESTA DOCENTE 2
valorar los conocimientos y saberes tradicionales de la comunidad (ej. sobre agricultura, medio ambiente, tradiciones) en el proceso de enseñanza? ¿Podría darme un ejemplo?	enseñanza, si se logra integrar estos saberes al contexto escolar. Por ejemplo, en el encerramiento de la sede rural donde laboro actualmente fue fundamental el apoyo de la comunidad y padres de familia en la consecución de la madera adecuada, tipo de corte y técnica adecuada para tener una cerca natural de buena calidad.
9. En su opinión, ¿cómo contribuye la escuela a la vida de la comunidad rural a través de estas estrategias?	La escuela debería convertirse en apoyo o plataforma para hacer visible las bondades y riquezas del campo por ejemplo sus productos agrícolas, como también sus necesidades y requerimientos ya que el campo en nuestro país ha sido históricamente abandonado.
10. ¿Cuáles son los principales desafíos o dificultades que ha enfrentado al intentar implementar o mantener estrategias de aprendizaje contextualizadas? (Ej. currículo, recursos, tiempo, apoyo institucional).	Las principales dificultades al implementar estrategias de aprendizaje contextualizadas es el apoyo en insumos y recursos, ya que la gran mayoría de escuelas rurales o sedes unitarias cuentan con pocos estudiantes y como es ampliamente conocido la financiación de la educación es según la cobertura o cantidad de niños matriculados.
11. ¿Cómo cree que estas estrategias podrían "transformar" la educación rural y la vida en las comunidades rurales en Colombia? ¿Qué significa para usted esa "transformación"?	Aplicar las estrategias contextualizadas de manera permanente podría hacer que las comunidades y educación rural tengan continuidad, que las personas y familias quieran invertir en sus fincas; laborar la tierra de forma sostenible y amigable con el medio ambiente
12. Si pudiera imaginar la escuela rural ideal, ¿cómo sería y qué papel jugarían en ella las estrategias contextualizadas?	La escuela rural ideal tendría un espacio adecuado para desarrollar a pequeña escala productos agrícolas de la región, contaría con el apoyo de directivos y comunidad educativa en general, los niños tendrían a disposición conectividad y elementos tecnológicos que les permitan acercarse a la realidad de una sociedad cada vez más conectada. Así como también los recursos educativos necesarios para la implementación de las estrategias contextualizadas.
13. ¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre este tema que no le haya preguntado?	Las estrategias contextualizadas bien aplicadas nos permitirán sostener la educación rural y porque no mejorar las condiciones y nivel de preparación de los futuros adultos.

Tabla 5.

Relato de la experiencia vivida informante MC1

PREGUNTA	RESPUESTA MIEMBRO COMUNIDAD 1
1. Para usted, ¿qué significa que "la escuela enseña con base en lo que pasa en la comunidad o en el campo"?	Pues que los niños aprendan al entorno del campo y que aprendan pues cómo es la vida del campo también. Bueno doña Claudia, vamos con la segunda pregunta.

PREGUNTA	RESPUESTA MIEMBRO COMUNIDAD 1
2. ¿Cree que esa forma de enseñar es diferente a la que usted o los niños tenían antes? ¿En qué se diferencia?	No, pues es diferente a lo que me enseñaron a mí. ¿Puede que sea más fácil para ellos aprender de esta forma? Pues sí, ahora es más fácil todo porque hay mucha internet y todo eso.
3. ¿Cómo cree que los profesores se enteran o conocen la realidad de las familias y del entorno rural para poder usarlo en las clases?	Pues deben de pronto por los niños y qué entrevistar a los padres y así mismo dar cuenta a los profesores para tener más conocimiento.
4. ¿Qué conocimientos, tradiciones o actividades productivas de la comunidad (ej. cultivos, historias, oficios, remedios) creen que son los más importantes que los niños deben aprender en la escuela?	Pues es bueno que aprendan las plantas medicinales, los cultivos como el café y todo eso para que ellos aprendan también del campo. Bueno, vamos con la pregunta
5. ¿Cree que la escuela pide o facilita que los padres de familia y los sabedores locales (líderes, artesanos, agricultores) participen o den charlas en las clases? ¿Por qué sí o por qué no?	Bueno que los niños vayan y con una persona que sepa el cultivo o así de plantas para que ellos aprendan también. Entonces sí es positivo, ¿no es cierto? Sí, positivo.
6. Si usted o alguien de la comunidad participara en la escuela para enseñar un saber local, ¿qué cree que sería lo más importante que podría aportar a los estudiantes?	Así como que alguna persona venga y les enseñe lo del ganado y los cultivos también.
7. ¿Ha notado que su hijo/a o los jóvenes aprenden cosas más útiles para la vida en el campo o para su futuro gracias a las actividades de la escuela?	En la escuela, para que ellos aprendan todo lo de matemáticas y lo de esas tecnologías y todo eso para que ellos se vayan a trabajar en alguna oficina o algo.
8. ¿Podría contarme sobre un ejemplo o un proyecto específico de la escuela que haya visto que utilizó el entorno de la comunidad (el río, la finca, el parque, etc.) para enseñar algo?	Sí, pues lo que han aprendido, así cuando vamos a algún paseo a otra escuela y ellos se comparten con los otros niños de las escuelas. Lo que han aprendido acá.
9. ¿Cómo cree que la forma de enseñar de la escuela ayuda a que los jóvenes se sientan más orgullosos de vivir y trabajar en su comunidad?	Que ellos aprender a sumar y restar y todo para que aprendan las cosas de los cultivos y todo.
10. ¿Qué cosas creen que le hacen falta a la escuela	Como los computadores y todo para que ellos aprendan más de las cosas. Bueno, muy bien.

PREGUNTA	RESPUESTA MIEMBRO COMUNIDAD 1
para enseñar de una forma aún más conectada con la realidad y los desafíos de la comunidad?	Y de pronto realizar excursiones o algo así para... Sí, excursiones y todo eso. También le gustaría que aprendieran cosas como de manejo de empresas y así para que ellos trabajen en un supermercado o alguna cosa. Empresas y almacenes y comercios.
11. ¿Cree que la escuela se está preparando bien a los jóvenes para enfrentar los desafíos de la vida rural moderna y de la tecnología? ¿Cómo podría hacerlo mejor?	Pues sí, faltas como tecnología y compromiso más de los padres para que ellos aprendan más. Que los padres estén más pendientes de los hijos en la escuela y para que ellos aprendan. Para colaborar más y se involucren más en el proceso educativo.
12. Si usted pudiera darle una recomendación a la escuela para que transforme el aprendizaje de los niños, ¿cuál sería?	Por ahora la tecnología y que tengan por lo menos más entidades de, como, de otros colegios o eso así para que ellos... Como el SENA y las universidades. Como el SENA y todo eso. Las universidades. Y las universidades.
¿Si tuviera que resumir en una frase lo más importante de la educación en este pueblo, cuál sería?	Pues la educación y, pues, que ellos salgan de pronto a Asia a trabajar en otra, como, enfermería y todo eso. Listo.

Tabla 6.

Relato de la experiencia vivida informante MC2

Pregunta	Respuesta miembro comunidad 2
1. Para usted, ¿qué significa que "la escuela enseña con base en lo que pasa en la comunidad o en el campo"?	Pues que trabajan en base a los recursos con los cuales contamos en la vereda. Por ejemplo, salen a hacer prácticas en una finca donde tienen cerdos, pollos, peces, café
2. ¿Cree que esa forma de enseñar es diferente a la que usted o los niños tenían antes? ¿En qué se diferencia?	Pues sí, es diferente porque cuando yo estudié a mí nunca me llevaron a una finca a hacer prácticas o algo. Siempre era ahí dentro en la escuela o el colegio.
3. ¿Cómo cree que los profesores se enteran o conocen la realidad de las familias y del entorno rural para poder usarlo en las clases?	Pues con la misma forma de ellos integrarse con los padres o con los mismos alumnos, pues los aprenden a conocer. Y, por ejemplo, con los padres, pues los que mantienen atentos a sus hijos, pues vienen e interactúan con los profes.
4. ¿Qué conocimientos, tradiciones o actividades productivas de la comunidad (ej. cultivos, historias, oficios, remedios) creen que son los más importantes que los niños deben aprender en la escuela?	Pues, o sea, aprender con lo que contamos, pues, por ejemplo, del café. Porque el día de mañana ellos pueden tener en sus propias fincas su propio proyecto sobre el café o el banano. ¿Algo más? Por ejemplo, las historias o remedios o algún otro producto que haga en la comunidad. Pues por acá, por acá nadie hace remedios.

Pregunta	Respuesta miembro comunidad 2
	¿No? Entonces solo los cultivos de café. Solo los cultivos.
5. ¿Cree que la escuela pide o facilita que los padres de familia y los sabedores locales (líderes, artesanos, agricultores) participen o den charlas en las clases? ¿Por qué sí o por qué no?	Pues las escuelas sí proporcionan eso. Lo que pasa es que los padres no se comprometen como con la educación de los hijos. Porque pues invitar, invitan, pero siempre llegamos los mismos. La gente no colabora.
6. Si usted o alguien de la comunidad participara en la escuela para enseñar un saber local, ¿qué cree que sería lo más importante que podría aportar a los estudiantes?	Pues en mi caso les enseñaría lo de la producción de los cerdos. Pues como es la inseminación artificial, el proceso del parto de la marrana, la castración, que hay que amarrarles el ombligo. Y pues otra podría ser la del café. Pues es con lo que uno se... Pues la forma de vivir por acá. Entonces la siembra del café, el tostado, la seca.
7. ¿Ha notado que su hijo/a o los jóvenes aprenden cosas más útiles para la vida en el campo o para su futuro gracias a las actividades de la escuela?	Sí, porque eso es una forma de motivarlos a ellos. Que vean que en el mismo entorno donde viven tienen una posibilidad de un proyecto, un trabajo para un futuro.
8. ¿Podría contarme sobre un ejemplo o un proyecto específico de la escuela que haya visto que utilizó el entorno de la comunidad (el río, la finca, el parque, etc.) para enseñar algo?	maticas de banano, los mismos estudiantes las limpian, los deshojan. Pues aprenden también cuando es el tiempo de cortar el producto. También hubo un proyecto de mora.
9. ¿Cómo cree que la forma de enseñar de la escuela ayuda a que los jóvenes se sientan más orgullosos de vivir y trabajar en su comunidad?	Porque los involucran en el entorno en el que estamos. Los sacan a hacer trabajo en el campo, con los animales, con los proyectos que hay dentro de la institución. Entonces, esa es una forma de que ellos se encariñen con lo que tenemos.
10. ¿Qué cosas creen que le hacen falta a la escuela para enseñar de una forma aún más conectada con la realidad y los desafíos de la comunidad?	Pues primero que todo, nos hacen falta recursos para poder llevar a cabo los proyectos que tenemos. Porque tenemos muchas ideas o ganas de trabajar, pero no tenemos con qué o quién nos apoya.
11. ¿Cree que la escuela se está preparando bien a los jóvenes para enfrentar los desafíos de la vida rural moderna y de la tecnología? ¿Cómo podría hacerlo mejor?	Pues la escuela sí los prepara. Ahí también falta que los muchachos se concienticen más en el medio en el que estamos. Y que no van a ser niños toda la vida. Tienen que pararles más bolas a lo que están haciendo, que son menos relajados. ¿Cómo podría hacerlo mejor? Exacto. Pues yo pienso que volvemos a lo mismo. Nos faltan recursos para incentivar tanto a los profes como a los padres y a los alumnos. Muy bien.
12. Si usted pudiera darle una recomendación a la escuela para que transforme	Pues como inculcarles el cariño hacia lo que tenemos. Pero eso no depende sólo de la escuela, sino de los padres y de los mismos muchachos. Todos ir para el mismo lado.

Pregunta	Respuesta miembro comunidad 2
el aprendizaje de los niños, ¿cuál sería?	Porque nada nos ganamos con que el profe insista e insista y el muchacho no quiere. El papá tampoco apoya al profe. Entonces eso es un trabajo de todos
¿Si tuviera que resumir en una frase lo más importante de la educación en este pueblo, cuál sería?	Compromiso.

Tabla 7.

Relato de la experiencia vivida informante E1 - E10

¿cuál es la clase o la actividad que más les gusta hacer en la escuela? ¿Por qué les gusta tanto?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Estudiar, para saber más de cuentas, de matemáticas, de inglés, y aprender cosas buenas para manejar el dinero.
E2	Estudiar, así organizar la vuelta. ¿Cosas así? Ajá.
E3	Estudiar. Pues en el descanso jugar
E4	Aprender
E5	De cosas como recreación o... ¿recreación? Jugar fútbol. ¿Te gusta jugar fútbol? ¿Qué otras cosas te gustan hacer? Pintar, escribir o leer.
E6	Pues, a mí me gusta cuando me ponen sumas, restos o multiplicaciones. Y también me gusta cuando salgo a descanso.
E7	Pues, jugar y compartir con mis compañeros.
E8	Por ejemplo, cuando la profesora Jimena nos saca a pintar, es como que nos saca a hacer artística ¿Qué más te gusta hacer en la escuela? A veces cuando, por ejemplo, cuando es un día, así como el día deportivo, es como para los días, así como para jugar
E9	Compartir con mis compañeros, hacer las tareas y más cosas así, hacer deporte juntos, así.
E10	La artística. ¿La artística? ¿Qué parte de la artística? Dibujar. ¿Dibujar? Ok
¿Qué cosas aprenden en la escuela que les sirven para su casa, para jugar en el campo o para ayudar a su familia?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí, la tierra que cultivamos en la huerta, y miramos cómo crece, y ya sabemos cuándo hay que sacar las cosas y volverlas a sembrar nuevamente.
E2	Sí. ¿Y qué actividad? Así pues, limpiar la vuelta, la sabonear, así tenerla bien limpia.
E3	Las actividades que hace el profesor Ernesto. ¿Como cuáles? Por ejemplo, escucigramos de nombres de indígenas. Ok, ¿qué otras actividades hacen que te hagan ver cosas que aprendes de aquí, de tu vereda? ¿Qué otras cosas hacen aquí? Llamas. ¿Llamas? Por ejemplo, ¿salen a algún lugar o hablan con alguien de la comunidad o usan cosas del campo en la clase? Sí, en la agropecuaria. ¿Qué hacen? Escribir. Escribir, ¿y qué otras cosas hacen? Pues a veces vamos a las huertas. A las huertas, muy bien. ¿Me puedes contar qué haces en las huertas? Por ejemplo, sembrar. Sembrar, ok. ¿Cuándo haces esas actividades que se parecen a las de tu casa o el campo, cómo te sientes? Bien.

	¿Bien? ¿Te gustan esas actividades? Sí. Listo. Cuando el profe o la profe te enseña algo, usando ejemplos o cosas de aquí, de tu vereda, ¿te parece que es más fácil entender los temas? Sí. ¿Sí? ¿Por qué? Cuéntanos. Porque le están haciendo el ejemplo. Le están haciendo el ejemplo, ok. Es más fácil de entender. Es más fácil de entender. ¿Te dan ganas de aprender más? Sí.
E4	Como mi papá hace, mezclar los cultivos, mezclar los abonos, mezclas, a volar, comer café.
E5	No
E6	Pues, a veces el profesor habla de respeto, que no podemos pegarles a las personas, ni llamarlo por apodo, ni sacar el dedo. Y eso me hace sentir como bien, porque uno no puede hacer esas cosas, ni que sea con los compañeros, ni con la mamá, ni con la familia.
E7	Pues, como religión y pecuaria, porque son como las que más me enseñan así, como cosas que me van a servir más adelante. ¿Puedes mencionarme algún ejemplo? Como, por ejemplo, en pecuaria nos enseñan cómo hacer las huertas, lo que podemos sembrar en las huertas, los climas y todo eso. Ok. ¿Salen a algún lugar, hablan con alguien de la comunidad, usan cosas del campo en la clase? Muy poquitas veces. Ok. Por ejemplo, ¿has usado plantas de aquí de la región para aprender algo? Sí. ¿Como cuáles? Como, o sea, plantas que por ahí crecen, que por ahí se malezan, pero pueden servir como para un remedio o alguna ayuda que le sirva a uno por si está enfermo.
E8	Pues a veces como cuando lo he usado en la pecuaria, bueno sí, cuando salen a las clases que hablamos como más o menos de varias cosas del campo y de esto Ok, muy bien ¿Me puedes contar de pronto qué otra actividad realiza? Pues nosotros, antes solamente que fue el año pasado, pero ese año que salimos como a mirar, o sea salimos como a observar, como a mirar todo como los naturales y todo Ok, ¿y han visitado alguna finca? A ver, ¿cómo siembran o han usado plantas de aquí para aprender algo? Pues el profesor Víctor nos dio unas semillas que fueron de cilantro para que las sembraran en la casa a ver si nos daban y eso Sí, ay que bueno
E9	Sí. ¿Cuáles? Dame un ejemplo. Por ejemplo, puede ser puede ser, ¿cómo es que es? Las, los instrumentos del trabajo, las, por ejemplo, hacer sumas y eso para poder hacer las cuentas después de que no venda el café o algo así, o para los trabajadores.
E10	La huerta. ¿La huerta? Dame un ejemplo. Sembrar con los demás compañeros. ¿Sembrar con los demás compañeros? ¿De esas actividades salen a hablar con alguien de la comunidad, o usan cosas del campo en la clase? Sí.

¿Usan algunas cosas del campo aquí en la escuela? ¿puedes dar un ejemplo de alguna actividad que hayan hecho? Cuando hace esas actividades, ¿qué te parecen a lo que tú haces en tu casa, en el campo? ¿Cómo te sientes?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí, como las herramientas para facilitarnos el uso de la siembra de los productos. Sí, como sembrar el café, el cilantro, la yuca, y todos esos productos que llevan mucho, ¿mucho qué? Mucho esfuerzo para que salgan buenos los productos y poderlos procesar. Muy bien, porque estamos aprendiendo cosas más, porque podemos facilitarnos cuando estemos grandes, facilitarnos la siembra de los productos.
E2	Sí. Utilizamos azadones, machetes, así herramientas. Pues es muy divertido, así. El día en que sembramos el maíz, el cilantro y así.
E3	

E4	Practicamos en la huerta, usamos cosas de las fincas como herramientas, abonos y cosechamos. ¿me puedes contar un ejemplo de esa actividad? Sí, cuando cogemos el maíz, lo sembramos, lo humedamos para que los animales y los bichos no se lo coman y lo cosechamos. Me siento alegre porque sé que puedo compartir con los amiguitos y entre otras cosas.
E5	Cuando vamos a visitar a una amiga de la profesora aquí de cerca de la escuela. ¿Sí? ¿Qué hacen? Cuéntanos. Nada, a veces vamos y cogemos mandarinas, porque ella tiene mandarinas allá. ¿Sí? ¿Cogen mandarinas? Ella tiene como una especie de un columpio, entonces montamos columpios allá. Ok, muy bien. Ah, una vez sí, fueron a unas truchas, pero yo no estaba. Ah, fueron al lago de las truchas. Ok, muy bien. Dime, cuando haces esas actividades que se parecen de pronto a las de tu casa o al del campo, ¿cómo te sientes? Cómoda, porque son actividades que hago todos los días.
E6	? Pues, yo no he ido a fincas así, pero a veces veo como por videos cómo siembran y así aprendo. Ok, listo. Si hicieran cosas o esas actividades aquí de la casa, aquí en el colegio, ¿cómo te sentirías? Pues, bien, porque en la casa también me ponen a hacer oficio y hacer unas cosas. ¿Te ponen a sembrar? En la casa no tenemos, sí tenemos sembrado, pero ya grande, no sembramos nada más.
E7	Me siento, o sea, tranquila, porque ya sé cómo lo que tengo que hacer y me siento en confianza.
E8	Pues feliz porque son como actividades que, o sea son del campo por ejemplo donde nosotros somos, o sea porque son cosas que nosotros hacemos acá y entonces como que las implementan en el colegio, entonces es como más aprendido
E9	Sí, usamos cosas del campo, así como hojas para hacer dibujos, también sembrar cosas en la huerta o algo así. ¿Me puede contar una clase así de lo que hicieron? De una actividad que hayan hecho con... Con las hojas. Sí, con las hojas o en el campo, algo que recuerdes. En las montañas, así como con hojas pegadas así. En una hoja de lobo, ¿sí? Ok Bien, feliz, porque pues uno comparte con la naturaleza.
E10	Cuando sembramos el maíz, el cilantro, echarle agua, cosechar los alimentos y repartirlos. ¿Alguna vez has ido a una finca de alguien a ver cómo se siembra? Sí. ¿Sí? ¿Y qué cosas viste? El café, el maíz, los plátanos. ¿Han usado plantas en la escuela para aprender algo? Sí. ¿Qué cosas? ¿Qué cosas aprendió cuando utilizaron plantas? A mirar las plagas que se comen, los alimentos y las verduras, todas. Las verduras. Feliz. ¿Feliz? ¿Por qué? Feliz de sembrar las tierras. ¿La tierra? ¿Le gusta mucho sembrar la tierra? Sí. ¿Trabajar en el campo? Sí.

Cuando el profe te enseña algo usando ejemplos o cosas de aquí de tu vereda, ¿te parece más fácil aprender?

ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí, porque podemos aprender más y se facilita, si no te puedes acordar bien, te facilita recordar y a saber más de lo que has aprendido un poco. ¿Te dan ganas de aprender más? Sí, porque uno puede saber más de cómo manejar el dinero y las cosas de cuentas.
E2	
E3	Sí. ¿Sí? ¿Por qué? Cuéntanos. Porque le están haciendo el ejemplo. Le están haciendo el ejemplo, ok. Es más fácil de entender. Es más fácil de entender. ¿Te dan ganas de aprender más? Sí.
E4	Más fácil porque nosotros conocemos los cultivos y lo que explica el profesor. ¿Te dan ganas de aprender más? Sí, porque es muy entretenido, aprendemos mucho.
E5	Sí. ¿Sí? ¿Por qué? Porque son cosas que más o menos hago todos los días, entonces se me hace más fácil. Listo. ¿Te ayuda a recordar mejor o te dan ganas de aprender más? Me dan ganas de aprender más.

E6	Sí. ¿Sí? ¿Por qué? Porque a veces unos profesores, sino que dicen, hagan tal cosa y no nos explican, pero cuando nos explican yo entiendo más fácil y puedo hacer las cosas más fáciles.
E7	Sí. Porque, por ejemplo, cuando lo escriben en el tablero o lo hice, o sea, a mí se me hace como más difícil aprenderlo, pero cuando lo hacen con cosas materiales es más fácil. Ok. Muy bien. ¿Eso te ayuda a recordar mejor o te dan más ganas de aprender? Me ayuda a recordar mejor.
E8	Sí porque por ejemplo en mi vereda nosotros no la conocemos muy bien, pero pues sí sabemos muchas cosas de acá entonces es como más fácil de entender las cosas., ¿te ayuda entonces a recordar mejor y te dan más ganas de aprender? Sí porque nos van enseñando como varias cosas entonces es como más ganas de aprender más cosas sobre la vereda y sobre otras cosas también
E9	Sí, porque uno sabe cosas, así como del campo, entonces uno hace las cosas más fáciles. Más fácil, descubro un ejemplo. Por ejemplo, nos preguntan, así como de cuánto pesa un bulto de café de los grandes, y uno va diciendo porque pues uno es del campo y uno sabe cuánto pesa. ¿Y te ayuda a recordar mejor? Sí. ¿Y te dan ganas de aprender más? Sí.
E10	Sí. ¿Por qué? Porque ya sabemos algo de nuestra vereda y cómo se siembra todo. ¿Pero cómo qué cosas? ¿Qué te ayudaría a recordar mejor? Sí. ¿Sí? ¿Te da más ganas de aprender? Sí.
¿Alguna vez has usado algo que aprendiste en la escuela, en tu casa, o jugando con tus amigos?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí, como las matemáticas, el inglés y... ¿qué? Y porque nos reunimos con todos mis compañeros y podemos jugar con pelotas, todo lo que podemos jugar acá en la escuela con lo que podamos.
E2	Sí, limpiar la huerta, así sembrar cosas. ¿Eso es lo que aprendiste aquí en la escuela, Ibai? Sí. ¿Qué cultivos has llevado de aquí de la escuela a su casa? Así, el cilantro. El cilantro. El maíz.
E3	Pues, no. ¿Algo que hayas aprendido aquí lo puedas aplicar en tu casa? Ah, por ejemplo, las tareas. ¿Las tareas? ¿Qué? Cuéntame alguna, cuéntame un ejemplo. Por ejemplo, por ejemplo, es decirle a mi mamá algo que no sabe y para que ella cuente.
E4	A pesar los objetos o a veces cuando bebo café, saber cuánto pesa o jugando a recuerda cosas. Ya ahora sé más o menos cuánto peso una estufa de café, una arroba de café.
E5	En mi casa, cuando las tareas de matemáticas. ¿Sí? ¿Cómo lo haces? Cuéntanos. Pues cuando pedís en el café o hay que hacer la planilla, hay que sumar todo lo que han hecho los trabajadores. ¿Tú lo haces? Ah, qué bien. ¿Has hecho alguna otra actividad o solo eso? No, yo creo que solo eso, sí.
E6	Pues, en la casa mi mamá a veces me ponía a jugar juegos del campo, cómo se llama esta planta o cómo se llama esta flor, y anoche mi mamá me puso a preguntar, ¿en qué país nacías de noche? Y era por temporadas, se equivocó, pero yo no me lo sabía y ella me explicó. ¿Y has utilizado algo que aprendiste aquí en el colegio o en tu casa? Sí. ¿Cómo qué? Cuéntanos. Como una pala o un azadón, esas cosas. ¿Has utilizado eso? ¿Aquí lo aprendiste? Sí, la pala acá y también el azadón.
E7	Sí. ¿Qué fue lo que aprendiste y cómo lo usaste? Por ejemplo, las matemáticas le sirven a uno también mucho en la casa. Cuando le ponen a uno anotar algo o a sumar algo, o cuando uno está jugando con los amigos a la tienda.
E8	Pues, la verdad no me acuerdo, pero sí me han enseñado cosas, pero no me acuerdo si las he hecho No te acuerdas si las has implementado en tu casa Sí
E9	Sí, con mi primo. Hacemos deporte y pues así, dibujos así que nos enseñan a cabo o así. ¿Eso fue lo que usó? Sí. ¿Te gusta hacer deporte en la escuela? Sí. ¿Los juegos? Sí, los juegos así de deporte.

E10	A leer, a hacer cuentos y otras cosas como... ¿Qué fue lo que usaste para hacer los cuentos? Con lápices, hojas.
¿Qué cosas crees que has aprendido en la escuela que te sirvan mucho para tu vida en el campo o para cuando seas grande?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	La educación, las matemáticas y también podemos, acá podemos ir a la huerta y sembrar cosas para que nos ayude a facilitar cuando estemos grandes la vida un poco. Ok, pregunta siete.
E2	Sí. ¿Por qué, Samuel? Por... conozco sobre las plantas, cómo se trabajan, así, entenderlas bien. ¿Sabe manejar las plantas, sabe manejar los cultivos? Sí.
E3	Agropecuaria. Agropecuaria. ¿Cómo que has aprendido que te pueden ayudar cuando seas grande? Por ejemplo, cómo sembrar, cómo sembrar. Matemáticas. Ok, muy bien
E4	A trabajar, a cultivar, a saber, cuánto vale, llevarme bien con las personas.
E5	Yo creo que a hacerme expresar. ¿Cómo? A hacerme expresar. ¿Hacer qué? A saberme expresar. A saberte expresar, muy bien. ¿Te han enseñado de pronto a cuidar las plantas? Sí, cómo sembrarlas, cómo cuidarlas día a día. ¿A llevarte bien con los demás? Sí. ¿Eso te ha gustado de la escuela? Sí. Listo.
E6	Para cuando sea grande, por si voy a tener una tienda, me sirve mucho la multiplicación, la suma, la resta, porque así no me van a poder robar. ¿te han enseñado a cuidar las plantas? Sí. ¿Y eso te sirve? Sí, porque uno no debe dañar las plantas ni matar animales porque los animales son muy bonitos y las plantas también.
E7	Las matemáticas, el inglés, el castellano y las plantas y todo eso. ¿A cuidar las plantas? Ajá. Ok.
E8	Por ejemplo, cuando el profesor Víctor nos enseñó como sembrar las matas, por ejemplo, lo que fue la lechuga que nos enseñó pues para echarle agua y todo Y para saber bien también como, por ejemplo, la papa es como el frío así que nos van a enseñar varias cosas entonces nos sirve por ejemplo para más grande. Por ejemplo, uno quiere ser agricultor más grande entonces nos puede servir como para más adelante
E9	La plata y aprender a manejar la plata porque pues uno acá aprende la división, la multiplicación, la resta y la suma, pues eso le puede ayudar para manejar la plata, pagar los trabajadores, hacer divisiones o así. Y aparte y para cuidar las plantas, ¿qué aprendiste en la naturaleza? Para cuidar las plantas tiene que abonarlas, fumigarlas, mantenerlas limpias, abonadas, echándoles agua.
E10	La matemática. Sí, ¿y por qué la matemática? Porque luego voy a saber cuánto pesa y sumar las cosas que sembramos para saber cuánto nos van a pagar. Sí, para hacer cuentas.
¿Ves a tus papás o a tus tíos o a otros vecinos participando en cosas de la escuela? ¿Vienen a hacer algo?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí, por ver la escuela bonita, fumigándola, para que no haya ningún peligro con los niños pequeños y los grandes.
E2	Sí. ¿Y qué vienen a hacer, cuéntame? A echarle así tierra a la huerta, agua. ¿A mantener bonita la escuela? Sí, todo.
E3	Sí. Vienen a contar algo y también ayudan. ¿Cómo? ¿En qué cosas? Cuéntanos. En las cosas del colegio. Por ejemplo, la vez pasada mi mamá, bueno, esta vez mi mamá iba a ayudar al bingo, pero no.
E4	Arreglan el techo o guarañan por los alrededores, ponen el acueducto. No, nomás vienen a arreglar cosas materiales o ayudar a guarañar
E5	Sí, a mi papá y mi mamá. ¿Sí? ¿Que vienen a contar algo o ayudan en alguna actividad? Ayudan... Ah, mi papá ayuda, por ejemplo, a guadañarlo alrededor de la escuela, la cancha. Mi mamá cuando hay cosas como así de cocina, ellas ayudan o actividades así.

E6	Pues una vez cuando yo vivía en Sevilla, los profesores hicieron una cosa por si los papás querían participar, que tenían que llevar plata para comprar unas cosas y se ganaba como un premio, ¿no? Y entonces mi mamá participó y se ganó el premio. ¿Y aquí en tu escuela ahorita los has visto? Mi mamá a veces viene a reuniones, sino que a veces no viene porque ella sufre de dolor de cabeza, digo, de migraña crónica. ¿O has visto a algún otro padre que venga a contar algo o ayudar a alguna actividad? Sí.
E7	Sí. ¿Sí? ¿Vienen a contar algo aquí a la escuela o ayudan en alguna actividad? ¿Qué es lo que ellos hacen aquí? Por ejemplo, pueden venir a ayudar a hacer cosas del colegio. Como arreglarlo. ¿Arreglarlo? ¿Qué más has visto que han venido a hacer? Hablar en las reuniones para que tengamos una mejor enseñanza.
E8	Pues sí, a veces cuando vienen la entrega de boletines siempre como que vienen acá, o sea si están presentes en casi todas las actividades del colegio que dicen que los padres de familia puedan venir Ok, de pronto vienen a contar algo o ayudar en alguna actividad, ¿qué hacen más o menos? Pues por ejemplo mi papá vino y ayudó a hacer unas bancas acá y pues él ayudó a hacer muchas cosas acá en el colegio
E9	Sí, a mi tía y a mi mamá y a mi papá. ¿Vienen a contar algo? No. ¿O vienen a ayudar en alguna actividad? Sí. ¿Cómo qué actividades? Como algo para arreglar la escuela o algo. Para que hacen rifas. Sí, para las rifas y las reuniones y eso están ahí
E10	Sí. ¿Qué vienen? Cuéntame algo. Vienen a ayudar a limpiar la escuela, a que esté limpia, a que no se esté destruyendo, ayudan a arreglar el techo. Eso es lo que hacen, mantenimiento de la escuela.

¿Crees que ellos podrían venir a enseñar también a la escuela? (padres, abuelos…) ¿Y qué cosas podrían enseñar?

ESTUDIANTE	RESPUESTA
E1	Sí, porque nos facilitarían las cosas que ellos saben y nosotros no sabemos porque ellos ya vivieron cosas más que nosotros no sabemos. Para que no se nos vayan a dañar los cultivos. Y también ellos saben de matemáticas y también nos podrían ayudar de matemáticas y todo lo que nosotros necesitamos.
E2	Sí. ¿Como qué? Como sembrar así café o alguna cosa así. ¿O sea, más de que todo sobre las actividades del qué? Del campo
E3	Sí. Eh... Viniendo acá en un proyecto para enseñar. ¿Y cómo qué cosas podría enseñar? Del campo.
E4	No, porque ellos nos enseñan a trabajar, cocinar y entre otras cosas. Ellos no nos enseñan en la escuela, sino que, a trabajar, a cocinar. Lo que necesitamos es como sumar, restar, multiplicar, dividir y a manejar un computador.
E5	Sí. ¿Cómo crees que lo podrían enseñar? Dando ejemplos, explicando, cosas así.
E6	Pues, mi mamá no sabe mucho que digamos porque ella también se le olvidan las cosas, pero sí, siempre sabe un poquito. ¿Y cómo qué crees que podrían enseñarnos? Pues, mi mamá dice que ella aprendió cuando era chiquita a usar el asadón y la pala, porque su papá y la mamá, que es mi mamita, crees, le enseñaron a coger la pala y hacer el trabajo.
E7	Yo creo. ¿Sí? ¿Cómo crees que podrían hacer? No sé, como, o sea, le pueden contar las cosas que ellos saben a los profesores para que luego los profesores le enseñen acá.
E8	Sí porque por ejemplo ellos pueden saber algo del café, cosas que uno no puede saber y en el colegio les pueden enseñar entonces les puede servir en una forma más grande Entonces las cosas que pueden enseñar acá y los abuelos nos pueden servir
E9	Enseñarles cosas, así como del campo, aprender más del campo. Por ejemplo, nos enseñarán a fumigar, a abonar, a sembrar el café, yuca, naranja, limón. Sí. Ah, ok. Todo parte agrícola, ¿no es cierto? Sí.
E10	Sí. ¿Cómo? A cómo se sembraron todas las cosas de antes, a cómo se transportaban y a cuánto se vendía. ¿Qué más podrían? Los cuentos de todas las cosas que han pasado. La historia de la vereda.

¿Te gustaría que algún día tu abuelo o tu abuela fueran a la escuela a contar algo de lo que saben?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí, me gustaría para aprender cositas nuevas de ellos.
E2	Sí. ¿Sí? ¿Qué cosas saben? Así, trabajar. Mejoría.
E3	Sí. Ok
E4	Sí, enseñarnos a manejar las guarañas, la motosierra y entre otras cosas.
E5	Sí.
E6	Sí, mi abuelo sabe mucho de la finca porque ha vivido en muchas fincas. Sabe ordeñar, sabe lavar las cocheras, y sabe fumigar a las vacas, y sabe muchas cosas.
E7	Sí.
E8	Pues sí porque, o sea como dije ahora, ellos tienen más experiencia entonces ellos pueden contarnos para nosotros aprender más cosas sobre lo que es el campo y las cosas que ellos vivieron antes y todo
E9	Sí, las historias del pasado, así lo que les pasó a ellos, pero pues... ¿Qué clases de historias? Como los monstruos, los animales así que antes existían, pero ya ahora no existen. Como los mitos y las leyendas puede ser, ¿sí? Sí.
10	Sí.
¿Crees que la escuela ayuda a tu hereda a ser un mejor lugar? ¿Cómo podría ayudar a la escuela, a las familias de la hereda?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí. Porque ellos nos ayudan a ver la escuela bonita y a escribir, a ganar dinero y a saber de cuentas. Sí, más que todo de matemáticas porque eso es lo que necesitan para los cultivos y eso cuando cultivan.
E2	Sí. Así, a sembrar cosas. Enseñarles a cultivar, así, a ganar dinero. Y así, hacer las cuentas.
E3	Eh... Para que los niños tengan una... Para que los niños puedan salir adelante.
E4	Sí, porque nos educan, nos enseñan, nos enseñan a manejar el dinero. ¿cómo podría ayudar la escuela a las familias o al pueblo? Que arreglen los cultivos, que haya más plata para ayudar a la coca, a la vereda.
E5	Sí.
E6	Sí. ¿Por qué? Cuéntanos, ¿cómo podría ayudar la escuela a las familias o al pueblo? Porque el estudio es muy importante, porque si no hay escuelas uno no puede aprender. Muy bien, ¿y qué aprenderías? ¿Qué te gusta más aprender? Cuéntanos. Me gusta la materia de español, la de matemáticas, religión, artística. Todas las materias me gustan.
E7	Sí. Porque por ejemplo acá podemos aprender muchas cosas. O por ejemplo los más grandes que ya tienen más cuidado con las cosas que pueden cortar. Aprenden a limpiar las huertas. Eso les puede ayudar también en las casas.
E8	Pues yo creo que sí por lo que hay gente que no sabe cosas y pues los profesores acá lo pueden enseñar y ellos pueden estar algún día en nuestra presencia Entonces ellos pueden por ejemplo aprender, digamos que no saben sembrar algo, o sea no saben cómo cuidarlo, ellos pueden aprender acá algo
E9	Sí, porque pues, uno, los que estudian acá, pues, por ejemplo, nos pueden enseñar a nosotros cosas y después nosotros podemos ir a ayudar que ellos, algo que ellos no sepan, pues, nosotros les podemos ayudar porque, pues, nos están enseñando. ¿Cómo podría ayudar la escuela a las familias del pueblo o de aquí de la vereda? Haciendo sumas y cosas así, y pues... Aprender a las matemáticas. Ajá. ¿Hay muchos adultos en la vereda que no saben matemáticas? Ajá. Hay unos que no saben tampoco leer. ¿Qué mejoraría la educación en la vereda? Ajá. Ok
E10	Sí. ¿Cómo podría ayudar la escuela a las familias de la vereda? A aprender a los niños, porque si no hubiera escuela, los padres tuvieran que enseñarlos a nosotros y no tuvieran tiempo para trabajar. ¿Mejorarían el trabajo en el campo? Sí. ¿De qué

	forma podría mejorar? Del dinero, para que alcancen para todo. Para manejar el dinero, hacer cuentas.
¿Hay algo que no te guste o que sea un poco difícil de esas actividades que se conectan con el campo en la escuela? ¿Qué crees que podría ser diferente o mejor?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Me hace difícil los terrenos que, en vez de ser muy duros, mucha piedra y eso que lleva mucho más trabajo y se dificulta un poco. Y la mente y el dinero, eso hace que nos ayude para las cuentas. Ah, matemáticas. Matemáticas y eso. Por ejemplo, las herramientas que se nos facilitan más, pero para eso se necesita dinero que sale de los cultivos y para eso toca saberlo manejar muy bien. O sea, que la escuela necesita más herramientas. Sí, un poco.
E2	Sí. sociales. ¿Sociales se parece difícil? Sí. ¿Sí? Y cómo... Ah, ya. ¿Y cómo crees que podrían ser diferentes? Pues, ayudar. ¿De qué forma las aprenderían mejor o que fueran diferentes? Dando ejemplos, así, con las cosas que tenemos alrededor.
E3	No. ¿Te gustan todas las actividades? Sí. ¿No te parecen difíciles? Eh... No.
E4	No.
E5	Creo que bien, porque voy a saber muchas más cosas.
E6	A mí cuando yo apenas iba a aprender a usar la pala y ese azadón, pues era un poquito difícil porque yo no sabía. Pero el profesor me enseñó a usarlos y así aprendí fácil.
E7	No. Algunas son difíciles porque son difíciles de manejar o de recordar. ¿Qué crees que podría ser diferente o mejor de esas actividades? Que no nos enseñan por ahí poquitas veces a manejarlo, sino que nos enseñan varias veces.
E8	Yo creo que no porque como siempre nosotros, o sea traen como para plantarlos y entonces nosotros los plantamos y ayudamos a cuidar entonces es como muy fácil hacerlo
E9	Acá en la escuela, pues, la matemática, que es muy dura. Sí. Para aprender, porque uno tiene que hacer divisiones y cosas así, son duras. Entonces... Pero las necesita... Sí, obvio, tienes que aprender porque, pues, es un día uno lo va a necesitar para la plata, para hacer divisiones o algo así. Bueno, ¿y qué crees que podría ser diferente o mejor? ¿Cómo crees que podría ser esa matemática diferente o mejor para aprenderla? Pues, así como viendo videos, así que nos expliquen así, pues uno va y va siguiendo los pasos. ¿Con ejemplos del entorno puede ser? Sí. Ejemplos de cuánto vale el café, cómo se puede vender. Por ejemplo, cuando uno pesa un bulto, uno ya sabe cuánto pesa y entonces... Sabe cuánto puede costar. Ajá. O a qué pese está el café.
E10	Sí, la de las matemáticas. ¿Matemáticas? ¿Qué más? La escritura. ¿Qué más podrías? Inglés. ¿Inglés? ¿Se te dificulta mucho? Sí. En inglés. ¿Qué crees que podría ser mejor para mejorar o que sea diferente? Los computadores, que hay un traductor para cada uno. Los computadores para traducirlo de inglés. ¿Les ayuda mucho la educación con el computador? Sí.
Si la escuela hiciera actividades así, ¿crees que serviría de tu vida o de la vida de tu vereda cuando seas grande?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí, me serviría en la vereda porque eso nos ayuda a la educación, a manejar las cuentas muy bien, el dinero, a sembrar cosas y venderlas para comprar más productos y sembrar más y salga más dinero para comprar. Eso es lo que cambiaría. Sí. O sea, habría más... Más de cuenta. Más riqueza en la vereda.
E2	Pues, así, normal. La gente así trabajando. ¿Qué cambiaría? La forma del dinero, así.
E3	Eh... No. ¿No cambiaría nada? ¿Te serviría para algo lo que se hace de traer los saberes, por ejemplo, de tus abuelos acá? Sí.

E4	Sí, la matemática. ¿Qué crees que podría hacer diferente o mejor? Que tenía que ir con los cultivos, sumar, restar, multiplicar. Keiner, si la escuela hiciera más actividades así, ¿cómo creerías que sería tu vida o la vida en tu vereda cuando sea más grande? Hubiera más trabajo, mejores cultivos y mucha más gente.
E5	Creo que bien, porque voy a saber muchas más cosas.
E6	Bien, muy bien. ¿Algo cambiaría? Sí. ¿Cómo qué? Como, si uno no estudia mucho, no puede aprender mucho. Como mi amiga Jerry, ella se fue mucho tiempo y hoy quería volver, pero no puede porque ya no aprendería casi nada. Entonces tiene que volver cuando volvamos a entrar.
E7	Siento que sería mejor porque en la escuela te enseñan muchas cosas que te pueden servir más adelante. Ok.
E8	Pues tendríamos más experiencia porque en el colegio cuando estábamos, así como pequeños nos enseñaron como muchas cosas, como dije ahora que las podemos implementar como para más grandes Entonces sí creo que sería buena porque ya sabríamos como más cosas
E9	Cambiaría, así como... ¿Cómo lo digo? Como... Y hay que, pues... ¿Sí? ¿Qué sería mejor? Pues, aprender así, cosas así, pues, porque hay una gente que malgasta mucho la plata. ¿Qué cambiaría? ¿Malgastar los recursos de los cultivos? No, entonces crecen más cultivos y le ganan más a uno o así. O ganan más dinero. Ganaría más dinero con la educación en la escuela. Sí.
E10	Feliz, mejor. ¿Mejor? ¿Qué cambiaría? Cambiaría la educación, los cultivos. ¿Qué pasaría con los cultivos? ¿Serían más grandes? ¿Más rentables? Sí, más. Alcanzaría el dinero y todo. ¿Alcanzaría el dinero para los cultivos? O sea, que habría más rentabilidad.
¿Hay algo más que quieras contarme sobre la escuela, sobre aprender o sobre tu vereda?	
ESTUDIANTE	**RESPUESTA**
E1	Sí, me gusta venir acá a la escuela porque aprendemos cosas nuevas y nosotros podemos saber más y nos facilita cuando estemos grandes.
E2	Los computadores, el internet, todo eso. ¿Cree usted que eso ayudaría a que fuera una mejor escuela, o que la gente aprendiera más en la vereda? Sí, una mejor forma, así, de aprender en la escuela. ¿Más fácil? Sí.
E3	Aprender la agropecuaria
E4	Que nos enseñen más de los cultivos para llevarlos a nuestras casas y hacerlos y que crezca más la vereda.
E5	La profesora es muy buena para explicar las tareas.
E6	Pues lo que pasa es que yo tengo muchos amigos por acá, hasta unos que no estudian porque no pueden estudiar porque tienen que ayudarle a la mamá. Mi hermano cuando era chiquito se levantaba a las cuatro de la mañana a ayudarle a mi papá a ordeñar y también arreglarse para ir a la escuela, todos los días, hasta sábado y domingo. Y mi hermano dejó de estudiar porque mi mamá estaba embarazada de mí. Entonces él dejó de estudiar para darle plata a mi mamá para que me comprara cosas, como pañal, leche y esas cosas. Ok, ¿y de tu escuela qué tienes para contarnos? Pues yo he ido a la escuela de Colorado, de esta, de la Laguna, que es de Alto Rocío y me gusta mucho porque aquí aprendo mucho y las escuelas son muy buenas.
E7	Que llegaran así vecinos o familiares de los estudiantes a traer prácticas agropecuarias acá al colegio, de animales, de plantas, y que llegaran más recursos al colegio para nosotros tener una mejor educación.
E8	Pues no, porque pues acá lo que nos enseñan nosotros como que intentamos implementarlo más, por ejemplo, cuando cuidar alguna matrícula o es algo
E9	Puedes hacer como más actividades acá en la escuela, así como todos reunidos y así. Y hacer actividades ahí en la cancha o actividades con los papás. ¿Enseñarles a los papás algo? ¿Quieres hacer como un bazar o unas reuniones? Sí, unas reuniones

	para hacer actividades así. Que los papás aprendan y los niños aprendan de los padres. ¿Algo así? Sí. ¿Un intercambio de conocimientos puede ser? Sí.
E10	Que los computadores estuvieran buenos para así poder ser mejores en mejorar las calificaciones. Mejorar la educación. Creo que, si hubiese mejores computadores o hubiese computadores, mejorarían las calificaciones. Sí, porque ellos ayudan a resolver.

Fase 2. Ampliación y reescritura de la anécdota

Esta manera de proceder significó una ocasión para hacer una mirada crítica y honda a todo lo que se había juntado antes. Más que solo contar lo sucedido, abrió un lugar de entendimiento donde cada vivencia podía verse en todo su detalle. La meta principal de este estudio no fue solo hacer crecer las historias primeras, sino también revisarlas desde otros ángulos para descubrir las varias capas de sentido ocultas tras lo que la gente hizo, sintió y entendió. Dentro de la idea de la fenomenología hermenéutica, el reescribir se ve como un acto de interpretación que deja al que investiga cambiar la forma de ver el tema tratado. Esto incluye señalar detalles sutiles, choques de ideas y cosas no dichas que en el relato original pudieron pasarse por alto o no valorarse del todo.

En esta fase, cada anécdota fue analizada minuciosamente, considerando el contexto y la intención del actor, con el fin de capturar su significado intrínseco y cómo se articula con el conjunto de experiencias vividas. Este trabajo reflexivo permitió destacar temas emergentes, relaciones de sentido y aspectos significativos que enriquecen la interpretación del fenómeno. Como resultado, los hallazgos se presentan en las tablas siguientes, donde cada relato se acompaña de su interpretación, permitiendo no solo conocer lo que ocurrió, sino comprender cómo y por qué estas experiencias adquieren relevancia en la vida de los participantes, estableciendo así la base sólida para el análisis fenomenológico posterior.

Tabla 8. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante D1*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Soy relativamente nuevo... multigrado... Escuela Nueva... trabajar todas las asignaturas de una manera transversal	La vivencia inicial establece el marco institucional y pedagógico. El docente se enfrenta a la complejidad del multigrado, lo que lo obliga a adoptar la Metodología Escuela Nueva por su capacidad de generar una transversalidad curricular en el contexto rural.
Escuela Nueva nos brinda esa facilidad de trabajar el contexto... huerta... ellos nos aportan mucho conocimiento... trabaja lo que es la matemática, tienen que contar cuántas semillas... tienen que medir...	La contextualización se materializa en la práctica agropecuaria. La huerta es el eje curricular integrador que conecta Ciencias con Matemática (conteo y medición), validando el saber empírico del niño como conocimiento escolar.
En la parte urbana se trabaja de una forma... muy teórica. Mientras que nosotros acá en la parte rural podemos llevarlo todo a la práctica... que es una ventaja que no tienen los niños de la parte urbana.	Destaca la superioridad pedagógica del enfoque rural práctico frente a la enseñanza urbana teórica. La práctica vivencial es la principal ventaja que tienen los niños de campo.
Ellos, como hacen la vivencia... comprenden más rápido... comparten el conocimiento con los compañeros... los niños de quinto le pueden explicar a los de tercero... comparten saberes.	El impacto se da en la eficacia cognitiva y la interacción social. La vivencia práctica facilita el aprendizaje cooperativo y horizontal (tutoría multigrado), convirtiendo al estudiante en gestor de su propio saber.
Trabajo en la huerta casera... se pueden transversalizar las otras asignaturas como castellano, porque ellos tienen que leer Matemática... aprenden no solamente el trabajo de ciencias naturales, Sino que asimilan otras cosas de otras asignaturas que se ven de una forma indirecta.	Reitera el rol de la huerta como núcleo de integración curricular. El aprendizaje práctico garantiza que otras áreas (Castellano/lectura) se asimilen de forma indirecta y natural.
Exitosa en el aula es que... ellos están todo el tiempo motivado. No, ellos lo hacen autónomo, les gusta... es algo que les queda a ellos para siempre porque ellos lo hicieron, lo vivenciaron.	El éxito se mide por la motivación intrínseca y la durabilidad del aprendizaje. El conocimiento es significativo porque es vivencial y duradero ("para siempre").
El papel de los padres de familia es fundamental... trabajos que son... muy pesados para los niños. Entonces los padres de familia nos pueden ayudar a organizar el terreno... de arar la tierra, de limpiar... para conseguir algunos materiales.	La participación comunitaria se concibe como apoyo logístico y de fuerza de trabajo. Los padres asumen tareas pesadas (limpiar y arar) y la gestión de recursos (materiales).
Ellos nos aportan su conocimiento en cuanto a la parte agrícola, tienen años de experiencia... ese conocimiento no lo podemos dejar perder. Eso tiene que heredarse... y tecnificar los procesos con el conocimiento teórico que nosotros les damos.	Revela la valoración del saber tradicional. La experiencia de los padres es un capital cultural que debe heredarse (transferencia intergeneracional) y que la escuela debe fortalecer y tecnificar mediante la integración del conocimiento teórico.
Se entrega a la comunidad en la parte educativa de sus niños... acompañamiento constante de los padres... que ellos se integren... Que nos ayuden a cuidar la institución en cuanto al mantenimiento.	La contribución de la escuela a la comunidad es la integración constante. El acompañamiento parental se traduce en la transparencia de los procesos y la corresponsabilidad sobre el cuidado de la infraestructura.
La dificultad que tenemos en realidad es en materiales, es económica... queremos hacer un proyecto, pero pues genera unos gastos... hay muchas cosas que se quedan sin terminar porque no tenemos el recurso económico.	La principal limitación para la estrategia contextualizada es la financiera. La carencia de recursos económicos paraliza los proyectos y genera frustración al dejar actividades "sin terminar".

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
La transformación es mejorar la calidad humana de la gente... volver a retomar los valores que de pronto se han perdido en el hogar... con la ayuda de los padres de familia... Espacios como la huerta casera, tenemos... galpón para cría de pollos.	La transformación es interpretada como una restauración social y ética (recuperar valores). Los proyectos productivos (huerta, galpón) sirven como espacios de integración familiar que son el medio para lograr la formación humana.
nos saldríamos de la parte convencional de la educación. Ya no sería una clase magistral, sino que sería algo muy práctico, muy dinámico, vivencial... Que fortalece más los saberes... podemos integrar la comunidad también que nos va a traer un conocimiento Que va a enriquecer lo que ya estamos trabajando.	La escuela rural ideal abandona la educación convencional/magistral para ser totalmente práctica, vivencial y transversal. Las estrategias contextualizadas son el eje fundamental para este modelo.
No, me parece que las preguntas estuvieron bien Muchas gracias entonces por tu colaboración	Cierre protocolario de la entrevista, confirmando la sensación de cobertura temática.

Tabla 9. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante D2*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Mi experiencia como docente en zona rural ha sido muy satisfactoria, por la cercanía con las comunidades, conocer sus particularidades permite crear lazos de fraternidad que sin duda alguna permiten llevar de manera más efectiva y afectiva la formación académica personal y social.	La vivencia inicial establece que la enseñanza en la ruralidad es intrínsecamente relacional. El éxito pedagógico (formación efectiva) depende de la dimensión afectiva y la capacidad del docente para integrarse socialmente (fraternidad), lo cual es el cimiento para una formación integral.
Estrategias de aprendizaje contextualizadas son aquellos medios que me permiten formar niños íntegros y competentes teniendo en cuenta sus costumbres, estilo de vida, dialecto, contexto familiar y formas de sustento o actividad laboral.	El significado de la contextualización es holístico. Implica una alineación pedagógica con el capital cultural y económico del estudiante (costumbres, dialecto, actividad laboral). El objetivo es formar ciudadanos competentes sin desvincularlos de su entorno.
La diferencia radica en el interés y aceptación por parte de los estudiantes a realizar las actividades donde se tiene en cuenta estrategias contextualizadas.	El factor diferenciador y la ventaja de la contextualización es la motivación estudiantil. Este enfoque genera una disposición positiva y una aceptación inmediata de la actividad, contrastando con métodos menos conectados.
El cambio más importante en los estudiantes, es en la disposición y aptitud frente al proceso académico, también mejora la participación lo que conlleva a generar aprendizajes significativos y comprensión de los temas o competencias relacionadas a las actividades.	El impacto es principalmente actitudinal. La mejora en la disposición y el aumento de la participación son los indicadores directos de que la estrategia está funcionando, lo que lleva a una mayor profundidad y significatividad en el aprendizaje.
El aprendizaje se vuelve realmente significativo cuando las competencias desarrolladas son aplicadas en su vida familiar y laboral... los niños mostraron capacidad para hallar medidas como área y perímetro o división del espacio en partes iguales para las distancias de siembra.	El aprendizaje significativo se define por su funcionalidad y aplicabilidad económica. La huerta demuestra cómo conceptos matemáticos (área/perímetro) se transforman en herramientas de gestión productiva que vinculan la escuela con el sustento familiar.
Una estrategia de aprendizaje contextualizada se hace exitosa, si se tiene en cuenta los gustos y necesidades de su realidad familiar y social. Lo más satisfactorio... es que no imponemos métodos o estrategias tradicionales.	El éxito se basa en el respeto por la realidad del estudiante (gustos y necesidades) y la pedagogía no impositiva. El docente encuentra satisfacción en la libertad de no estar atado a la imposición de métodos tradicionales.

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
La comunidad se involucra... porque los estudiantes expresan sus conocimientos previos... Los padres de familia líderes y comunidad juegan un papel fundamental ya que en sus quehacer diario, conocimiento empírico y experiencia de muchos años trasmiten saberes a sus hijos y comunidad.	La participación comunitaria es doble: a través de la información indirecta (conocimientos previos de los niños) y la transmisión de saberes directos. La comunidad es valorada como una fuente viva de conocimiento empírico y experiencia.
Por ejemplo, en el encerramiento de la sede rural donde laboro actualmente fue fundamental el apoyo de la comunidad y padres de familia en la consecución de la madera adecuada, tipo de corte y técnica adecuada para tener una cerca natural de buena calidad.	La integración de saberes tradicionales se logra mediante la colaboración práctica en proyectos de infraestructura escolar. La comunidad aporta su conocimiento técnico especializado (tipo de madera, corte) directamente a la mejora de la planta física.
La escuela debería convertirse en apoyo o plataforma para hacer visible las bondades y riquezas del campo... como también sus necesidades y requerimientos ya que el campo en nuestro país ha sido históricamente abandonado.	La escuela tiene un rol transformador y socialmente responsable. Debe actuar como una plataforma que revaloriza la producción y las riquezas del campo, mientras visibiliza las necesidades, buscando contrarrestar el abandono histórico.
Las principales dificultades... es el apoyo en insumos y recursos, ya que la gran mayoría de escuelas rurales... cuentan con pocos estudiantes y como es ampliamente conocido la financiación de la educación es según la cobertura o cantidad de niños matriculados.	El principal desafío es la desigualdad en la financiación basada en la métrica de cobertura. Esta política económica penaliza a las escuelas rurales con baja matrícula, generando una escasez de insumos y recursos.
Aplicar las estrategias contextualizadas de manera permanente podría hacer que las comunidades y educación rural tengan continuidad, que las personas y familias quieran invertir en sus fincas; laborar la tierra de forma sostenible y amigable con el medio ambiente.	La transformación se entiende como sostenibilidad económica y permanencia territorial. El enfoque tiene el potencial de revertir el despoblamiento al motivar la inversión y el trabajo productivo en la vereda.
La escuela rural ideal tendría... conectividad y elementos tecnológicos que les permitan acercarse a la realidad de una sociedad cada vez más conectada. Así como también los recursos educativos necesarios para la implementación de las estrategias contextualizadas.	La escuela ideal se define por la superación de la brecha digital y la escasez material. La contextualización debe complementarse con la tecnología (conectividad) para preparar a los estudiantes para la sociedad moderna, mientras se cuenta con los recursos para sostener la práctica.
Las estrategias contextualizadas bien aplicadas nos permitirán sostener la educación rural y porque no mejorar las condiciones y nivel de preparación de los futuros adultos.	La reflexión final reitera la función vital de la contextualización: la sostenibilidad de la educación rural y la mejora de la calidad de vida y preparación de sus habitantes.

Tabla 10.

Ampliación y reescritura de la anécdota informante MC1

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Pues que los niños aprendan al entorno del campo y que aprendan pues cómo es la vida del campo también.	El significado inicial de la contextualización es fundamentalmente descriptivo y vivencial: que la escuela refleje la "vida del campo" y que el entorno sea el primer espacio de aprendizaje.
No, pues es diferente a lo que me enseñaron a mí. ¿Puede que sea más fácil para ellos aprender de esta forma? Pues sí, ahora es más fácil todo porque hay mucha internet y todo eso.	La vivencia del adulto percibe una clara ruptura generacional en la educación. Aunque la enseñanza contextualizada parece más fácil, el factor que realmente distingue y facilita el aprendizaje es la tecnología (internet), vinculando el progreso educativo con la modernidad digital.
Pues deben de pronto por los niños y qué entrevistar a los padres y así mismo dar cuenta a los profesores para tener más conocimiento.	La comunidad sugiere que el medio para que el docente conozca su realidad es la comunicación directa y la indagación activa (entrevista) con los padres. La participación comunitaria comienza con la transferencia de información familiar al docente.
Pues es bueno que aprendan las plantas medicinales, los cultivos como el café y todo eso para que ellos aprendan también del campo.	Se identifican los saberes ancestrales (plantas medicinales) y la economía tradicional (café) como el conocimiento esencial que la escuela debe preservar. Existe una clara valoración de la identidad productiva y la cultura regional.
Bueno que los niños vayan y con una persona que sepa el cultivo o así de plantas para que ellos aprendan también. Entonces sí es positivo, ¿no es cierto? Sí, positivo.	La participación de sabedores locales se valida como una estrategia positiva. Se reconoce que la experiencia práctica y especializada de los miembros de la comunidad debe ser el medio directo para la transferencia de conocimientos técnicos a los niños.
Así como que alguna persona venga y les enseñe lo del ganado y los cultivos también.	Se reitera el deseo de integrar el conocimiento técnico-productivo que sostiene la economía local (ganadería y agricultura) como parte del currículo escolar.
En la escuela, para que ellos aprendan todo lo de matemáticas y lo de esas tecnologías y todo eso para que ellos se vayan a trabajar en alguna oficina o algo.	Esta anécdota revela una tensión central: aunque se valora el campo, el éxito futuro se asocia con la migración laboral (trabajar en "alguna oficina") y el dominio de herramientas abstractas (Matemáticas) y modernas (Tecnologías), lo que indica que la educación es vista como un mecanismo de movilidad social fuera del entorno rural.
Sí, pues lo que han aprendido, así cuando vamos a algún paseo a otra escuela y ellos se comparten con los otros niños de las escuelas. Lo que han aprendido acá.	Se identifica el intercambio interinstitucional como una forma de validar y reforzar el aprendizaje contextualizado. El "paseo" se convierte en un espacio para la socialización y el contraste de saberes entre veredas.
Que ellos aprender a sumar y restar y todo para que aprendan las cosas de los cultivos y todo.	La Matemática básica (sumar y restar) es percibida como la competencia funcional más importante que deben adquirir para la gestión práctica de los cultivos, vinculando directamente las habilidades académicas con la productividad rural.
Como los computadores y todo para que ellos aprendan más de las cosas... Y de pronto realizar excursiones o algo así... También le gustaría que aprendieran cosas como de manejo de empresas y así para que ellos trabajen en un supermercado o alguna cosa.	Se señalan los recursos faltantes (computadores) y el deseo de ampliar la visión laboral hacia el área comercial y empresarial (manejo de empresas, supermercado), reforzando la aspiración a roles de gestión y comercio fuera de la producción agrícola primaria.

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Pues sí, faltas como tecnología y compromiso más de los padres para que ellos aprendan más. Que los padres estén más pendientes de los hijos en la escuela y para que ellos aprendan. Para colaborar más y se involucren más en el proceso educativo.	La vivencia condensa los dos desafíos principales para la mejora educativa: la brecha digital (tecnología) y la carencia de compromiso parental activo (estar pendientes, colaborar), señalando que la transformación requiere un esfuerzo tripartito (escuela, tecnología, familia).
Por ahora la tecnología y que tengan por lo menos más entidades de, como, de otros colegios o eso así para que ellos... Como el SENA y las universidades.	La recomendación de la comunidad se enfoca en la articulación educativa y la modernización. El acceso a la tecnología y la conexión con instituciones de educación superior y técnica (SENA) se ven como el camino para potenciar la preparación y ofrecer mayores oportunidades.
Pues la educación y, pues, que ellos salgan de pronto a Asia a trabajar en otra, como, enfermería y todo eso.	La reflexión final reitera la visión de futuro externo y la necesidad de desarrollar habilidades para oficios profesionales urbanos (ej. enfermería), mostrando una clara necesidad de formación profesionalizante no tradicional.

Tabla 11.

Ampliación y reescritura de la anécdota informante MC2

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Pues que trabajan en base a los recursos con los cuales contamos en la vereda. Por ejemplo, salen a hacer prácticas en una finca donde tienen cerdos, pollos, peces, café.	El aprendizaje contextualizado se define como el aprovechamiento del capital productivo y de infraestructura local. La finca se convierte en el aula y laboratorio natural, lo cual es una estrategia eficaz para superar las limitaciones de la escuela tradicional.
Pues sí, es diferente porque cuando yo estudié a mí nunca me llevaron a una finca a hacer prácticas o algo. Siempre era ahí dentro en la escuela o el colegio.	Se evidencia una ruptura metodológica positiva con el modelo tradicional que experimentó el adulto. La salida al campo y la práctica directa simbolizan la transformación educativa hacia una enseñanza más relevante y menos confinada al aula.
Pues con la misma forma de ellos integrarse con los padres o con los mismos alumnos, pues los aprenden a conocer. Y, por ejemplo, con los padres, pues los que mantienen atentos a sus hijos, pues vienen e interactúan con los profes.	La integración docente se basa en la interacción y presencia activa. El conocimiento de la realidad familiar se adquiere a través de la proximidad relacional entre padres comprometidos y docentes, no solo por medios formales.
Pues, o sea, aprender con lo que contamos, pues, por ejemplo, del café. Porque el día de mañana ellos pueden tener en sus propias fincas su propio proyecto sobre el café o el banano... solo los cultivos.	La relevancia curricular se concentra en la economía productiva local. La educación debe equipar a los estudiantes con el conocimiento necesario para desarrollar proyectos empresariales (futuros) en su propio territorio (café, banano), promoviendo la permanencia rural.
Pues las escuelas sí proporcionan eso. Lo que pasa es que los padres no se comprometen como con la educación de los hijos. Porque pues invitar, invitan, pero siempre llegamos los mismos. La gente no colabora.	Se identifica la falta de compromiso parental activo como un desafío central a pesar de los esfuerzos de la escuela por la integración. El compromiso recae en un grupo minoritario, lo que limita el alcance de las estrategias de participación comunitaria.

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Pues en mi caso les enseñaría lo de la producción de los cerdos... la inseminación artificial, el proceso del parto de la marrana, la castración... Y pues otra podría ser la del café... la siembra del café, el tostado, la seca.	La contribución del miembro comunitario es el saber técnico especializado (zootecnia y procesamiento del café). Se valida el conocimiento empírico avanzado de los adultos como un currículo de alta relevancia para el desarrollo económico y la "forma de vivir" de la vereda.
Sí, porque eso es una forma de motivarlos a ellos. Que vean que en el mismo entorno donde viven tienen una posibilidad de un proyecto, un trabajo para un futuro.	La contextualización es un motor de motivación y proyección vital. Al vincular la educación con las oportunidades laborales y de emprendimiento locales, se busca construir un proyecto de futuro en el campo, mitigando la migración.
maticas de banano, los mismos estudiantes las limpian, los deshojan. Pues aprenden también cuando es el tiempo de cortar el producto. También hubo un proyecto de mora.	Se ilustra la ejecución práctica de las estrategias contextualizadas con proyectos agrícolas específicos (banano, mora). Los estudiantes no solo siembran, sino que aprenden los procedimientos técnicos de cuidado, mantenimiento y cosecha.
Porque los involucran en el entorno en el que estamos. Los sacan a hacer trabajo en el campo, con los animales, con los proyectos que hay dentro de la institución. Entonces, esa es una forma de que ellos se encariñen con lo que tenemos.	La contextualización fomenta la identidad y el arraigo territorial. La inmersión en el entorno y el trabajo productivo genera un vínculo afectivo ("encariñen") con el campo, un elemento clave de la transformación educativa rural.
Pues primero que todo, nos hacen falta recursos para poder llevar a cabo los proyectos que tenemos. Porque tenemos muchas ideas o ganas de trabajar, pero no tenemos con qué o quién nos apoya.	La limitación de recursos es el principal freno a la implementación de las ideas contextualizadas. La falta de apoyo material y financiero (no tener "con qué o quién nos apoya") impide que las buenas intenciones y el entusiasmo se traduzcan en proyectos sostenibles.
Ahí también falta que los muchachos se concienticen más en el medio en el que estamos... Tienen que pararles más bolas a lo que están haciendo, que son menos relajados... Nos faltan recursos para incentivar tanto a los profes como a los padres y a los alumnos.	El miembro de la comunidad identifica un desafío actitudinal en los jóvenes (falta de "concientización" y "relajados"). Sugiere que la escuela puede abordarlo, pero reitera que se requieren recursos para incentivar el compromiso de todos los actores.
Pues como inculcarles el cariño hacia lo que tenemos. Pero eso no depende sólo de la escuela, sino de los padres y de los mismos muchachos. Todos ir para el mismo lado... eso es un trabajo de todos.	La recomendación final y la esencia de la transformación es el compromiso colectivo y la unidad de propósito. La meta es inculcar el arraigo afectivo ("cariño") hacia el campo, lo cual es imposible sin un esfuerzo tripartito (escuela, familia y estudiante) y una visión compartida.
Compromiso.	La palabra final resume la esencia de la necesidad percibida por la comunidad. El factor clave para el éxito educativo y la sostenibilidad rural es el compromiso activo de todos los involucrados.

Tabla 12.

Ampliación y reescritura de la anécdota informante E1

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Estudiar, para saber más de cuentas, de matemáticas, de inglés, y aprender cosas buenas para manejar el dinero.	El estudiante define el objetivo principal de la educación como funcional y económico. La matemática es la competencia clave para la

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
	gestión financiera (manejar el dinero), estableciendo una relación directa entre el saber escolar y la utilidad práctica.
Sí, la tierra que cultivamos en la huerta, y miramos cómo crece, y ya sabemos cuándo hay que sacar las cosas y volverlas a sembrar nuevamente.	La huerta es la principal actividad contextualizada que genera aprendizaje procedimental y cíclico. La escuela enseña el proceso completo de producción (siembra, crecimiento y cosecha), un conocimiento esencial para la vida en el campo.
Sí, como las herramientas para facilitarnos el uso de la siembra de los productos... sembrar el café, el cilantro, la yuca... Muy bien, porque estamos aprendiendo cosas más, porque podemos facilitarnos cuando estemos grandes, facilitarnos la siembra de los productos.	El aprendizaje práctico se orienta a la eficiencia productiva futura. El uso de herramientas y el conocimiento de los cultivos locales (café, yuca) se percibe como una forma de "facilitarse la vida" cuando sea adulto, vinculando la escuela con la optimización de la labor agrícola.
Sí, porque podemos aprender más y se facilita, si no te puedes acordar bien, te facilita recordar y a saber más de lo que has aprendido un poco. ¿Te dan ganas de aprender más? Sí, porque uno puede saber más de cómo manejar el dinero y las cosas de cuentas.	La contextualización impacta positivamente la memoria y la motivación. El estudiante entiende que la conexión con el entorno es un recurso mnemotécnico ("facilita recordar") y que la motivación para aprender está intrínsecamente ligada al dominio de las habilidades financieras (manejar el dinero y cuentas)
Sí, como las matemáticas, el inglés y... Y porque nos reunimos con todos mis compañeros y podemos jugar con pelotas...	El estudiante relaciona lo aprendido en la escuela con el juego y la recreación. La vivencia académica se mezcla con la social, donde las matemáticas son una competencia aprendida al mismo nivel que las habilidades para el juego.
La educación, las matemáticas y también podemos, acá podemos ir a la huerta y sembrar cosas para que nos ayude a facilitar cuando estemos grandes la vida un poco."	Síntesis del valor educativo: la Matemática (saber abstracto) y la Huerta (saber práctico) son los dos pilares que facilitarán la vida adulta en el campo.
Sí, por ver la escuela bonita, fumigándola, para que no haya ningún peligro con los niños pequeños y los grandes.	El estudiante identifica la participación de la comunidad principalmente con el mantenimiento y el cuidado de la salud e infraestructura (fumigación, limpieza), resaltando el aspecto de seguridad y ornato de la escuela.
Sí, porque nos facilitarían las cosas que ellos saben y nosotros no sabemos porque ellos ya vivieron cosas más que nosotros no sabemos. Para que no se nos vayan a dañar los cultivos... Y también ellos saben de matemáticas y también nos podrían ayudar...	El estudiante valora el saber experiencial de los adultos como un recurso de prevención de riesgo productivo ("no se nos vayan a dañar los cultivos"). La escuela es el canal para la transferencia del conocimiento empírico intergeneracional.
Sí, me gustaría para aprender cositas nuevas de ellos.	El deseo de la participación de los abuelos es impulsado por la curiosidad y la apertura al conocimiento no escolarizado, buscando incorporar "cositas nuevas" a su aprendizaje.
Sí. Porque ellos nos ayudan a ver la escuela bonita y a escribir, a ganar dinero y a saber de cuentas. Sí, más que todo de matemáticas porque eso es lo que necesitan para los cultivos y eso cuando cultivan.	La contribución de la escuela a la vereda es económica y funcional. La educación permite "ganar dinero" a través del dominio de las Matemáticas necesarias para la gestión de los cultivos, vinculando el éxito económico de la vereda con la competencia escolar.
Me hace difícil los terrenos que, en vez de ser muy duros, mucha piedra y eso que lleva mucho más trabajo y se dificulta un poco... las herramientas	El principal desafío es la dificultad física del trabajo contextualizado (terrenos duros). El estudiante conecta esta dificultad con la necesidad de

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
que se nos facilitan más, pero para eso se necesita dinero que sale de los cultivos y para eso toca saberlo manejar muy bien.	inversión económica (dinero para herramientas), entendiendo el desafío del campo como una barrera material que la falta de recursos escolares no ayuda a mitigar.
Sí, me serviría en la vereda porque eso nos ayuda a la educación, a manejar las cuentas muy bien, el dinero, a sembrar cosas y venderlas para comprar más productos y sembrar más y salga más dinero para comprar... O sea, habría más... Más de cuenta. Más riqueza en la vereda.	La transformación del aprendizaje en la vereda se traduce en la generación de riqueza y rentabilidad económica. El estudiante concibe el proceso educativo como un ciclo virtuoso: aprender cuentas, manejar dinero, vender cultivos, generar más riqueza para la vereda
Sí, me gusta venir acá a la escuela porque aprendemos cosas nuevas y nosotros podemos saber más y nos facilita cuando estemos grandes.	El sentimiento de gusto por la escuela está asociado a la novedad y la utilidad práctica a largo plazo. La escuela es valorada como un facilitador de la vida adulta.

Tabla 13. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E2*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Estudiar, así organizar la vuelta.	El objetivo de estudiar se enfoca en la capacidad de gestión y organización del entorno productivo ("la vuelta"), vinculando el aprendizaje a una habilidad administrativa práctica en el contexto rural.
Sí. ¿Y qué actividad? Así pues, limpiar la vuelta, la sabonear, así tenerla bien limpia.	La contextualización es vista como un conjunto de tareas de mantenimiento y cuidado de la tierra (limpiar, sabonear), resaltando el aspecto de la labor constante y el aseo del espacio productivo.
Sí. Utilizamos azadones, machetes, así herramientas. Pues es muy divertido, así. El día en que sembramos el maíz, el cilantro y así.	La actividad contextualizada es lúdica ("muy divertido") y se define por el uso de herramientas agrícolas tradicionales (azadones, machetes) y la siembra de cultivos básicos.
Sí, limpiar la huerta, así sembrar cosas... ¿Qué cultivos has llevado de aquí de la escuela a su casa? Así, el cilantro. El maíz.	La huerta escolar funciona como un semillero para la producción doméstica. El estudiante transfiere directamente los conocimientos y los productos ("cilantro, maíz") de la escuela a su hogar, reforzando la aplicación inmediata de lo aprendido.
Sí. ¿Por qué, Samuel? Por... conozco sobre las plantas, cómo se trabajan, así, entenderlas bien... ¿Sabe manejar las plantas, sabe manejar los cultivos? Sí.	El aprendizaje contextualizado conduce a la comprensión profunda del proceso productivo (conocer, trabajar, entender las plantas). El estudiante percibe un dominio o "manejo" del saber agrícola.
Sí. ¿Y qué vienen a hacer, cuéntame? A echarle así tierra a la huerta, agua. ¿A mantener bonita la escuela? Sí, todo.	La participación de la comunidad se relaciona con el mantenimiento básico y la estética de la escuela (echar tierra/agua, mantener bonita), destacando el apoyo logístico simple.
Sí. ¿Como qué? Como sembrar así café o alguna cosa así. ¿O sea, más de que todo sobre las actividades del qué? Del campo.	El estudiante identifica el saber experto del adulto con la producción del cultivo insignia de la región (sembrar café), lo que constituye la actividad esencial del campo.
Sí. ¿Sí? ¿Qué cosas saben? Así, trabajar. Mejoría.	El estudiante asocia el conocimiento de los abuelos o adultos mayores con la ética del trabajo

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
	("trabajar") y el concepto de progreso o calidad ("mejoría") en las actividades.
Sí. Así, a sembrar cosas. Enseñarles a cultivar, así, a ganar dinero. Y así, hacer las cuentas	El estudiante vincula el conocimiento de los adultos con un ciclo completo de rentabilidad: cultivar, ganar dinero, hacer cuentas. La función del adulto es ser un modelo de éxito económico basado en la producción
Sí. sociales. ¿Sociales se parece difícil? Sí... ¿De qué forma las aprenderían mejor o que fueran diferentes? Dando ejemplos, así, con las cosas que tenemos alrededor.	El principal desafío académico es la asignatura de Sociales. El estudiante propone una solución pedagógica contextualizada: usar la experiencia y el entorno ("cosas que tenemos alrededor") para hacer que los temas abstractos sean más comprensibles.
Pues, así, normal. La gente así trabajando. ¿Qué cambiaría? La forma del dinero, así.	El estudiante percibe la transformación de la vereda ligada al trabajo constante y a una mejora en la gestión económica o en la circulación del dinero, enfocándose en la prosperidad financiera.
Los computadores, el internet, todo eso. ¿Cree usted que eso ayudaría a que fuera una mejor escuela, o que la gente aprendiera más en la vereda? Sí, una mejor forma, así, de aprender en la escuela. ¿Más fácil? Sí.	La visión de la escuela ideal está centrada en la superación de la brecha digital. La tecnología (computadores, internet) es vista como el factor que facilitaría el aprendizaje y mejoraría la calidad educativa.

Tabla 14. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E3*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Estudiar. Pues en el descanso jugar.	El estudiante percibe la jornada escolar como una dicotomía clara entre el trabajo académico ("Estudiar") y la necesidad lúdica ("jugar"), valorando ambos espacios como esenciales.
crucigramas de nombres de indígenas... Sí, en la agropecuaria. ¿Qué hacen? Escribir... a veces vamos a las huertas. sembrar... ¿te parece que es más fácil entender los temas? Sí. Porque le están haciendo el ejemplo... ¿Te dan ganas de aprender más? Sí.	El aprendizaje contextualizado se manifiesta en la integración de la identidad cultural (nombres indígenas) y la práctica agropecuaria (huertas, sembrar). El estudiante experimenta un impacto cognitivo positivo, pues el uso del ejemplo vivencial del entorno facilita la comprensión y fomenta la motivación.
Sí. ¿Sí? ¿Por qué? Cuéntanos. Porque le están haciendo el ejemplo. Le están haciendo el ejemplo, ok. Es más fácil de entender. Es más fácil de entender. ¿Te dan ganas de aprender más? Sí.	El estudiante reitera la superioridad didáctica del ejemplo contextualizado. La facilidad de comprensión es el factor clave que justifica la metodología, lo que se traduce en una mayor disposición hacia el aprendizaje.
Agropecuaria. ¿Cómo que has aprendido que te pueden ayudar cuando seas grande? Por ejemplo, cómo sembrar, cómo sembrar. Matemáticas.	La Agropecuaria es identificada como la asignatura que provee el saber funcional para el futuro (cómo sembrar), mientras que las Matemáticas son el saber abstracto que complementa la producción.
Sí. Vienen a contar algo y también ayudan... mi mamá iba a ayudar al bingo, pero no.	El estudiante reconoce dos roles de participación comunitaria: la colaboración pedagógica ("contar algo") y el apoyo logístico/financiero (ayudar al bingo). El compromiso familiar se da en ambas esferas, aunque aquí frustrado.

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Sí. Eh... Viniendo acá en un proyecto para enseñar. ¿Y cómo qué cosas podría enseñar? Del campo.	El estudiante ve a los adultos como recursos curriculares que deben ser invitados a través de un "proyecto" específico, cuyo contenido ideal es el saber práctico del campo.
Sí. Ok	Respuesta afirmativa y concisa que valida el deseo de la participación de los abuelos para la transferencia de conocimiento.
Eh... Para que los niños tengan una... Para que los niños puedan salir adelante.	La contribución final de la escuela a la vereda es la proyección individual y el desarrollo del potencial de los niños ("salir adelante"), lo que implica movilidad social y bienestar futuro.
No. ¿Te gustan todas las actividades? Sí. ¿No te parecen difíciles? Eh... No.	El estudiante experimenta una alta satisfacción y una baja percepción de dificultad con las actividades escolares, lo que sugiere que la contextualización ha logrado generar un ambiente de aprendizaje amigable y accesible
Eh... No. ¿No cambiaría nada? ¿Te serviría para algo lo que se hace de traer los saberes, por ejemplo, de tus abuelos acá? Sí	Aunque el estudiante no proyecta un cambio macro en la vereda, sí valora la integración de los saberes familiares como algo que le sería de utilidad personal.
Aprender la agropecuaria	El estudiante sintetiza el valor de la escuela en la adquisición de competencias agropecuarias, confirmando que esta área es percibida como el eje educativo fundamental.

Tabla 15. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E4*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Aprender	El estudiante sintetiza el propósito de la escuela en el simple acto de adquirir conocimiento. Este deseo de "Aprender" es la motivación intrínseca fundamental.
Como mi papá hace, mezclar los cultivos, mezclar los abonos, mezclas, a volar, comer café.	El aprendizaje es visto como la replicación de la técnica agrícola familiar. El estudiante utiliza el conocimiento del padre (mezcla de abonos, cultivos) como el estándar de la contextualización relevante.
Practicamos en la huerta, usamos cosas de las fincas como herramientas, abonos y cosechamos... cogemos el maíz, lo sembramos, lo humedamos para que los animales y los bichos no se lo coman y lo cosechamos. Me siento alegre porque sé que puedo compartir con los amiguitos.	La actividad de la huerta genera un impacto socioemocional positivo ("alegre") al permitir el trabajo colaborativo ("compartir con los amiguitos"). La práctica contextualizada es la base para el aprendizaje técnico y el desarrollo socioemocional.
Más fácil porque nosotros conocemos los cultivos y lo que explica el profesor... Sí, porque es muy entretenido, aprendemos mucho.	El conocimiento previo del entorno se convierte en el facilitador cognitivo clave. La familiaridad con los cultivos hace que la enseñanza sea más accesible y, además, genera motivación ("entretenido").
A pesar los objetos o a veces cuando bebo café, saber cuánto pesa o jugando a recordar cosas. Ya ahora sé más o menos cuánto peso una estufa de café, una arroba de café.	La Matemática se aplica directamente a la medición económica y productiva del café. El estudiante valida el aprendizaje al poder cuantificar elementos esenciales de la economía

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
	familiar (el peso de una arroba o una estufa de café).
A trabajar, a cultivar, a saber cuánto vale, llevarme bien con las personas.	El aprendizaje futuro se divide en competencias económicas (trabajar, cultivar, valor monetario) y competencias sociales (llevarme bien con las personas), buscando una formación integral para la vida en sociedad y en el campo.
Arreglan el techo o guarañan por los alrededores, ponen el acueducto. No, nomás vienen a arreglar cosas materiales o ayudar a guarañar.	El estudiante percibe la participación comunitaria como meramente logística y de mantenimiento de infraestructura (arreglos materiales, guadañar), sin mencionar la integración en el currículo pedagógico, lo que refuerza una visión de apoyo físico
No, porque ellos nos enseñan a trabajar, cocinar y entre otras cosas. Ellos no nos enseñan en la escuela, sino que, a trabajar, a cocinar. Lo que necesitamos es como sumar, restar, multiplicar, dividir y a manejar un computador.	Se establece una separación funcional del conocimiento: los padres enseñan la labor doméstica y empírica (cocinar, trabajar), mientras que la escuela debe enfocarse en las habilidades de gestión y modernidad (Matemática compleja y manejo de computador).
Sí, enseñarnos a manejar las guarañas, la motosierra y entre otras cosas.	El estudiante desea que los adultos enseñen el saber técnico moderno y peligroso (manejo de maquinaria) que es crucial para la eficiencia productiva, pero que la escuela no puede impartir por sí sola.
Sí, porque nos educan, nos enseñan, nos enseñan a manejar el dinero... Que arreglen los cultivos, que haya más plata para ayudar a la coca, a la vereda.	La contribución de la escuela a la vereda es la mejora de la gestión económica (manejar el dinero), lo que indirectamente lleva a la optimización de los cultivos y al aumento de la prosperidad colectiva ("más plata").
No	El estudiante no tiene dificultades o elementos que no le gusten en las actividades contextualizadas, lo que indica un alto nivel de satisfacción y aceptación de la metodología.
Sí, la matemática. ¿Qué crees que podría hacer diferente o mejor? Que tenía que ir con los cultivos, sumar, restar, multiplicar... Hubiera más trabajo, mejores cultivos y mucha más gente.	La Matemática aplicada a los cultivos es vista como el motor de la transformación territorial. La mejora educativa generaría un ciclo de crecimiento (más trabajo, mejores cultivos, más población), vinculando la educación
Que nos enseñen más de los cultivos para llevarlos a nuestras casas y hacerlos y que crezca más la vereda.	La reflexión final consolida el objetivo de la escuela: proveer conocimiento agrícola avanzado que los estudiantes puedan transferir a sus hogares para generar crecimiento económico y desarrollo territorial.

Tabla 16. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E5*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
De cosas como recreación o... Jugar fútbol. Pintar, escribir o leer.	El estudiante valora el espacio lúdico y recreativo (fútbol) al mismo nivel que las habilidades académicas básicas (pintar, escribir, leer). El disfrute físico es una parte esencial de la experiencia escolar.

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
No	El estudiante no identifica conocimientos aprendidos en la escuela que le sirvan directamente para las labores del hogar o del campo, lo que puede indicar una desconexión percibida entre el currículo y las tareas rurales habituales, o simplemente una falta de memoria sobre la aplicación.
Cuando vamos a visitar a una amiga de la profesora... cogemos mandarinas... montamos columpios... Ah, una vez sí, fueron a unas truchas... [Me siento] Cómoda, porque son actividades que hago todos los días.	La contextualización es vista como paseos y actividades recreativas fuera del aula (coger mandarinas, columpios, visitar truchas). El estudiante experimenta comodidad porque estas actividades se integran a su cotidianidad rural, validando el uso del entorno como espacio de esparcimiento y aprendizaje.
Sí. ¿Por qué? Porque son cosas que más o menos hago todos los días, entonces se me hace más fácil... Me dan ganas de aprender más.	La familiaridad con el contexto es el motor de la facilidad cognitiva. La contextualización aumenta la motivación ("ganas de aprender más") al reducir la brecha entre el conocimiento escolar y la vivencia diaria.
En mi casa, cuando las tareas de matemáticas. Pues cuando pedís en el café o hay que hacer la planilla, hay que sumar todo lo que han hecho los trabajadores... ¿Tú lo haces? Ah, qué bien.	La Matemática es la competencia escolar más aplicada en la gestión económica familiar. El estudiante participa activamente en el proceso contable y laboral del café (sumar la planilla de los trabajadores), demostrando la transferencia de habilidades académicas a la responsabilidad económica familiar.
Yo creo que a hacerme expresar... A saberme expresar, muy bien. ¿Te han enseñado de pronto a cuidar las plantas? Sí, cómo sembrarlas, cómo cuidarlas día a día. ¿A llevarte bien con los demás? Sí.	La escuela es valorada por impartir habilidades blandas (saber expresarse, convivencia) y conocimiento de sostenibilidad (cuidado diario de las plantas). Estas competencias son esenciales para el desarrollo integral (socioemocional y productivo)
Sí, a mi papá y mi mamá... Ah, mi papá ayuda, por ejemplo, a guadañarlo alrededor de la escuela, la cancha. Mi mamá cuando hay cosas como así de cocina, ellas ayudan o actividades así.	El estudiante percibe la participación de los padres como un apoyo físico y logístico (guadañar la cancha) y doméstico (cocina). La colaboración se centra en el mantenimiento y la logística de eventos, no en la enseñanza curricular.
Sí. ¿Cómo crees que lo podrían enseñar? Dando ejemplos, explicando, cosas así.	El estudiante propone que el método ideal para la transferencia de saberes comunitarios debe ser didáctico y concreto (dar ejemplos, explicar), lo que reafirma la valoración de la metodología práctica.
Sí	Respuesta afirmativa que valida el deseo del estudiante por la participación de los abuelos en la escuela.
Sí	Respuesta afirmativa que valida que la escuela ayuda a la vereda, aunque no se especifica el cómo.
Creo que bien, porque voy a saber muchas más cosas.	La visión de la transformación se basa en el aumento del capital de conocimiento individual ("saber muchas más cosas"), lo que asegura un mejor futuro personal.
No	El estudiante no reporta dificultades o aspectos negativos en las actividades contextualizadas, lo

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
	que indica una alta satisfacción con la metodología.
La profesora es muy buena para explicar las tareas.	El estudiante ofrece un elogio directo al docente por la claridad en la explicación. La calidad de la enseñanza (la habilidad para explicar) es un factor determinante del éxito educativo, independientemente de la contextualización.

Tabla 17. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E6*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Pues, a mí me gusta cuando me ponen sumas, restos o multiplicaciones. Y también me gusta cuando salgo a descanso.	La preferencia del estudiante se divide entre el dominio de las habilidades abstractas (Matemáticas, operaciones básicas) y la necesidad de recreación social (descanso). Ambas son valoradas como fuentes de satisfacción en la escuela.
Pues, a veces el profesor habla de respeto, que no podemos pegarles a las personas, ni llamarlo por apodo... Y eso me hace sentir como bien, porque uno no puede hacer esas cosas, ni que sea con los compañeros, ni con la mamá, ni con la familia.	La escuela es identificada como un centro de formación socioemocional y ética. La enseñanza de valores (respeto) y el control de la agresión/violencia verbal genera en el estudiante un sentido de bienestar y corrección aplicable a todos sus entornos sociales (familia, compañeros).
Pues, yo no he ido a fincas así, pero a veces veo como por videos cómo siembran y así aprendo... (Si hicieran actividades en el colegio) Pues, bien, porque en la casa también me ponen a hacer oficio y hacer unas cosas.	El estudiante, con poca exposición directa al trabajo de finca, usa la tecnología (videos) como un sustituto de la experiencia contextualizada. La práctica de labores en la escuela se equipará al oficio doméstico, indicando que valora la enseñanza de responsabilidades prácticas.
Sí. ¿Por qué? Porque a veces unos profesores, sino que dicen, hagan tal cosa y no nos explican, pero cuando nos explican yo entiendo más fácil y puedo hacer las cosas más fáciles	El factor clave para la comprensión no es solo el qué se enseña (el contexto), sino el cómo. El estudiante critica la enseñanza magistral/impositiva ("hagan tal cosa") y valora la claridad y el método explicativo del docente como el verdadero facilitador cognitivo.
Pues, en la casa mi mamá a veces me ponía a jugar juegos del campo... ¿Y has utilizado algo que aprendiste aquí en el colegio o en tu casa? Sí. Como una pala o un azadón, esas cosas. Sí, la pala acá y también el azadón.	El estudiante transfiere habilidades motoras y el uso de herramientas de trabajo (pala, azadón) de la escuela al hogar. La práctica pedagógica se convierte en la fuente de capacitación instrumental para las tareas manuales en casa.
Para cuando sea grande, por si voy a tener una tienda, me sirve mucho la multiplicación, la suma, la resta, porque así no me van a poder robar... ¿te han enseñado a cuidar las plantas? Sí, porque uno no debe dañar las plantas ni matar animales.	El aprendizaje futuro se centra en la competencia económica y la ética ambiental. La Matemática es una herramienta de protección financiera ("no me van a poder robar") para el comercio, mientras que el cuidado de plantas y animales es un imperativo moral y ambiental.
Mi mamá a veces viene a reuniones... ¿O has visto a algún otro padre que venga a contar algo o ayudar a alguna actividad? Sí.	La participación de los padres es percibida como compromiso formal (reuniones) y apoyo logístico ocasional (ayudar en actividades), sin ser un sabedor constante en el aula.
Pues, mi mamá no sabe mucho que digamos... pero sí, siempre sabe un poquito. ¿Y cómo qué	La estudiante reconoce que el saber ancestral es práctico y heredado (uso de pala/azadón). La

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
crees que podrían enseñarnos? Pues, mi mamá dice que ella aprendió cuando era chiquita a usar el azadón y la pala, porque su papá y la mamá... le enseñaron a coger la pala y hacer el trabajo.	vivencia valida que el conocimiento más útil de los abuelos es el método de trabajo físico y las herramientas esenciales del campo.
Sí, mi abuelo sabe mucho de la finca porque ha vivido en muchas fincas. Sabe ordeñar, sabe lavar las cocheras, y sabe fumigar a las vacas, y sabe muchas cosas.	El abuelo representa la figura del experto técnico-productivo que posee habilidades especializadas en zootecnia (ordeñar, fumigar, lavar cocheras), un saber valioso para el currículo agropecuario.
Sí. ¿Por qué? Cuéntanos... Porque el estudio es muy importante, porque si no hay escuelas uno no puede aprender... Me gusta la materia de español, la de matemáticas, religión, artística. Todas las materias me gustan.	El estudiante valora la escuela en su totalidad ("todas las materias me gustan"). La contribución de la escuela es la existencia misma del aprendizaje ("si no hay escuelas uno no puede aprender"), lo que subraya la importancia de la institución como única fuente formal de conocimiento.
A mí cuando yo apenas iba a aprender a usar la pala y ese azadón, pues era un poquito difícil porque yo no sabía. Pero el profesor me enseñó a usarlos y así aprendí fácil.	El desafío inicial (dificultad con la herramienta) fue superado gracias a la mediación efectiva del docente. El profesor actuó como el facilitador instrumental, lo que subraya el papel irremplazable del maestro en la transferencia de habilidades prácticas.
Bien, muy bien. ¿Algo cambiaría? Sí. ¿Cómo qué? Como, si uno no estudia mucho, no puede aprender mucho... Como mi amiga Jerry, ella se fue mucho tiempo y hoy quería volver, pero no puede porque ya no aprendería casi nada.	El estudiante percibe la educación como un proceso secuencial e irrecuperable. La falta de estudio (o la deserción) tiene consecuencias graves, dejando al individuo con un déficit de aprendizaje permanente, lo que demuestra la alta valoración del tiempo invertido en la escuela.
Mi hermano dejó de estudiar porque mi mamá estaba embarazada de mí. Entonces él dejó de estudiar para darle plata a mi mamá... me gusta mucho porque aquí aprendo mucho y las escuelas son muy buenas	Este relato revela la realidad socioeconómica dramática de la ruralidad (sacrificio, trabajo infantil, deserción por necesidad). El estudiante contrasta la dificultad de su entorno familiar con el valor y la bondad de la escuela, reforzando la institución como un refugio y una oportunidad de ascenso social.

Tabla 18. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E7*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Pues, jugar y compartir con mis compañeros.	La parte más agradable de la escuela es la dimensión social y lúdica (jugar y compartir). Esto resalta la importancia del entorno escolar como un espacio para el desarrollo de la convivencia y la interacción entre pares.
Pues, como religión y pecuaria, porque son como las que más me enseñan así, como cosas que me van a servir más adelante... en pecuaria nos enseñan cómo hacer las huertas, lo que podemos sembrar... plantas que por ahí crecen, que por ahí	El estudiante valora la Pecuaria como la materia más funcional y útil para el futuro, enfocada en la producción (huertas, siembra). Además, se integra el saber ancestral/empírico (plantas malezas como remedios), lo que demuestra la inclusión de la tradición en el currículo de utilidad práctica.

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
se malezan, pero pueden servir como para un remedio...	
Me siento, o sea, tranquila, porque ya sé cómo lo que tengo que hacer y me siento en confianza	La contextualización, al estar basada en acciones conocidas y recurrentes, genera un impacto socioemocional positivo. El estudiante experimenta tranquilidad y confianza, lo que disminuye la ansiedad en el proceso de aprendizaje.
cuando lo escriben en el tablero, o sea, a mí se me hace como más difícil aprenderlo, pero cuando lo hacen con cosas materiales es más fácil... Me ayuda a recordar mejor.	El estudiante articula una crítica a la enseñanza abstracta (tablero) y valida la pedagogía concreta y material. La manipulación de objetos o la práctica contextualizada es la clave para la facilidad de aprendizaje y la retención cognitiva ("recordar mejor").
Sí. Por ejemplo, las matemáticas le sirven a uno también mucho en la casa. Cuando le ponen a uno anotar algo o a sumar algo, o cuando uno está jugando con los amigos a la tienda.	La Matemática es la competencia más transferible al hogar y al juego. Su utilidad se manifiesta en las tareas domésticas de gestión (anotar, sumar) y en la simulación económica (jugar a la tienda), demostrando la aplicación funcional del saber abstracto.
Las matemáticas, el inglés, el castellano y las plantas y todo eso. ¿A cuidar las plantas? Ajá.	El estudiante identifica un currículo integral que abarca el saber abstracto (Matemáticas, idiomas) y el saber de sostenibilidad (cuidar las plantas), valorando la formación dual que ofrece la escuela.
Sí. Por ejemplo, pueden venir a ayudar a hacer cosas del colegio. Como arreglarlo... Hablar en las reuniones para que tengamos una mejor enseñanza.	El estudiante percibe la participación de los padres como apoyo físico (arreglar, mantenimiento) y participación formal (reuniones). La expectativa es que las reuniones conduzcan a una mejora pedagógica ("mejor enseñanza").
Yo creo. ¿Sí? ¿Cómo crees que podrían hacer? No sé, como, o sea, le pueden contar las cosas que ellos saben a los profesores para que luego los profesores le enseñen acá.	El estudiante propone un mecanismo de transferencia indirecta de saberes. Los adultos deben ser informantes/consultores de los docentes, y luego el profesor actúa como el mediador curricular para llevar ese saber al aula.
Sí	Respuesta afirmativa que valida el deseo del estudiante por la participación de los abuelos en la escuela.
Sí. Porque por ejemplo acá podemos aprender muchas cosas. O por ejemplo los más grandes que ya tienen más cuidado con las cosas que pueden cortar. Aprenden a limpiar las huertas. Eso les puede ayudar también en las casas	La contribución de la escuela a la vereda es la capacitación práctica de los jóvenes (limpiar huertas, cortar), lo que se traduce en mano de obra calificada que beneficia a los hogares y facilita las labores productivas familiares.
No. Algunas son difíciles porque son difíciles de manejar o de recordar. ¿Qué crees que podría ser diferente o mejor...? Que no nos enseñan por ahí poquitas veces a manejarlo, sino que nos enseñan varias veces.	El desafío no es el contenido, sino la frecuencia y la práctica. El estudiante requiere mayor repetición e intensidad en la enseñanza de las habilidades de manejo, indicando que la contextualización requiere más tiempo de inmersión práctica.
Siento que sería mejor porque en la escuela te enseñan muchas cosas que te pueden servir más adelante.	La visión de futuro y utilidad es el eje de la transformación. El estudiante valora el conocimiento escolar por su potencial para resolver problemas o generar oportunidades en la vida adulta.
Que llegaran así vecinos o familiares de los estudiantes a traer prácticas agropecuarias acá al	La mejora educativa requiere la integración formal del saber agropecuario especializado (prácticas de

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
colegio, de animales, de plantas, y que llegaran más recursos al colegio para nosotros tener una mejor educación.	animales/plantas) de los vecinos, junto con la inversión de recursos, lo que demuestra la conciencia del estudiante sobre las carencias materiales y curriculares.

Tabla 19. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E8*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Cuando la profesora Jimena nos saca a pintar, es como que nos saca a hacer artística... cuando es un día, así como el día deportivo, es como para los días, así como para jugar.	El estudiante valora el aprendizaje práctico-expresivo (Artística/pintar) y las actividades lúdicas planificadas (Día Deportivo). Ambas actividades representan un escape de la rutina y satisfacen su necesidad de expresión y juego.
Cuando salen a las clases que hablamos como más o menos de varias cosas del campo... ese año que salimos como a mirar, o sea salimos como a observar, como a mirar todo como los naturales y todo... profesor Víctor nos dio unas semillas que fueron de cilantro para que las sembraran en la casa a ver si nos daban y eso.	La contextualización se enfoca en la observación directa y la exploración del entorno natural ("salir a observar") y en la transferencia de proyectos productivos (semillas de cilantro) al hogar. El entorno es visto como un objeto de estudio y una fuente de práctica doméstica.
Pues feliz porque son como actividades que, o sea son del campo por ejemplo donde nosotros somos... es como más aprendido.	La contextualización genera arraigo y felicidad al vincular el contenido escolar con la identidad territorial ("donde nosotros somos"). La familiaridad del entorno facilita un aprendizaje más profundo ("más aprendido").
Sí porque por ejemplo en mi vereda nosotros no la conocemos muy bien, pero pues sí sabemos muchas cosas de acá entonces es como más fácil de entender las cosas... nos van enseñando como varias cosas entonces es como más ganas de aprender más cosas sobre la vereda.	La contextualización tiene la función de revelar y profundizar el conocimiento del propio territorio ("no la conocemos muy bien"). La facilidad de comprensión lleva a un aumento en la motivación por el saber local ("más ganas de aprender más cosas sobre la vereda").
Pues, la verdad no me acuerdo, pero sí me han enseñado cosas, pero no me acuerdo si las he hecho.	El estudiante reporta una desconexión entre el conocimiento adquirido y su aplicación práctica real en casa. Esto indica una posible brecha en la memoria o una dificultad para transferir los conceptos a la acción.
Profesor Victor nos enseñó como sembrar las matas, por ejemplo, lo que fue la lechuga... para saber bien también como, por ejemplo, la papa es como el frío así que nos van a enseñar varias cosas entonces nos sirve por ejemplo para más grande. Por ejemplo, uno quiere ser agricultor más grande...	El aprendizaje contextualizado es utilitario y vocacional. La enseñanza integra el saber técnico (sembrar lechuga) con el saber empírico/climático ("la papa es como el frío"), sirviendo como base para el proyecto de vida profesional ("ser agricultor más grande").
siempre como que vienen acá, o sea si están presentes en casi todas las actividades del colegio... mi papá vino y ayudó a hacer unas bancas acá y pues él ayudó a hacer muchas cosas acá en el colegio.	El estudiante percibe la participación de los padres como asistencia a eventos y apoyo a la infraestructura (hacer bancas, arreglar cosas), lo que subraya el rol logístico de la comunidad.
Sí porque por ejemplo ellos pueden saber algo del café, cosas que uno no puede saber y en el colegio les pueden enseñar entonces les puede servir en una forma más grande.	El estudiante concibe a los adultos como portadores de conocimiento especializado (saber algo del café) que es inaccesible para los jóvenes. La escuela es el mecanismo de transferencia para

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
	que este saber empírico beneficie el futuro del estudiante.
Ellos tienen más experiencia entonces ellos pueden contarnos para nosotros aprender más cosas sobre lo que es el campo y las cosas que ellos vivieron antes y todo.	La figura del abuelo se asocia a la experiencia narrativa e histórica ("contarnos" lo que vivieron). La necesidad es aprender sobre el campo a través de la memoria y la historia oral de los mayores.
Pues yo creo que sí por lo que hay gente que no sabe cosas y pues los profesores acá lo pueden enseñar... ellos pueden por ejemplo aprender, digamos que no saben sembrar algo, o sea no saben cómo cuidarlo, ellos pueden aprender acá algo.	La escuela tiene la función social de alfabetización productiva para adultos (enseñar a sembrar y cuidar cultivos a quienes "no saben"). El impacto transformador se extiende a mejorar las competencias agrícolas de la población en general.
Yo creo que no porque como siempre nosotros... traen como para plantarlos y entonces nosotros los plantamos y ayudamos a cuidar entonces es como muy fácil hacerlo.	El estudiante reporta una ausencia de dificultad en las actividades contextualizadas (plantar y cuidar), lo que sugiere que la implementación de la metodología es accesible y bien integrada a su conocimiento previo.
Pues tendríamos más experiencia porque en el colegio cuando estábamos, así como pequeños nos enseñaron como muchas cosas... que las podemos implementar como para más grandes.	La visión de la transformación se basa en el incremento del capital experiencial. El conocimiento escolar es una inversión a largo plazo que se puede "implementar" progresivamente a medida que el individuo crece.
Pues no, porque pues acá lo que nos enseñan nosotros como que intentamos implementarlo más, por ejemplo, cuando cuidar alguna matrícula o es algo.	La reflexión final demuestra la consciencia del estudiante sobre la transferencia de conocimientos. La enseñanza es valorada porque constantemente se hace el esfuerzo consciente de implementar lo aprendido (cuidar matrículas/plantas) en la vida diaria.

Tabla 20. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E9*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Compartir con mis compañeros, hacer las tareas y más cosas así, hacer deporte juntos, así	La escuela es percibida como un centro de desarrollo socioemocional y físico. El valor de la institución reside en permitir la interacción social (compartir) y la actividad lúdica y física (deporte), elementos esenciales para su bienestar.
Las, los instrumentos del trabajo, las, por ejemplo, hacer sumas y eso para poder hacer las cuentas después de que no venda el café o algo así, o para los trabajadores.	El aprendizaje contextualizado se traduce en competencia económica funcional. El estudiante vincula directamente las operaciones básicas (sumas) con la gestión laboral y comercial del principal producto local (el café), demostrando la utilidad inmediata del saber abstracto.
Sí, usamos cosas del campo, así como hojas para hacer dibujos, también sembrar cosas en la huerta... En las montañas, así como con hojas pegadas así... Bien, feliz, porque pues uno comparte con la naturaleza.	La contextualización integra el arte (dibujos con hojas) con la ecología (montañas, naturaleza). La conexión con la naturaleza genera felicidad y es vista como una forma de aprendizaje creativo y estético.
Uno sabe cosas, así como del campo, entonces uno hace las cosas más fáciles... nos preguntan, así como de cuánto pesa un bulto de café de los	El capital de conocimiento cultural (saber el peso del café) es el facilitador cognitivo clave. El estudiante siente que su identidad rural ("uno es

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
grandes, y uno va diciendo porque pues uno es del campo y uno sabe cuánto pesa.	del campo") le otorga una ventaja que hace el aprendizaje más fácil y aumenta su motivación.
Sí, con mi primo. Hacemos deporte y pues así, dibujos así que nos enseñan a cabo o así... ¿Te gusta hacer deporte en la escuela? Sí. ¿Los juegos? Sí, los juegos así de deporte.	El estudiante transfiere el conocimiento lúdico y artístico (dibujos, deporte/juegos) de la escuela a su tiempo libre, demostrando que las actividades extracurriculares también son relevantes y socialmente aplicadas.
La plata y aprender a manejar la plata porque pues uno acá aprende la división, la multiplicación, la resta y la suma... eso le puede ayudar para manejar la plata, pagar los trabajadores, hacer divisiones... Para cuidar las plantas tiene que abonarlas, fumigarlas, mantenerlas limpias, abonadas, echándoles agua.	La formación para el futuro se enfoca en la competencia de gestión económica avanzada (manejo de la plata, operaciones complejas para pagar trabajadores) y la competencia técnica agrícola (abonar, fumigar, cuidar). Ambas son percibidas como esenciales para la producción y la administración de recursos.
Sí, a mi tía y a mi mamá y a mi papá... vienen a ayudar en alguna actividad... Como algo para arreglar la escuela o algo. Para que hacen rifas.	La participación familiar es vista como apoyo logístico y financiero (arreglar la escuela, rifas) para el mantenimiento de la institución, confirmando el rol de la comunidad como sostén material.
Enseñarles cosas, así como del campo, aprender más del campo. Por ejemplo, nos enseñarán a fumigar, a abonar, a sembrar el café, yuca, naranja, limón.	El estudiante espera que la integración de los adultos se centre en la enseñanza agrícola especializada y diversificada (fumigar, abonar, sembrar varios productos), lo que revela la necesidad de un currículo productivo amplio y técnico.
Pues, uno, los que estudian acá... podemos ir a ayudar que ellos, algo que ellos no sepan... ¿Hay muchos adultos en la vereda que no saben matemáticas? Ajá. Hay unos que no saben tampoco leer.	La escuela tiene la función de revertir el analfabetismo funcional de los adultos y crear una transferencia de conocimiento bidireccional. Los jóvenes se convierten en agentes de cambio al poder enseñar a sus padres y vecinos las matemáticas y la lectura.
la matemática, que es muy dura... tienes que aprender porque... es un día uno lo va a necesitar para la plata... ¿Cómo crees que podría ser esa matemática diferente o mejor? Pues, así como viendo videos... ¿Con ejemplos del entorno puede ser? Sí. Ejemplos de cuánto vale el café... cuando uno pesa un bulto.	Se identifica a la Matemática abstracta como el principal desafío académico ("muy dura"). La solución propuesta por el estudiante es la integración tecnológica (videos) y la contextualización económica (valor y peso del café) para facilitar la comprensión y la utilidad.
Cambiaría, así como... Pues, aprender así, cosas así, pues, porque hay una gente que malgasta mucho la plata... crecen más cultivos y le ganan más a uno o así. O ganan más dinero. Ganaría más dinero con la educación en la escuela.	La transformación de la vereda es directamente económica. La educación es vista como una herramienta para mejorar la administración financiera (evitar malgastar la plata) y optimizar la producción para generar más riqueza.
Puedes hacer como más actividades acá en la escuela, así como todos reunidos y así. Y hacer actividades con los papás... ¿Un intercambio de conocimientos puede ser? Sí.	El estudiante propone la creación de espacios de interacción pedagógica y social (reuniones, actividades) para un intercambio de saberes explícito, donde tanto padres como niños puedan aprender recíprocamente.

Tabla 21. *Ampliación y reescritura de la anécdota informante E10*

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
La artística... Dibujar	La preferencia del estudiante se centra en la expresión creativa no productiva (dibujar). Esto demuestra que, si bien la contextualización es importante, las actividades de desarrollo estético y personal también son altamente valoradas en la escuela rural.
La huerta... Sembrar con los demás compañeros... ¿usan cosas del campo en la clase? Sí.	La huerta es el eje central de la contextualización y un espacio de trabajo colaborativo ("sembrar con los demás compañeros"). El estudiante valida la integración de recursos directos del campo en la actividad pedagógica.
Cuando sembramos el maíz, el cilantro, echarle agua, cosechar los alimentos y repartirlos... ¿Qué cosas aprendió...? A mirar las plagas que se comen... Feliz de sembrar las tierras.	El aprendizaje práctico es funcional y holístico (siembra, cuidado, cosecha, reparto) y genera una conexión emocional positiva ("feliz"). Se incluye el saber técnico de control de plagas, lo que demuestra la utilidad directa del conocimiento agrícola.
Sí. ¿Por qué? Porque ya sabemos algo de nuestra vereda y cómo se siembra todo... ¿Qué te ayudaría a recordar mejor? Sí. ¿Te da más ganas de aprender? Sí.	El conocimiento previo (saber de la vereda) facilita la retención cognitiva y aumenta la motivación. El estudiante siente que la escuela valida y construye sobre su identidad territorial.
A leer, a hacer cuentos y otras cosas como... ¿Qué fue lo que usaste para hacer los cuentos? Con lápices, hojas.	El estudiante aplica las habilidades básicas de lectoescritura para el desarrollo creativo (hacer cuentos). Este saber es transferible y requiere el uso de recursos sencillos (lápices, hojas), accesibles en el entorno.
La matemática... porque luego voy a saber cuánto pesa y sumar las cosas que sembramos para saber cuánto nos van a pagar.	La Matemática es una herramienta esencial para la gestión financiera y comercial de la producción agrícola. La finalidad de la operación es cuantificar el valor de la cosecha (saber cuánto van a pagar), vinculando el saber abstracto directamente con la rentabilidad.
Vienen a ayudar a limpiar la escuela, a que esté limpia, a que no se esté destruyendo, ayudan a arreglar el techo. Eso es lo que hacen, mantenimiento de la escuela.	La participación comunitaria se concentra en el mantenimiento y la infraestructura (limpiar, arreglar el techo), lo que subraya el rol logístico de los padres como guardianes del espacio físico.
Sí. ¿Cómo? A cómo se sembraron todas las cosas de antes, a cómo se transportaban y a cuánto se vendía... Los cuentos de todas las cosas que han pasado. La historia de la vereda.	El estudiante desea que los adultos enseñen el saber histórico y económico ancestral. Se valora la historia oral (cuentos, historia de la vereda) y la información técnica sobre métodos antiguos de producción, transporte y comercio.
Si no hubiera escuela, los padres tuvieran que enseñarnos a nosotros y no tuvieran tiempo para trabajar... ¿Mejorarían el trabajo en el campo? Sí. Del dinero, para que alcancen para todo. Para manejar el dinero, hacer cuentas.	El estudiante articula la función liberadora y económica de la escuela: permite a los padres trabajar y capacita a los niños para gestionar el dinero y las cuentas, lo que se traduce directamente en la mejora del trabajo en el campo.
Sí, la de las matemáticas... La escritura... inglés... ¿Qué crees que podría ser mejor...? Los computadores, que hay un traductor para cada uno... Los computadores para traducirlo de inglés.	Se identifican las materias abstractas y globales (Matemáticas, inglés, Escritura) como las más difíciles. El estudiante percibe la tecnología (computadores/traductor) como el recurso esencial para superar la dificultad y facilitar el acceso al conocimiento global (inglés).

RELATO DE EXPERIENCIA	SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA
Feliz, mejor... Cambiaría la educación, los cultivos... Alcanzaría el dinero y todo... habría más rentabilidad.	La transformación es sinónimo de rentabilidad económica. La mejora en la educación llevaría a cultivos más rentables y a una mejor gestión del dinero, lo que es la principal aspiración del estudiante para su vereda.
Que los computadores estuvieran buenos para así poder ser mejores en mejorar las calificaciones. Mejorar la educación. Sí, porque ellos ayudan a resolver.	El estudiante refuerza la idea de que la calidad de la infraestructura tecnológica es crucial para el rendimiento académico. Los computadores son vistos como herramientas que "ayudan a resolver" y, por lo tanto, mejoran la educación y las calificaciones.

Fase 3. Reflexionar sobre la experiencia vivida: análisis temático y micro temático

El tercer paso del enfoque fenomenológico de Max Van Manen se centra en la identificación y el análisis profundo de los significados que emergen de las experiencias vividas por los participantes. Esta fase va mucho más allá de simplemente contar las historias; se convierte en un ejercicio de pensar y de interpretar que ayuda al que investiga a captar el núcleo de lo vivido, aquello que hace que esa vivencia sea especial e importante para la gente que la experimenta. Dentro de este marco, la revisión por temas no solo ordena los datos, sino que funciona como un método de conocimiento que une la visión completa de la experiencia con los detalles específicos de cada suceso, garantizando así una lectura completa y seria del tema que se está examinando.

La revisión del material comienza con una entrega total a las historias, a través de varias lecturas cuidadosas y minuciosas, lo cual facilita entender los entornos, los propósitos y los sentimientos ocultos dentro de lo contado. Este primer contacto resulta esencial para atrapar las tendencias que surgen y los puntos de sentido que tal vez no se noten al mirar el texto rápidamente, y es el cimiento sobre el que se erigen las etapas de estudio posteriores.

Al comenzar esta revisión, se sacan a la luz los temas principales, que son las tendencias amplias y que se repiten en varias vivencias. Dichos tópicos extensos ayudan a organizar lo que se entiende del asunto en general, indicando qué partes son fundamentales y comunes en todas las historias. Para hallarlos, la persona que investiga

se centra en aquello que surge de forma constante en distintos relatos, y también en los aspectos de la vivencia que le dan su naturaleza primordial.

Al mismo tiempo, se identifican los pequeños temas, los cuales añaden matices y pormenores al estudio. Estos temas secundarios facilitan ver los aspectos propios y las diferencias concretas dentro de lo observado, recogiendo esos elementos que mejoran el entendimiento del suceso en sus formas más delicadas. Incluir estos micro temas garantiza que el examen no se quede en ideas muy amplias, sino que muestre la abundancia y lo intrincado de las vidas examinadas.

Es importante destacar que la identificación de macro y micro temas se desarrolla de manera iterativa y dinámica, ya que la exploración de los temas generales puede revelar subtemas previamente no considerados, y la interpretación de los micro temas puede retroalimentar y matizar la comprensión de los macro temas. Esta manera de pensar y de interpretar asegura que al estudiar los temas se logren dos cosas: poner la información en orden de forma clara y, a la vez, entender mejor lo que las vivencias realmente quieren decir, mostrando su fondo con cuidado y buenas bases.

Los resultados de este proceso se presentan en la tabla siguiente, donde se muestran los macro temas junto con sus micro temas correspondientes, ofreciendo un panorama estructurado que combina la comprensión general con la riqueza de las particularidades, consolidando así la base interpretativa para el análisis fenomenológico posterior.

Tabla 22. *Identificación de macro y micro temas. informante docente 1 (D1)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"Escuela Nueva... es una forma de trabajar todas las asignaturas de una manera transversal." (D1, P1)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Transversalidad funcional
"tenemos la facilidad de trabajar en una huerta... los llevamos a ellos a lo que es la parte práctica contextualizada... ellos nos aportan mucho	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial / saber empírico como punto de partida

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
conocimiento porque ellos lo viven día a día." (D1, P2)		
"en la parte urbana se trabaja de una forma... muy teórica. Mientras que nosotros acá... podemos llevarlo todo a la práctica... es una ventaja que no tienen los niños de la parte urbana." (D1, P3)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"ellos, como hacen la vivencia... comprenden más rápido... comparten el conocimiento con los compañeros... los niños de quinto le pueden explicar a los de tercero, de segundo, o viceversa." (D1, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura / gestión ética y convivencia
"es que ellos comprendan... su aplicación en la vida práctica. Que no se quede solamente en el aula, sino que ellos lo puedan hacer en sus casas... es algo que les queda a ellos para siempre porque ellos lo hicieron, lo vivenciaron." (D1, P6)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura / motivación intrínseca y autonomía
"los padres de familia nos pueden ayudar a organizar el terreno... la parte de arar la tierra, de limpiar... Ya a los niños les toca la parte de sembrar." (D1, P7)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	compromiso de apoyo versus pedagógico
"ellos nos aportan su conocimiento en cuanto a la parte agrícola, ellos tienen años de experiencia... ese conocimiento no lo podemos dejar perder. Eso tiene que heredarse." (D1, P8)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"la dificultad que tenemos en realidad es en materiales, es económica... hay muchas cosas que se quedan sin terminar porque no tenemos el recurso económico." (D1, P10)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Desafío de recursos y financiación
"la transformación es mejorar la calidad humana de la gente... Es volver a retomar los valores que de pronto se han perdido en el hogar... con la ayuda de los padres de familia... Espacios como la huerta casera." (D1, P11)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Gestión ética y convivencia / arraigo y formación de identidad
"Ya no sería una clase magistral, sino que sería algo muy práctico, muy dinámico, vivencial... podemos integrar la comunidad también que nos va a traer un conocimiento que va a enriquecer." (D1, P12)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial

Tabla 23. *Identificación de macro y micro temas. informante docente 2 (D2)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"la cercanía con las comunidades... permite crear lazos de fraternidad que... permiten llevar de manera más efectiva y afectiva la formación académica personal y social." (D2, P1)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Gestión ética y convivencia
"estrategias de aprendizaje contextualizadas son aquellos medios que me permiten formar niños íntegros y competentes teniendo en cuenta sus	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
costumbres, estilo de vida, dialecto y actividad laboral." (D2, P2)		
"La diferencia radica en el interés y aceptación por parte de los estudiantes a realizar las actividades." (D2, P3)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"el cambio más importante... es en la disposición y aptitud frente al proceso académico, también mejora la participación lo que conlleva a generar aprendizajes significativos." (D2, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"El aprendizaje se vuelve realmente significativo cuando... son aplicadas en su vida familiar y laboral... mostraron capacidad para hallar medidas como área y perímetro... para las distancias de siembra." (D2, P5)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"Una estrategia... se hace exitosa, si se tiene en cuenta los gustos y necesidades de su realidad... Lo más satisfactorio... es que no imponemos métodos o estrategias tradicionales." (D2, P6)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"La comunidad se involucra... porque los estudiantes expresan sus conocimientos previos... transmiten saberes a sus hijos y comunidad." (D2, P7)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"en el encerramiento de la sede rural... fue fundamental el apoyo de la comunidad... en la consecución de la madera adecuada, tipo de corte y técnica adecuada." (D2, P8)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"La escuela debería convertirse en apoyo o plataforma para hacer visible las bondades y riquezas del campo... ya que el campo... ha sido históricamente abandonado." (D2, P9)	La Educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"Las principales dificultades... es el apoyo en insumos y recursos... la financiación de la educación es según la cobertura o cantidad de niños matriculados." (D2, P10)	Desafíos y Corresponsabilidad para la sostenibilidad	Desafío de recursos y financiación
"Aplicar las estrategias... podría hacer que... quieran invertir en sus fincas; laborar la tierra de forma sostenible y amigable con el medio ambiente." (D2, P11)	La Educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"La escuela rural ideal tendría... conectividad y elementos tecnológicos... Así como también los recursos educativos necesarios." (D2, P12)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Brecha digital y tecnológica / desafío de recursos y financiación
"Las estrategias contextualizadas bien aplicadas nos permitirán sostener la educación rural y porque no mejorar las condiciones y nivel de preparación." (D2, P13)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Arraigo y formación de identidad

Tabla 24. *Identificación de macro y micro temas. informante miembro de la comunidad 1 (MC1)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"que los niños aprendan al entorno del campo y que aprendan pues cómo es la vida del campo también." (MC1, P1)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"es diferente a lo que me enseñaron a mí... ahora es más fácil todo porque hay mucha internet y todo eso." (MC1, P2)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Brecha digital y tecnológica
"es bueno que aprendan las plantas medicinales, los cultivos como el café y todo eso." (MC1, P4)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"los niños vayan y con una persona que sepa el cultivo... para que ellos aprendan también." (MC1, P5)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo
"aprendan todo lo de matemáticas y lo de esas tecnologías... para que ellos se vayan a trabajar en alguna oficina o algo." (MC1, P7)	La Educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Contraste con la aspiración migratoria / funcionalidad económica de la matemática
"aprender a sumar y restar y todo para que aprendan las cosas de los cultivos y todo." (MC1, P9)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"Como los computadores... le gustaría que aprendieran cosas como de manejo de empresas y así para que ellos trabajen en un supermercado o alguna cosa." (MC1, P10)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	tecnificación y formación empresarial / contraste con la aspiración migratoria
"faltas como tecnología y compromiso más de los padres para que ellos aprendan más." (MC1, P11)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Brecha digital y tecnológica / compromiso de apoyo versus pedagógico
"Por ahora la tecnología y que tengan por lo menos más entidades de... como el SENA y las universidades." (MC1, P12)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Tecnificación y formación empresarial
"que ellos salgan de pronto a Asia a trabajar en otra, como, enfermería y todo eso." (MC1, P13)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Contraste con la aspiración migratoria

Tabla 25. *Identificación de macro y micro temas. informante miembro de la comunidad 2 (MC2)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	**MACRO TEMA**	**MICRO TEMA**
"trabajan en base a los recursos con los cuales contamos en la vereda... prácticas en una finca	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
donde tienen cerdos, pollos, peces, café." (MC2, P1)		
"es diferente porque cuando yo estudié a mí nunca me llevaron a una finca a hacer prácticas o algo." (MC2, P2)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"aprender con lo que contamos, pues, por ejemplo, del café... ellos pueden tener en sus propias fincas su propio proyecto sobre el café o el banano." (MC2, P4)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"los padres no se comprometen como con la educación... siempre llegamos los mismos. La gente no colabora." (MC2, P5)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"les enseñaría lo de la producción de los cerdos... la inseminación artificial... Y pues otra podría ser la del café... la forma de vivir por acá." (MC2, P6)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"Que vean que en el mismo entorno donde viven tienen una posibilidad de un proyecto, un trabajo para un futuro." (MC2, P7)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Arraigo y formación de identidad
"Los sacan a hacer trabajo en el campo, con los animales, con los proyectos... esa es una forma de que ellos se encariñen con lo que tenemos." (MC2, P9)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Arraigo y formación de identidad
"nos hacen falta recursos para poder llevar a cabo los proyectos que tenemos... no tenemos con qué o quién nos apoya." (MC2, P10)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Desafío de recursos y financiación
"falta que los muchachos se concienticen más en el medio en el que estamos... Tienen que pararles más bolas a lo que están haciendo." (MC2, P11)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"inculcarles el cariño hacia lo que tenemos... eso no depende sólo de la escuela, sino de los padres y de los mismos muchachos. Todos ir para el mismo lado." (MC2, P12)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo
"Compromiso." (MC2, P13)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo

Tabla 26. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 1 (E1)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"más con las huertas... sembrar" (E1, P1)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"la matemática... para sumar y restar... hacer cuentas" (E1, P2)	La educación como Motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"porque ya sabemos qué cosas sembrar y cuáles no se pueden sembrar" (E1, P4)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"para hacer cuentas... cuando vamos a la tienda a comprar algo" (E1, P6)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática

"vienen a arreglar la escuela" (E1, P7)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"enseñarles a sumar y restar a los que no saben" (E1, P8)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo
"sembrar más y tener más cosecha" (E1, P9)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"que pongan más atención a lo que enseñan" (E1, P10)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"habría más rentabilidad" (E1, P11)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"Internet" (E1, P12)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Brecha digital y tecnológica

Tabla 27. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 2 (E2)*

Segmentación de frases sentenciosas (Anécdota / Referencia)	Macro Tema	Micro Tema
"las cosas prácticas, por ejemplo, ir a la huerta" (E2, P1)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"nos sirve la matemática" (E2, P2)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"feliz porque siempre estamos en el campo" (E2, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Arraigo y formación de identidad
"porque son cosas de la vida cotidiana" (E2, P5)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura
"cuando voy a la tienda y tengo que sumar lo que llevo" (E2, P6)	la educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"la huerta y el deporte" (E2, P7)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"vienen a arreglar la escuela" (E2, P8)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"que los padres les enseñen a los profesores" (E2, P9)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo
"a que siembren más cosechas" (E2, P10)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"Matemática... que nos traigan cosas para verlas" (E2, P11)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"tendríamos más experiencia" (E2, P12)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura

Tabla 28. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 3 (E3)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"que la profesora nos saca a jugar" (E3, P1)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía

"la matemática... para saber la cantidad de semillas" (E3, P2)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"sembrar y cosechar" (E3, P3)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"feliz... porque es muy divertido" (E3, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"para aprender a leer y a escribir" (E3, P5)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Transversalidad funcional
"saber cuánto le tengo que pagar a un trabajador" (E3, P6)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad Económica de la Matemática
"a limpiar la escuela" (E3, P7)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"los abuelos pueden venir a contar su experiencia" (E3, P8)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"los adultos no saben leer... que la escuela les enseñe a ellos" (E3, P9)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo
"Matemática... que el profesor haga dibujos o ejemplos" (E3, P10)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"podrían mejorar los cultivos" (E3, P11)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial

Tabla 29. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 4 (E4)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"Jugar y dibujar" (E4, P1)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"Matemática... contar las semillas que nos dio la profesora" (E4, P2)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"usar cosas materiales... dibujar con hojas" (E4, P3)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"es más fácil aprenderlo" (E4, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura
"hacer cuentas cuando voy a la tienda" (E4, P6)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"inglés, castellano, matemáticas" (E4, P7)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Transversalidad funcional
"vienen a arreglar la escuela" (E4, P8)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"que nos enseñen a cultivar" (E4, P9)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"Matemáticas... con ejemplos" (E4, P11)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"ganarían más plata" (E4, P12)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial

Tabla 30. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 5 (E5)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"la matemática... para contar y para sumar" (E5, P2)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"con cosas materiales... sembrar plantas" (E5, P3)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"feliz... porque ya sé lo que tengo que hacer" (E5, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"es más fácil de recordar" (E5, P5)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura
"para sumar las cuentas de la tienda" (E5, P6)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"Castellano... Matemática... plantas" (E5, P7)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Transversalidad funcional
"vienen a arreglar la escuela" (E5, P8)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"que los abuelos vengan a contar las historias" (E5, P9)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"a sembrar... a que haya más cosechas" (E5, P10)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"Matemática... ejemplos de la vereda" (E5, P11)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"sería mejor porque ganaríamos más" (E5, P12)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial

Tabla 31. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 6 (E6)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"compartir con mis compañeros" (E6, P1)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Gestión ética y convivencia
"la huerta y Matemáticas" (E6, P2)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"sembrar matas" (E6, P3)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"tranquila... porque es de jugar y sembrar" (E6, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"para sumar lo que compro y lo que vendo" (E6, P6)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"a respetar a los demás" (E6, P7)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Gestión ética y convivencia
"vienen a arreglar" (E6, P8)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"que los papás cuenten cómo se sembraba antes" (E6, P9)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"para que haya más cosechas" (E6, P10)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"Matemáticas... con dibujos" (E6, P11)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial

Tabla 32. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 7 (E7)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"jugar y compartir con mis compañeros" (E7, P1)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Gestión ética y convivencia
"pecuaria... me van a servir más adelante... hacer las huertas... plantas que pueden servir como para un remedio" (E7, P2)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial / contexto como currículo y catalizador pedagógico
"Me siento... tranquila... en confianza" (E7, P3)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"cuando lo escriben en el tablero... es más difícil... con cosas materiales es más fácil... me ayuda a recordar mejor" (E7, P4)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"matemáticas le sirven a uno... en la casa... a la tienda" (E7, P5)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"arreglar el colegio... hablar en las reuniones para... una mejor enseñanza" (E7, P7)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"le pueden contar las cosas que ellos saben a los profesores" (E7, P8)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo
"aprenden a limpiar las huertas... les puede ayudar también en las casas" (E7, P10)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura
"difíciles de manejar o de recordar... que nos enseñan varias veces" (E7, P11)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Desafío de recursos y financiación
"te enseñan muchas cosas que te pueden servir más adelante" (E7, P12)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura
"que llegaran... a traer prácticas agropecuarias... y que llegaran más recursos" (E7, P13)	desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Desafío de recursos y financiación

Tabla 33. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 8 (E8)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"pintar... día deportivo... jugar" (E8, P1)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"hablamos como más o menos de varias cosas del campo... semillas de cilantro para que las sembraran en la casa" (E8, P2)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"feliz porque son como actividades que... son del campo... es como más aprendido" (E8, P3)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Arraigo y formación de identidad
"en mi vereda nosotros no la conocemos muy bien... más ganas de aprender más cosas sobre la vereda" (E8, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Arraigo y formación de identidad
"agricultor más grande" (E8, P6)	La Educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"mi papá vino y ayudó a hacer unas bancas acá" (E8, P7)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"ellos pueden saber algo del café... pueden contarnos para nosotros aprender más cosas sobre lo que es el campo" (E8, P8)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"hay gente que no sabe cosas... ellos pueden aprender acá algo" (E8, P10)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo
"más experiencia... podemos implementar como para más grandes" (E8, P12)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura

Tabla 34. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 9 (E9)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"Compartir... hacer deporte" (E9, P1)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Gestión ética y convivencia
"hacer sumas y eso para poder hacer las cuentas después de que no venda el café... o para los trabajadores" (E9, P2)	La Educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"usamos cosas del campo... hojas para hacer dibujos... feliz... uno comparte con la naturaleza" (E9, P3)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"uno es del campo y uno sabe cuánto pesa [un bulto de café]" (E9, P4)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"aprender a manejar la plata... división, la multiplicación... pagar los trabajadores" (E9, P6)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"vienen a arreglar la escuela... hacen rifas" (E9, P7)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"enseñarles cosas... a fumigar, a abonar, a sembrar el café" (E9, P8)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"adultos... no saben matemáticas... no saben tampoco leer" (E9, P9)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo
"Matemática, que es muy dura... viendo videos... con ejemplos del entorno... cuánto vale el café" (E9, P10)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"hay una gente que malgasta mucho la plata... ganaría más dinero con la educación" (E9, P11)	La Educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"intercambio de conocimientos puede ser" (E9, P12)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Necesidad de compromiso colectivo

Tabla 35. *Identificación de macro y micro temas. informante estudiante 10 (E10)*

SEGMENTACIÓN DE FRASES SENTENCIOSAS (ANÉCDOTA / REFERENCIA)	MACRO TEMA	MICRO TEMA
"La artística... Dibujar" (E10, P1)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Motivación intrínseca y autonomía
"La huerta... Sembrar con los demás compañeros" (E10, P2)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Superioridad de la práctica vivencial
"cosechar los alimentos y repartirlos... mirar las plagas... Feliz de sembrar las tierras" (E10, P3)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Arraigo y formación de identidad
"sabemos algo de nuestra vereda y cómo se siembra todo" (E10, P4)	Impacto en la motivación, arraigo y formación integral	Arraigo y formación de identidad
"Matemática... cuánto pesa... sumar las cosas... cuánto nos van a pagar" (E10, P6)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"ayudar a limpiar la escuela, a que no se esté destruyendo" (E10, P7)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Compromiso de apoyo versus pedagógico
"cómo se sembraron todas las cosas de antes... cuentos de todas las cosas que han pasado" (E10, P8)	Contexto como currículo y catalizador pedagógico	Saber empírico como punto de partida
"los padres... no tuvieran tiempo para trabajar... manejar el dinero, hacer cuentas" (E10, P9)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Funcionalidad económica de la matemática
"Matemáticas, la escritura, Inglés... Los computadores, que hay un traductor para cada uno" (E10, P10)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Brecha digital y tecnológica
"más rentabilidad" (E10, P11)	La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico	Inversión y riqueza territorial
"los computadores estuvieran buenos para así poder ser mejores en mejorar las calificaciones" (E10, P12)	Desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad	Brecha digital y tecnológica

Fase 4. Redacción de transformaciones lingüísticas

Una vez completado el análisis temático y la confrontación de las estructuras de significado (macro y micro temas), se procede a la generación de las transformaciones vivenciales por cada informante. Este paso crucial busca trascender el análisis de códigos para construir una narrativa coherente que refleje la experiencia singular de cada actor. El propósito, en palabras de Van Manen (2014), es lograr una descripción esencial en la que se separe el sentido central del fenómeno de sus contingencias circunstanciales, de manera que el investigador pueda mirar más allá de la superficie del relato inicial. Esta redacción reflexiva permitió en última instancia, acercarse a la esencia del significado que subyace a la experiencia vivida. Las transformaciones vivenciales se basaron en la integración de las frases sentenciosas y los temas identificados previamente, dando forma a un relato interpretativo que visibiliza el modo en que los actores educativos experimentan, comprenden y resignifican las prácticas de aprendizaje contextualizado en su entorno rural.

Vivencias y significados del docente 1 (D1)

La vivencia del Docente 1 (D1) visibiliza el rol de la escuela nueva como el marco que legitima la contextualización práctica y subraya los desafíos materiales que limitan su potencial transformador en la Institución Educativa Técnica La Marina. El docente define el éxito pedagógico en la ruralidad a través de la superioridad de la práctica vivencial (macro tema 1). La huerta emerge como el eje curricular integrador (micro tema: transversalidad funcional), donde la enseñanza deja de ser "muy teórica" (d1, p3) y permite la conexión de ciencias con matemática (conteo y medición) (D1, P2), aprovechando la "ventaja que no tienen los niños de la parte urbana" (D1, P3).

Esta metodología genera un profundo Impacto en la motivación, arraigo y formación integral (macro tema 2). El docente experimenta satisfacción al observar que el aprendizaje es duradero y permanente ("les queda a ellos para siempre porque ellos lo hicieron, lo vivenciaron") (D1, P6). Además, la práctica fomenta la gestión ética y convivencia (micro tema) al promover el intercambio de saberes y la tutoría horizontal

entre estudiantes de diferentes grados (D1, P4), mejorando la "calidad humana" y retomando los "valores que de pronto se han perdido en el hogar" (D1, P11).

La implementación de proyectos productivos también valida el saber empírico como punto de partida (macro tema 1), pues los padres "aportan su conocimiento" con "años de experiencia" que la escuela debe "heredarse" y "tecnificar" (D1, P8). Este saber local es crucial para la corresponsabilidad para la sostenibilidad (macro tema 4), donde la participación de los padres es fundamentalmente apoyo logístico ("organizar el terreno," "arar la tierra") (D1, P7). Sin embargo, el potencial transformador de estos proyectos se enfrenta al principal desafío de recursos y financiación (macro tema 4). El docente experimenta frustración al ver que hay "muchas cosas que se quedan sin terminar porque no tenemos el recurso económico" (D1, P10), lo que limita la capacidad de la escuela para expandir y sostener la visión transformadora de la educación.

Vivencias y significados del docente 2 (D2)

La vivencia del docente 2 (D2) destaca la formación integral y afectiva como el verdadero motor de la transformación rural, posicionando a la escuela como una plataforma de desarrollo contra el abandono histórico del campo. Desde el inicio, el docente establece que la enseñanza en la ruralidad es intrínsecamente relacional. El éxito se basa en la cercanía con las comunidades y la creación de lazos de fraternidad, entendiendo que la formación debe ser tanto efectiva como afectiva (D2, P1). La estrategia contextualizada es definida de manera holística (macro tema 1), buscando formar niños "íntegros y competentes" al alinear el currículo con sus costumbres, dialecto y actividad laboral (D2, P2).

Este enfoque genera un impacto directo en la motivación intrínseca y autonomía (macro tema 2). El docente encuentra satisfacción en que no se "imponen métodos o estrategias tradicionales" (D2, P6), lo que se refleja en la disposición y aptitud de los estudiantes y fomenta una participación que deriva en aprendizaje significativo (D2, P4). El aprendizaje se valida cuando es aplicado en la vida familiar y laboral, donde, por

ejemplo, los niños usan el área y perímetro para gestionar la siembra (D2, P5), demostrando la funcionalidad económica de la matemática (macro tema 3).

El Docente 2 amplía el rol de la institución, concibiendo a La educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico (macro tema 3). La escuela debe actuar como una "plataforma" para visibilizar las "bondades y riquezas del campo" (D2, P9), buscando contrarrestar el abandono histórico de la ruralidad. Esta visión transformadora apunta a la inversión y riqueza territorial (micro tema), donde la aplicación de las estrategias motiva a las familias a "invertir en sus fincas" para lograr la continuidad y sostenibilidad de la vida rural (D2, P11). No obstante, esta visión se enfrenta directamente al principal desafío de recursos y financiación (macro tema 4). El docente señala la escasez de insumos y recursos (D2, P10) como una dificultad central, la cual se debe a que la financiación se basa en la "cobertura o cantidad de niños matriculados", una política que desfavorece intrínsecamente a las sedes unitarias rurales. Además, el docente visualiza que la escuela ideal debe incluir la superación de la Brecha Digital y Tecnológica para que los niños se acerquen a la sociedad conectada (D2, P12).

Vivencias y significados del miembro de la comunidad 1 (MC1)

La vivencia del miembro de la comunidad 1 (MC1) revela una valoración ambivalente de la educación: por un lado, se busca preservar la identidad rural, pero por otro, se percibe la educación como el único mecanismo para que el joven abandone el campo y acceda a oportunidades urbanas. El informante valida el contexto como currículo y catalizador pedagógico (macro tema 1) al priorizar el saber empírico como punto de partida (micro tema). Es fundamental que los niños aprendan la "vida del campo" (MC1, P1) y conocimientos esenciales para la subsistencia, como el cultivo del café y el uso de plantas medicinales (MC1, P4). La comunidad visualiza la enseñanza contextualizada como una estrategia positiva, pues es "diferente a lo que me enseñaron a mí" (MC1, P2) y puede ser facilitada por sabedores locales (MC1, P5).

No obstante, esta valoración se cruza con una fuerte orientación hacia la educación como motor de rentabilidad y desarrollo económico (macro tema 3) fuera del

territorio. El participante espera que los jóvenes adquieran matemáticas y tecnología para que puedan "trabajar en alguna oficina" (MC1, P7) o en el "manejo de empresas" o un "supermercado" (MC1, P10). Este contraste con la aspiración migratoria (micro tema) subraya la percepción de que la formación técnica (SENA, universidades) y el acceso a la tecnología (MC1, P12) son el verdadero camino hacia el progreso.

Esta perspectiva también se refleja en los desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad (macro tema 4). El miembro comunitario señala directamente la brecha digital y tecnológica (micro tema) como una limitación (MC1, P2, P10), y critica el compromiso de apoyo versus pedagógico (micro tema), pues falta la colaboración activa de otros padres en el proceso educativo (MC1, P11). La vivencia de MC1, por lo tanto, enmarca la educación contextualizada como necesaria para el arraigo inmediato, pero insuficiente sin la modernización y la capacitación profesionalizante que habilite la movilidad social.

Vivencias y significados del Miembro de la Comunidad 2 (MC2)

La vivencia del miembro de la comunidad 2 (MC2) se enfoca en la revalorización del capital productivo local y la necesidad urgente de corresponsabilidad colectiva para garantizar la sostenibilidad de la educación y la vida rural. El informante valida la superioridad de la práctica vivencial (macro tema 1) al señalar que la contextualización aprovecha los "recursos con los cuales contamos en la vereda" (MC2, P1), utilizando la finca como aula para prácticas de zootecnia y café. Esta metodología representa un avance significativo, ya que es "diferente porque cuando yo estudié a mí nunca me llevaron a una finca" (MC2, P2). La escuela, al involucrar a los jóvenes en el entorno, promueve el arraigo y formación de identidad (macro tema 2), generando una forma de que ellos se "encariñen con lo que tenemos" (MC2, P9) y vean en el campo la "posibilidad de un proyecto, un trabajo para un futuro" (MC2, P7).

El rol de la comunidad se centra en la transferencia de saber empírico especializado (macro tema 1). El MC2 está dispuesto a enseñar técnicas avanzadas como la "inseminación artificial" en cerdos o el "proceso del parto" (MC2, P6), lo que

valida el conocimiento técnico de los adultos como un currículo de alta relevancia económica para el sustento de la vereda. Esta capacitación se alinea con el macro tema la educación como motor de rentabilidad (macro tema 3), pues la meta es que los estudiantes desarrollen su propio "proyecto sobre el café o el banano" (MC2, P4).

Sin embargo, esta visión se enfrenta a los desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad (macro tema 4). El MC2 critica la falta de compromiso parental activo (micro tema: compromiso de apoyo versus pedagógico), al observar que la escuela invita, pero "siempre llegamos los mismos. La gente no colabora" (MC2, P5). Sumado a esto, reitera que el desarrollo se limita por el desafío de recursos y financiación (micro tema), pues faltan "recursos para poder llevar a cabo los proyectos" (MC2, P10). El llamado final del informante es que la transformación requiere un trabajo de "todos" (MC2, P12), inculcando el "cariño" por el campo y asegurando que padres, escuela y muchachos "vayan para el mismo lado" (MC2, P12), siendo el "Compromiso" (MC2, P13) la esencia de la solución.

Transformación Vivencial del Estudiante 1 (E1)

La vivencia del Estudiante 1 (E1) revela una comprensión profunda de la educación como una herramienta pragmática cuyo valor fundamental reside en la funcionalidad económica y la facilitación de la vida adulta en el campo. El estudiante define el propósito de la escuela en términos de la educación como motor de rentabilidad (macro tema 3), pues la meta es "saber más de cuentas, de matemáticas" y "manejar el dinero" (E1, P1). Esta habilidad financiera es crucial porque la matemática es lo que se necesita para la gestión de los cultivos (E1, P10). El ciclo de transformación se concibe de manera utilitaria: la educación permite "sembrar cosas y venderlas" para que "salga más dinero" y haya "más riqueza en la vereda" (E1, P12).

El contexto como currículo (macro tema 1) se materializa en la huerta, la cual genera un aprendizaje duradero y aplicabilidad futura (macro tema 2). A través de la huerta, el estudiante aprende el proceso completo de producción (cuándo sembrar y cosechar) (E1, P2) y el uso de herramientas (E1, P3), con el fin de "facilitarnos cuando

estemos grandes la vida un poco" (E1, P6). La contextualización no solo facilita la vida, sino que también "facilita recordar" (E1, P4) los temas académicos. Esta visión se confronta con los desafíos y corresponsabilidad para la sostenibilidad (macro tema 4), donde la limitación de la estrategia es doble: el desafío físico de los "terrenos... muy duros" y la carencia de "herramientas" adecuadas, lo que obliga a depender del dinero que la escuela no puede proveer (E1, P11). Finalmente, el estudiante reconoce el valor del saber empírico (macro tema 1) en los adultos, pues su experiencia puede evitar que "se nos vayan a dañar los cultivos" (E1, P8), demostrando una conciencia del riesgo productivo.

Transformación Vivencial del Estudiante 2 (E2)

La vivencia del estudiante 2 (E2) subraya el valor de la práctica manual y la utilidad inmediata de la contextualización, enfatizando la transferencia directa de habilidades de mantenimiento y gestión al hogar. El estudiante define el propósito de estudiar en términos de habilidad gerencial (macro tema 3), al manifestar que la escuela le enseña a "organizar la vuelta" (E2, P1) y a hacer las "cuentas" (E2, P9) para "ganar dinero". La funcionalidad económica de la matemática (micro tema) es clara: el conocimiento de los adultos es importante para el "sembrar café" y la "mejoría" de la producción (E2, P7, P8).

La estrategia se centra en la superioridad de la práctica vivencial (macro tema 1), manifestada en la huerta, donde las actividades de "limpiar la vuelta" y "sabonear" (E2, P2) son consideradas "muy divertidas" (E2, P3). Esta práctica tiene un impacto inmediato en el aprendizaje duradero (macro tema 2), pues el estudiante "conoce sobre las plantas, cómo se trabajan, así, entenderlas bien" (E2, P5) y logra transferir directamente los cultivos (cilantro y maíz) de la escuela a su casa (E2, P4). Finalmente, en el macro tema desafíos y corresponsabilidad (macro tema 4), el estudiante identifica a la asignatura de Sociales como el principal desafío académico (E2, P10), proponiendo que la solución es la contextualización ("dando ejemplos... con las cosas que tenemos alrededor"). Además, visualiza la escuela ideal con "computadores, el internet, todo eso" (E2, P12), lo que indica una clara necesidad de superar la brecha digital y tecnológica (micro tema) para facilitar el aprendizaje.

Transformación Vivencial del Estudiante 3 (E3)

La vivencia del estudiante 3 (E3) valida la contextualización a través de la facilidad cognitiva que ofrece el ejemplo vivencial, mostrando una alta satisfacción con la metodología implementada. El estudiante experimenta un fuerte Impacto en la motivación y aprendizaje (macro tema 2). La agropecuaria es identificada como la materia clave que enseña "cómo sembrar" (E3, P4), y el valor de la metodología reside en que, al usar ejemplos o ir a las huertas, le "están haciendo el ejemplo" (E3, P2, P3), lo que hace que el tema sea "más fácil de entender" y le da "ganas de aprender más" (E3, P2, P3). Esta facilidad hace que el estudiante no perciba "difíciles" las actividades escolares (E3, P9).

La contextualización también toca la identidad cultural (Macro Tema 1) al incluir actividades de "nombres de indígenas" (E3, P2). El estudiante valora el saber empírico (micro tema), esperando que los abuelos y adultos vengan a "contar algo" o participen en un "proyecto para enseñar" (E3, P5, P6) sobre el campo. En el macro tema desafíos y corresponsabilidad (macro tema 4), se subraya la necesidad de compromiso colectivo (micro tema), no solo para el apoyo, sino para la alfabetización funcional de los adultos. El estudiante es consciente de que "los adultos no saben leer" y que la escuela podría "enseñarles a ellos" (E3, P9), posicionando a la institución como un centro de apoyo a la comunidad y a la superación del analfabetismo.

Vivencias y significados del Estudiante 4 (E4)

La vivencia del Estudiante 4 (E4) se caracteriza por la clara separación funcional entre el conocimiento empírico familiar y el saber académico escolar, buscando activamente la aplicación de la Matemática a la productividad del café. El estudiante manifiesta un deseo por la formación integral (macro tema 2), ya que quiere aprender a "trabajar, a cultivar" (saber productivo) y a "llevarme bien con las personas" (saber social) (E4, P6). El contexto como currículo (nacro tema 1) es clave, pues la familiaridad con los "cultivos" hace que la explicación del profesor sea "más fácil" y "entretenida" (E4, P4). El

aprendizaje de la gestión de cultivos (mezclar abonos) se basa en la replicación de la técnica familiar ("como mi papá hace") (E4, P2).

En el macro tema la educación como motor de rentabilidad (macro tema 3), el estudiante valida el aprendizaje al poder cuantificar elementos de su economía local. La matemática le permite "pesar los objetos" y saber "cuánto peso una estufa de café, una arroba de café" (E4, P5). Esta funcionalidad es el motor de la transformación territorial (micro tema), pues el estudiante proyecta que el dominio de las cuentas llevaría a "más trabajo, mejores cultivos y mucha más gente" en la vereda (E4, P12). Un elemento central es la separación de funciones (macro tema 4): el estudiante siente que sus padres le enseñan a "trabajar, cocinar", pero la escuela debe enfocarse en las habilidades de gestión y modernidad como "sumar, restar... y a manejar un computador" (E4, P8). Este deseo de modernización también se extiende al saber empírico, solicitando que los adultos enseñen el manejo de maquinaria peligrosa como "guarañas, la motosierra" (E4, P9).

Vivencias y significados del estudiante 5 (E5)

La vivencia del estudiante 5 (E5) se distingue por el enfoque en la matemática contable aplicada al café y una percepción lúdica de la contextualización que le genera comodidad. El impacto en la motivación y arraigo (macro tema 2) es positivo. El estudiante se siente "cómoda" con las actividades contextualizadas (visitar fincas, coger mandarinas, ir a ver truchas) porque son "cosas que hago todos los días" (E5, P3), y la familiaridad le da "ganas de aprender más" (E5, P4). La escuela también contribuye a la Formación Integral enseñando a "saberme expresar" y el cuidado de las plantas (E5, P6).

La funcionalidad económica (macro tema 3) es el eje de la aplicación escolar. El estudiante participa directamente en la gestión del negocio del café en casa, usando la Matemática para "sumar todo lo que han hecho los trabajadores" en la planilla (E5, P5). En cuanto a los desafíos y corresponsabilidad (macro tema 4), el estudiante percibe la participación familiar como un apoyo logístico y físico (guadañar la cancha, cocina) (E5, P7), y propone que la transferencia de saberes de los adultos debe hacerse de forma

didáctica (dar "ejemplos, explicando, cosas así") (E5, P8). Finalmente, el estudiante destaca un factor clave del éxito (E5, P13): la "profesora es muy buena para explicar las tareas", lo que subraya la importancia de la calidad metodológica del docente.

Vivencias y significados del Estudiante 6 (E6)

La vivencia del Estudiante 6 (E6) es marcada por el contraste con la dura realidad socioeconómica de la ruralidad, donde la educación es vista como una protección financiera y una forma de escapar al destino de la deserción. El Impacto en la formación integral (macro tema 2) es evidente, ya que el estudiante valora que el profesor enseñe el respeto y la ética de no dañar plantas ni matar animales (E6, P2, P6). La escuela es la fuente de capacitación instrumental, pues aprendió allí a usar la "pala y ese asadón" (E6, P5, P11), superando el desafío con la ayuda del profesor.

El concepto de la educación como motor de rentabilidad (macro tema 3) se enfoca en la protección contra el fraude. La Matemática (multiplicación, suma, resta) es esencial para que, cuando sea grande y tenga una "tienda", "no me van a poder robar" (E6, P6). El Arraigo (Macro Tema 2) se conecta con el saber empírico (macro tema 1) de los abuelos, quienes saben "ordeñar, sabe lavar las cocheras, y sabe fumigar a las vacas" (E6, P9), conocimientos especializados necesarios.

La Transformación se articula en el macro tema desafíos y corresponsabilidad (macro tema 4) al contrastar su experiencia con la de su hermano, quien "dejó de estudiar para darle plata a mi mamá" (E6, P13). Esta vivencia dramática refuerza la idea de que la educación es un proceso irrecuperable cuya interrupción tiene consecuencias financieras y sociales graves (E6, P12). La escuela es, por lo tanto, el único camino para el progreso.

Vivencias y significados del Estudiante 7 (E7)

La vivencia del estudiante 7 (E7) critica la pedagogía abstracta (tablero) y defiende la enseñanza con materiales concretos como el medio para lograr la funcionalidad

productiva y la sostenibilidad. El contexto como currículo (macro tema 1) es clave, ya que el estudiante valora la Pecuaria por ser la materia más funcional para el futuro (E7, P2). El aprendizaje contextualizado le da "tranquilidad" y "confianza" (macro tema 2) y es más efectivo: "cuando lo hacen con cosas materiales es más fácil" y le ayuda a "recordar mejor" (E7, P4). Además, la escuela integra el saber ancestral al enseñar que las "plantas que por ahí crecen... pueden servir como para un remedio" (E7, P2).

La aplicabilidad del saber (macro tema 3) se evidencia en la Matemática, usada en casa para "anotar algo o a sumar algo" o jugando a la "tienda" (E7, P5). En el macro tema desafíos y corresponsabilidad (macro tema 4), el estudiante identifica el desafío en la falta de práctica intensiva (E7, P11), pidiendo que enseñen las cosas "varias veces". La solución pasa por la integración de recursos externos: que los vecinos traigan "prácticas agropecuarias" de animales y plantas al colegio, junto con la llegada de "más recursos" (E7, P13). Además, el estudiante propone un modelo de transferencia: que los adultos "cuenten las cosas que ellos saben a los profesores" y que el profesor actúe como mediador (E7, P8).

Vivencias y significados del Estudiante 8 (E8)

La vivencia del estudiante 8 (E8) se enfoca en la función de la contextualización para el autodescubrimiento territorial y la vocación a largo plazo, a pesar de la dificultad para transferir lo aprendido al hogar. El impacto en el arraigo (macro tema 2) es central: el estudiante se siente "feliz" porque las actividades son "del campo donde nosotros somos" (E8, P3). La contextualización tiene la función de enseñar sobre la propia vereda ("nosotros no la conocemos muy bien"), aumentando las "ganas de aprender más cosas sobre la vereda" (E8, P4). El aprendizaje es vocacional, ya que al saber sobre el cuidado de cultivos y el clima ("la papa es como el frío"), le sirve para el futuro si quiere ser "agricultor más grande" (E8, P6).

El saber empírico (macro tema 1) de los adultos es visto como una experiencia narrativa e histórica (E8, P9), y como un conocimiento especializado (algo del café) que la escuela debe mediar para que los jóvenes lo aprendan (E8, P8). En el macro tema

desafíos y corresponsabilidad (macro tema 4), el estudiante es consciente de la transferencia fallida ("no me acuerdo si las he hecho" en casa) (E8, P5), pero al mismo tiempo proyecta la función social de la escuela para capacitar a los adultos que "no saben sembrar algo" (E8, P10). El compromiso parental se limita a la infraestructura (el papá ayudó a hacer "unas bancas") (E8, P7).

Vivencias y significados del Estudiante 9 (E9)

La vivencia del estudiante 9 (E9) articula una de las transformaciones más profundas: el rol de la educación para combatir la mala gestión económica y el analfabetismo funcional de los adultos en la vereda. El contexto como currículo (macro tema 1) valida el saber empírico del estudiante ("uno es del campo y uno sabe cuánto pesa [un bulto de café]") (E9, P4), lo que le da una ventaja cognitiva que hace el aprendizaje más fácil. Además, la escuela integra el arte con la ecología (dibujar con hojas en las montañas) (E9, P3).

El macro tema la educación como motor de rentabilidad (macro tema 3) es central. La Matemática (multiplicación, división, suma, resta) se necesita para "manejar la plata", pagar "trabajadores" y hacer las "divisiones" (E9, P6). La transformación de la vereda es directamente económica, ya que el conocimiento ayuda a evitar que la gente "malgasta mucho la plata" y a "ganar más dinero" con los cultivos (E9, P11). En el macro tema desafíos y corresponsabilidad (macro tema 4), el estudiante identifica la Matemática abstracta como el principal desafío académico ("muy dura") (E9, P10). Su solución es la integración de la tecnología (videos) y la contextualización económica (ejemplos del valor del café). Más importante aún, la escuela debe combatir el analfabetismo de los adultos ("no saben matemáticas," "no saben tampoco leer"), convirtiendo a los jóvenes en agentes de ayuda y proponiendo un "intercambio de conocimientos" explícito entre generaciones (E9, P9, P12).

Vivencias y significados del Estudiante 10 (E10)

La vivencia del estudiante 10 (E10) sintetiza la necesidad de modernidad tecnológica para superar las dificultades académicas y alcanzar la rentabilidad económica de los cultivos. El arraigo (macro tema 2) y la motivación (macro tema 2) son altos: el estudiante está "feliz de sembrar las tierras" (E10, P3) y sabe que su conocimiento de la vereda le facilita el aprendizaje (E10, P4). La Matemática (Macro Tema 3) es esencial para saber "cuánto nos van a pagar" por la cosecha, vinculando la escuela con la rentabilidad familiar (E10, P6). La transformación se proyecta como "más rentabilidad" y más dinero para los cultivos (E10, P11).

El contexto como currículo (macro tema 1) se enfoca en la gestión de plagas y la historia económica ancestral (E10, P3, P8). En el macro tema desafíos y corresponsabilidad (macro tema 4), la brecha digital y tecnológica es el obstáculo central. El estudiante identifica las materias abstractas y globales (Matemáticas, Inglés) como las más difíciles, y la solución es que los "computadores estuvieran buenos" y tuvieran "traductor" para mejorar las calificaciones (E10, P10, P12). Esto demuestra que la falta de tecnología está afectando directamente el rendimiento académico.

La integración interpretativa presentada en la Tabla 36 emergió a partir de un proceso hermenéutico orientado a comprender los significados construidos por docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa rural en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas. Los temas interpretativos no fueron asumidos como categorías rígidas o preconcebidas, sino que surgieron progresivamente mediante el diálogo entre las narrativas, las experiencias vividas y el horizonte comprensivo del investigador, en un movimiento constante entre las partes y la totalidad del fenómeno.

El proceso interpretativo implicó la lectura reiterada de las entrevistas conversacionales, observaciones y grupos de discusión, permitiendo reconocer sentidos recurrentes, tensiones, coincidencias y matices presentes en las experiencias narradas por los participantes. Asimismo, la comprensión de los temas emergentes se fortaleció mediante la triangulación entre técnicas, voces y registros de campo, así como a través

de ejercicios continuos de reflexividad interpretativa orientados a mantener la coherencia entre las comprensiones construidas y las experiencias relatadas por los actores educativos rurales.

Tabla 36. *Integración macro temática de la estrategia contextualizada en la educación rural de Tuluá*

TEMA ESENCIAL	MACROTEMAS	MICROTEMAS	INFORMANTES CLAVE
Potencial transformador de la estrategia contextualizada para la sostenibilidad y desarrollo humano en la educación rural de Tuluá	1. Definición y eje curricular	Superioridad de la práctica vivencial: uso de la huerta como laboratorio, abandono de la clase magistral.	D1, D2, E3, MC2
		Transversalidad funcional: conexión obligatoria de ciencias, castellano y Matemática a través de la producción.	D1, D2, E1, E9
		Saber empírico como punto de partida: el conocimiento de los padres (plagas, siembra, zootecnia) se hereda y se integra al currículo.	D1, D2, MC1, MC2, E8, E9
	2. Impacto socio-cognitivo	motivación intrínseca y autonomía: aumento de la disposición, satisfacción por la no imposición, aprendizaje autodirigido ("les gusta, lo hacen autónomo").	D1, D2, E6, E10
		Arraigo y formación de identidad: sentimiento de "felicidad" y "comodidad" por ser actividades del propio campo, que incentivan el "encariñarse con lo que tenemos".	D2, MC2, E8, E10
		Aprendizaje duradero y aplicabilidad futura: el conocimiento se considera "para siempre" porque es vivencial; se valora porque "servirá más adelante" para la vida adulta.	D1, E7, E8
	3. Utilidad económica y movilidad social	Funcionalidad económica de la matemática: uso de operaciones (sumas, área, perímetro) para la gestión del dinero, pago a trabajadores y cuantificación del café/cosecha.	D2, E1, E4, E9, E10
		Inversión y riqueza territorial: la educación es vista como una herramienta para generar "más rentabilidad" y motivar la "inversión en sus fincas" (sostenibilidad).	D2, E1, E9, E10
		Contraste con la aspiración migratoria: la necesidad de adquirir matemáticas y tecnología para trabajar en "oficinas" o "supermercados" (movilidad social fuera del campo).	MC1, E4

4. Desafíos estructurales y corresponsabilidad	Desafío de recursos y financiación: proyectos incompletos por falta de apoyo económico/insumos, agravado por la financiación basada en la "cobertura" (baja matrícula).	D1, D2, MC2
	Brecha Digital y Tecnológica: La falta de computadores/Internet es un obstáculo para la calidad educativa y para que los niños "resuelvan" y aprendan materias globales como inglés.	D2, MC1, E10
	Necesidad de compromiso colectivo: la sostenibilidad requiere el "compromiso" y que "todos vayan para el mismo lado"; incluye la necesidad de que la escuela combata el analfabetismo funcional y capacite a los adultos.	MC2, E3, E9
	Compromiso de apoyo vs. pedagógico: la participación parental es primordialmente logística y de mantenimiento (arreglar techos, limpiar), no de integración curricular constante.	D1, MC2, E4, E7

La integración interpretativa de las experiencias narradas permitió comprender que las estrategias de aprendizaje contextualizadas adquieren significado cuando el aprendizaje se relaciona directamente con las dinámicas cotidianas, productivas y comunitarias del entorno rural. Las vivencias compartidas por docentes, estudiantes y miembros de la comunidad evidencian que las actividades prácticas, los proyectos productivos y el vínculo con el territorio favorecen procesos de aprendizaje percibidos como cercanos, útiles y significativos para la vida cotidiana.

Asimismo, las narrativas reflejan que el aprendizaje contextualizado fortalece sentidos relacionados con la participación, el arraigo, la apropiación de saberes locales y la relación entre escuela y comunidad. Sin embargo, junto a estas experiencias también emergen tensiones vinculadas con las limitaciones estructurales presentes en los contextos rurales, especialmente aquellas relacionadas con la brecha digital, la escasez de recursos pedagógicos y las dificultades de sostenibilidad de algunos proyectos educativos.

Desde la comprensión hermenéutica de las experiencias, estas tensiones no fueron interpretadas como elementos aislados, sino como parte constitutiva de la vivencia educativa rural, permitiendo reconocer la coexistencia entre las posibilidades

pedagógicas del aprendizaje contextualizado y las condiciones estructurales que atraviesan las experiencias escolares en los territorios estudiados.

Fase 5. Reducción: eidética y heurística

Esta fase representa la culminación del análisis fenomenológico, eliminando los detalles accesorios para identificar las estructuras invariantes que definen la experiencia de las estrategias de aprendizaje contextualizado en la educación rural de Tuluá. Mediante la confrontación de las narrativas de los 14 informantes (docentes, comunidad y estudiantes), la esencia (Eidos) del fenómeno se articula en torno a tres constructos teóricos principales.

Constructo teórico: la escuela rural como ecosistema de producción y competencia aplicada

La esencia de la contextualización es la utilidad económica y la formación de competencias funcionales para la sostenibilidad, despojando a la escuela de su rol tradicional como centro de teoría abstracta. El Eidos de la enseñanza efectiva se encuentra en la Superioridad de la Práctica Vivencial, donde la huerta y los proyectos agropecuarios (galpón, cultivos) se convierten en el laboratorio pedagógico irremplazable, contrastando con la enseñanza urbana "muy teórica" (D1). Este espacio de acción directa es el único canal que permite la transversalidad funcional, haciendo que la Matemática se integre obligatoriamente como la herramienta para la gestión económica, utilizada para contar, medir y administrar la producción (E1, E2, D2). Crucialmente, la práctica es el vehículo para validar el saber empírico (conocimiento de los padres sobre plagas, siembra o zootecnia) y formalizar su transferencia, entendiendo que este conocimiento debe ser "heredado" y "tecnificado" por la institución (D1).

Constructo teórico: la sostenibilidad rural como resultado de la corresponsabilidad colectiva

La viabilidad y permanencia de la educación contextualizada están intrínsecamente ligadas a un compromiso tripartito (escuela-familia-estudiante) y a la capacidad de la institución para actuar como un agente de cambio social. El arraigo territorial (E8, E10) no es un sentimiento romántico, sino una consecuencia de la utilidad práctica y el proyecto de futuro económico que ofrece la escuela, motivando a los jóvenes a "encariñarse con lo que tenemos" (MC2). Sin embargo, el éxito del fenómeno se ve frustrado por un déficit de compromiso parental pedagógico. La corresponsabilidad se limita a un rol logístico (arreglar techos, limpiar, fuerza de trabajo pesado) (D1, E4), evidenciando que la necesidad de compromiso colectivo (MC2) debe transformarse en una integración curricular activa. Además, la escuela asume la función “revertida” de combatir el analfabetismo funcional y la pérdida de valores de los adultos, ya que los estudiantes reportan la necesidad de enseñar a sus propios padres a sumar, leer y gestionar el dinero (E9).

Constructo teórico: la brecha digital y la carencia material como limitantes estructurales

La plena implementación de la contextualización está coartada por factores estructurales externos a la voluntad docente, lo que introduce un elemento de frustración constante en la vivencia del fenómeno. La carencia material es la barrera más citada (d1, d2, mc2), manifestándose en la penalización por cobertura, donde el sistema de financiación basado en la matrícula desfavorece a las escuelas unitarias, dejando los proyectos "sin terminar" (D1, D2). Paralelamente, la brecha digital emerge como una limitación crítica. Para los estudiantes (E10), la falta de computadores e Internet no es solo un problema de acceso a información global, sino una barrera directa para la eficacia pedagógica en materias difíciles como matemáticas e inglés. Los estudiantes perciben que la Tecnología es la herramienta que "ayuda a resolver" (E10), concluyendo que la escuela ideal debe ser contextualizada, práctica y tecnificada simultáneamente.

Fase 6. Síntesis interpretativa y escritura fenomenológica

la fase de síntesis interpretativa y escritura fenomenológica marca el punto donde los hallazgos empíricos del estudio se contrastan con el cuerpo teórico y normativo existente. El objetivo no es solo validar el trabajo de campo, sino interpretar los constructos teóricos (Eidos) emergentes de la vivencia en Tuluá a la luz de la literatura especializada, permitiendo así una profunda comprensión de cómo las experiencias educativas rurales interactúan con los marcos normativos, socioculturales y económicos del país. Esta confrontación constituye un puente entre lo empírico y lo teórico, evidenciando cómo los hallazgos de la investigación dialogan con postulados de autores clave (como Vygotsky, Ausubel y la Ley 115 de 1994), al tiempo que ponen en relieve las tensiones y limitaciones estructurales que afectan la calidad educativa en contextos rurales. Al realizar esta confrontación, se logra trascender la simple descripción de la práctica para situar la experiencia dentro de un marco conceptual sólido, lo que permite establecer bases para recomendaciones estratégicas y políticas educativas fundamentadas en evidencia.

El Constructo de la práctica como ecosistema: confirmación de la teoría sociocultural y el pragmatismo económico

El constructo que concibe la escuela rural como un ecosistema de producción y competencia aplicada evidencia la complementariedad entre teoría y praxis. La escuela, en este sentido, funciona como un laboratorio de experiencias donde los estudiantes participan activamente en la producción y gestión de recursos locales, como la huerta escolar, permitiendo la apropiación de saberes culturales y productivos. Este hallazgo confirma los postulados de Vygotsky (1986) sobre el aprendizaje como proceso de internalización de modos de actuación culturalmente situados. La investigación muestra que la interacción directa con el entorno no solo fortalece la adquisición de competencias prácticas, sino que también consolida la percepción de la escuela como espacio central de socialización y construcción de identidad comunitaria.

Desde la perspectiva cognitiva, la integración de la funcionalidad económica en el aprendizaje de las matemáticas y otras disciplinas permite una conexión explícita entre el conocimiento abstracto y las experiencias concretas del estudiante (E9, E10). Ausubel plantea que la significatividad del aprendizaje depende de la relación entre la información nueva y el conocimiento previo; en Tuluá, esta relación se materializa de manera tangible: la aplicación de operaciones matemáticas a la gestión de la cosecha transforma conceptos teóricos en herramientas útiles para la vida cotidiana.

La investigación permitió comprender que esta estrategia favorece procesos de comprensión, motivación y acercamiento entre la escuela, el estudiante y la comunidad. Asimismo, las experiencias narradas por los participantes sugieren que la dimensión económica del aprendizaje trasciende el ámbito pedagógico, configurándose como un aspecto significativo dentro de las dinámicas de sostenibilidad y desarrollo local (E1, D2). En este sentido, la interpretación de las vivencias de los participantes dialoga con lo planteado por Díaz et al. (2024), al reconocer que las estrategias contextualizadas articulan la formación académica con las realidades y necesidades del territorio.

El Riesgo de sostenibilidad: contradicción entre el ideal legal y el déficit de corresponsabilidad

El constructo de sostenibilidad rural, concebida como resultado de la corresponsabilidad colectiva, revela tensiones profundas al confrontarse con la realidad empírica. La escuela, como centro de formación integral y en consonancia con la Ley 115 de 1994, busca promover la continuidad educativa, el arraigo y la integración comunitaria. Sin embargo, la investigación evidencia que el compromiso familiar hacia la educación es limitado y, en muchos casos, restringido a funciones logísticas (D1, E4). Esta falta de participación activa impone una presión significativa sobre los docentes rurales, quienes deben equilibrar la enseñanza académica con la comprensión de la dinámica laboral y doméstica de los estudiantes (D1, E4), un factor que contribuye a la deserción.

La función revertida que asume la escuela, a través de la alfabetización de adultos y la formación en valores (E9), se configura como un mecanismo compensatorio que intenta mitigar la ausencia de corresponsabilidad. Sin embargo, esta estrategia evidencia un vacío estructural: la comunidad percibe su rol como meramente auxiliar, lo que limita la efectividad del modelo pedagógico contextualizado. La confrontación con los postulados de Cevallos et al. (2023) confirma que, si bien la integración curricular depende de la corresponsabilidad de todos los actores educativos, la realidad muestra un desfase entre el ideal legal y la práctica cotidiana. Esta discrepancia resalta que la sostenibilidad de la educación rural no depende únicamente de la calidad del diseño curricular, sino también de la articulación efectiva entre escuela, familia y comunidad.

La Limitación estructural: brecha digital y carencia material como manifestación de la precariedad histórica

El constructo de la brecha digital y la carencia material emerge como un indicador crítico de los retos estructurales que históricamente han limitado la educación rural. Las experiencias narradas por los participantes permiten reconocer aspectos relacionados con lo planteado por Muñoz (2024) respecto a las condiciones de trabajo docente en zonas rurales, donde la falta de recursos dificulta la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas. Este escenario se ve reflejado en las voces de docentes y estudiantes al describir las limitaciones derivadas de la financiación basada en cobertura, situación que afecta especialmente a las sedes educativas unitarias y condiciona el acceso a materiales y recursos esenciales para el desarrollo de los proyectos pedagógicos (D1, D2).

La brecha digital, evidenciada en la aspiración de los estudiantes de acceder a computadores e Internet para resolver dificultades académicas (E10), refuerza la necesidad de comprender la educación rural desde dinámicas pedagógicas vinculadas a las realidades y necesidades del contexto. Los hallazgos sugieren que la incorporación de tecnologías digitales adquiere mayor significado cuando se articula con los saberes locales y las experiencias comunitarias, en consonancia con lo planteado por Gil y Velásquez (2024). Asimismo, las vivencias compartidas por los participantes permiten

interpretar que las estrategias de aprendizaje contextualizadas se encuentran condicionadas por factores estructurales relacionados con el acceso a recursos, conectividad y condiciones educativas adecuadas, aspecto también señalado por Anaya Figueroa et al. (2021) al abordar las implicaciones de la brecha digital en los escenarios rurales.

Síntesis de la Confrontación

En conjunto, la interpretación de los constructos emergentes en diálogo con la literatura especializada posibilita comprender las estrategias de aprendizaje contextualizadas como prácticas pedagógicas vinculadas tanto a la formación integral como a las dinámicas sociales y económicas del contexto rural. Asimismo, las experiencias narradas por los participantes sugieren que la corresponsabilidad colectiva constituye uno de los aspectos más sensibles para la sostenibilidad de estas prácticas, mientras que la brecha digital y la carencia material aparecen como condiciones estructurales que influyen en su desarrollo dentro de los escenarios educativos rurales. Este análisis permite situar las experiencias de Tuluá dentro de una comprensión más amplia de la educación rural colombiana y de los factores que inciden en las dinámicas educativas de contextos socialmente vulnerables.

CAPÍTULO V

CONSTRUCTO TEÓRICO DE CONTEXTUALIZACIÓN DUAL PARA LA COMPRENSIÓN DE LA EDUCACIÓN RURAL

Presentación

Las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes rurales en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas permitieron configurar una comprensión interpretativa sobre las dinámicas educativas presentes en los contextos rurales estudiados. A partir del diálogo entre las vivencias de los participantes y los referentes teóricos abordados en la investigación, emergen elementos relacionados con la articulación entre escuela, territorio, comunidad y prácticas pedagógicas contextualizadas. En este sentido, el presente capítulo expone el constructo teórico desarrollado desde la interpretación de las experiencias narradas por los actores educativos, reconociendo las particularidades sociales, culturales y comunitarias que configuran la educación rural.

Ante esto, resulta necesario fortalecer procesos educativos que favorezcan la colaboración, la comprensión conceptual y la participación activa de los estudiantes dentro de sus experiencias de aprendizaje. Desde esta perspectiva, las estrategias de aprendizaje contextualizadas adquieren relevancia al propiciar una mayor articulación entre los contenidos escolares, las dinámicas comunitarias y las vivencias cotidianas de los estudiantes en contextos rurales.

A partir de la interpretación de las experiencias y significados construidos por los participantes, así como del diálogo entre los hallazgos y los referentes teóricos abordados en la investigación, emerge el Constructo Teórico de Contextualización Dual. Esta comprensión interpretativa surge de las vivencias compartidas por docentes y estudiantes rurales en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas y se

configura desde las tensiones presentes entre las prácticas pedagógicas desarrolladas en el contexto rural y las condiciones estructurales que influyen en dichas experiencias educativas.

El Constructo Teórico de Contextualización Dual constituye una comprensión interpretativa orientada a reconocer las experiencias y significados construidos en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de la educación rural. Desde esta perspectiva, el constructo permite visibilizar tanto las prácticas pedagógicas desarrolladas por los actores educativos como las condiciones estructurales que influyen en dichas experiencias dentro del contexto rural.

A partir de ello, se presentan tres constructos interpretativos que organizan los hallazgos emergentes de la investigación y que fueron configurados desde la interpretación fenomenológica de las experiencias narradas por docentes y estudiantes rurales.

Definición conceptual del Constructo de Contextualización Dual

El Constructo de Contextualización Dual comprende las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural como experiencias pedagógicas configuradas a partir de la relación entre las prácticas educativas, las dinámicas comunitarias y las condiciones estructurales presentes en el territorio. Desde esta comprensión interpretativa, emergen dos dimensiones interrelacionadas: una vinculada a las experiencias pedagógicas y culturales construidas por docentes y estudiantes dentro de sus contextos cotidianos, y otra relacionada con las condiciones sociales, tecnológicas e institucionales que influyen en dichas vivencias educativas.

La dualidad del constructo se manifiesta en las tensiones que experimentan los actores educativos entre las posibilidades que ofrecen las prácticas contextualizadas para fortalecer la participación, el sentido de pertenencia y la vinculación con el entorno, y las limitaciones estructurales que condicionan su desarrollo dentro de la educación rural. En este sentido, el constructo permite interpretar cómo las experiencias educativas

se configuran desde la interacción permanente entre las prácticas pedagógicas contextualizadas y las realidades sociales y comunitarias del territorio.

Ejes del Constructo Teórico y Fundamentación Interpretativa

Eje de las Experiencias Pedagógicas y Culturales

Este eje comprende las experiencias y significados construidos por docentes y estudiantes rurales en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de sus dinámicas educativas y comunitarias. Desde las vivencias narradas por los participantes, emergen sentidos relacionados con la participación activa, el vínculo con el territorio, el reconocimiento de los saberes locales y la articulación entre la escuela y la comunidad. En este sentido, el eje interpreta cómo las prácticas pedagógicas contextualizadas adquieren significado dentro de la experiencia cotidiana de los actores educativos y configuran formas particulares de comprender la educación rural.

La interpretación hermenéutica de las experiencias narradas por docentes y estudiantes permitió comprender que las estrategias de aprendizaje contextualizadas adquieren significado cuando las prácticas educativas se articulan con las vivencias, saberes y dinámicas propias del entorno rural. Desde las voces de los participantes, emergen sentidos relacionados con la participación activa, el vínculo con el territorio y la apropiación del aprendizaje a partir de experiencias cotidianas y comunitarias. En este contexto, el docente es comprendido como un mediador de experiencias pedagógicas que favorecen la articulación entre los saberes escolares y las realidades sociales y culturales de la comunidad rural.

Tabla 37. *Comprensiones interpretativas del eje I: experiencias pedagógicas y culturales*

COMPRENSIÓN INTERPRETATIVA	DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS	EXPERIENCIAS NARRADAS POR LOS PARTICIPANTES	SENTIDOS CONSTRUIDOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN RURAL
Aprendizaje vivencial y vínculo con el entorno	Las experiencias educativas adquieren significado cuando el aprendizaje se relaciona con las actividades cotidianas y los saberes presentes en el contexto rural. Los espacios comunitarios y productivos son comprendidos como escenarios que favorecen la apropiación del aprendizaje desde la experiencia vivida.	*"Me parece que es una forma práctica de contextualizar la parte académica"* (D-1) / Códigos: *Huerta escolar / siembra, Transversalización curricular.*	El aprendizaje es comprendido como una experiencia cercana a la realidad de los estudiantes y vinculada a sus dinámicas familiares y comunitarias.
Apropiación del aprendizaje y sentido de pertenencia	La relación entre el aprendizaje y la vida cotidiana favorece experiencias de utilidad, participación y reconocimiento del territorio. Los estudiantes atribuyen significado al aprendizaje cuando este se conecta con sus experiencias familiares y comunitarias.	*"El conocimiento sirve para ayudar a mis papás"* (E-2) / Códigos: *Transferencia a la vida familiar, Motivación y disfrute.*	Las experiencias educativas fortalecen el sentido de pertenencia y la valoración del entorno rural dentro de la experiencia escolar.
Docente como mediador de experiencias contextualizadas	El docente es comprendido como un mediador que articula las experiencias escolares con las dinámicas sociales y culturales del territorio, favoreciendo espacios de aprendizaje	*"organizar la salida y ver cómo eso aplica en la siembra"* (D-9) / Códigos: *Docente como mediador, Creatividad forzada (emergente de observación).*	La práctica docente adquiere significado desde la capacidad de relacionar los contenidos escolares con las vivencias y realidades del contexto rural.

COMPRENSIÓN INTERPRETATIVA	DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS	EXPERIENCIAS NARRADAS POR LOS PARTICIPANTES	SENTIDOS CONSTRUIDOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN RURAL
	vinculados al contexto.		

Eje de las Condiciones Estructurales y Comunitarias

Este eje comprende las experiencias y significados construidos por los participantes en torno a las condiciones sociales, tecnológicas e institucionales que influyen en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de la educación rural. Las narrativas de docentes y estudiantes permitieron interpretar tensiones relacionadas con el acceso a recursos, la participación comunitaria y las limitaciones estructurales presentes en el contexto educativo rural. Desde esta comprensión, las experiencias educativas aparecen configuradas no solo por las prácticas pedagógicas desarrolladas en la escuela, sino también por las condiciones externas que acompañan dichas vivencias dentro del territorio.

La interpretación de las experiencias narradas permitió reconocer que las dinámicas comunitarias, el acceso a recursos y las posibilidades de acompañamiento institucional influyen en la manera en que docentes y estudiantes viven y significan las estrategias de aprendizaje contextualizadas. En este sentido, las experiencias compartidas por los participantes reflejan la necesidad de fortalecer vínculos de apoyo y condiciones educativas que favorezcan la continuidad y apropiación de estas prácticas dentro de la educación rural.

Tabla 38.

Comprensiones interpretativas del Eje II: condiciones estructurales y comunitarias

COMPRENSIÓN INTERPRETATIVA	DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS	EXPERIENCIAS NARRADAS POR LOS PARTICIPANTES	SENTIDOS CONSTRUIDOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN RURAL
Participación comunitaria y experiencias de acompañamiento	Las experiencias educativas se configuran desde la relación entre la escuela, las familias y la comunidad. Los participantes reconocen diferentes formas de acompañamiento y participación dentro de las dinámicas escolares y comunitarias.	*"Que los padres estén más pendientes de los hijos en la escuela"* (E-5) / Códigos: *Participación limitada de algunos padres, Intercambio saberes escuela-familia.*	La educación rural es comprendida como una experiencia compartida que involucra la relación entre escuela, familia y comunidad.
Condiciones materiales y experiencias frente a la brecha digital	Las experiencias narradas reflejan limitaciones relacionadas con el acceso a materiales, recursos tecnológicos y conectividad, aspectos que influyen en las dinámicas de aprendizaje dentro del contexto rural.	*"La dificultad que tenemos es en materiales, es económica"* (D-4) / Códigos: *Brecha digital / deseo de computadores e Internet, Apoyo institucional limitado.*	Las condiciones estructurales influyen en la manera en que docentes y estudiantes viven las experiencias educativas contextualizadas.
Necesidad de apoyo institucional y comunitario	Los participantes expresan la importancia de fortalecer apoyos institucionales y comunitarios que permitan acompañar las experiencias educativas desarrolladas en la ruralidad.	*"Nos faltan recursos para llevar a cabo los proyectos"* (C-3) / Códigos: *Necesidad de recursos externos, Propuesta de tecnificación.*	La educación rural es comprendida como una experiencia que requiere articulación entre distintos actores sociales e institucionales.

Eje de las Proyecciones y Expectativas Construidas en torno a la Educación Rural

Este eje comprende las experiencias y significados relacionados con las expectativas, aspiraciones y posibilidades que docentes y estudiantes atribuyen a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de sus contextos rurales. Las narrativas de los participantes permitieron interpretar que las experiencias educativas no solo se vinculan con el aprendizaje cotidiano, sino también con las formas en que los actores educativos imaginan oportunidades de continuidad, fortalecimiento comunitario y proyección personal dentro de su territorio.

La interpretación de las experiencias narradas evidenció que las estrategias de aprendizaje contextualizadas favorecen la construcción de sentidos relacionados con la permanencia en el entorno rural, la valoración de los saberes locales y la posibilidad de fortalecer procesos educativos vinculados a las dinámicas productivas y comunitarias. Asimismo, los participantes reconocen la importancia del acompañamiento institucional y del acceso a mayores oportunidades educativas y tecnológicas para fortalecer sus experiencias formativas dentro del contexto rural.

Tabla 39.

Componentes estratégicos del eje III: Proyecciones y expectativas construidas en torno a la educación rural

COMPRENSIÓN INTERPRETATIVA	DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS	EXPERIENCIAS NARRADAS POR LOS PARTICIPANTES	SENTIDOS CONSTRUIDOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN RURAL
Valoración de los saberes y prácticas del entorno	Las experiencias educativas favorecen el reconocimiento de los saberes locales y de las actividades propias del contexto rural como parte significativa del aprendizaje.	Códigos: proyectos agropecuarios, actividades del entorno, prácticas comunitarias.	La educación rural es comprendida como una experiencia vinculada al reconocimiento y valoración del territorio y sus dinámicas culturales y productivas.
Expectativas de continuidad y fortalecimiento educativo	Los participantes expresan expectativas relacionadas con el fortalecimiento de las oportunidades educativas, tecnológicas e institucionales dentro de la ruralidad.	Códigos: necesidad de recursos, acceso a tecnología, fortalecimiento educativo.	Las experiencias educativas son asociadas con posibilidades de continuidad y fortalecimiento de los procesos formativos en el contexto rural.
Relación entre educación, comunidad y proyección de vida	Las narrativas reflejan que las estrategias contextualizadas permiten vincular el aprendizaje con las experiencias familiares, comunitarias y las expectativas construidas sobre el futuro dentro del territorio rural.	Códigos: relación escuela-comunidad, experiencias familiares, proyección en el territorio.	La educación rural adquiere significado como una experiencia relacionada con la construcción de proyectos de vida vinculados al entorno comunitario y territorial.

Esquema del constructo teórico: contextualización dual

El Constructo de contextualización dual representa la relación interpretativa entre las experiencias pedagógicas contextualizadas, las condiciones estructurales presentes en la educación rural y las expectativas construidas por los actores educativos en torno a sus procesos formativos. Desde esta comprensión, las experiencias de docentes y estudiantes se configuran a partir de tensiones y articulaciones entre las prácticas pedagógicas vinculadas al territorio, las dinámicas comunitarias y las condiciones sociales, tecnológicas e institucionales que acompañan la vivencia educativa rural.

Figura 1.

Representación esquemática de estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural



Nota: elaboración propia.

El esquema representa las relaciones interpretativas que emergen entre las experiencias pedagógicas contextualizadas, las condiciones estructurales presentes en

la ruralidad y las expectativas construidas por los actores educativos en torno a sus procesos formativos. Las experiencias narradas por docentes y estudiantes permitieron comprender que las prácticas pedagógicas vinculadas al territorio favorecen sentidos relacionados con la participación, el reconocimiento de los saberes locales y la apropiación del aprendizaje desde las vivencias cotidianas y comunitarias.

Asimismo, la interpretación de las narrativas permitió reconocer que dichas experiencias educativas se encuentran atravesadas por condiciones sociales, tecnológicas e institucionales que influyen en la manera en que docentes y estudiantes viven y significan las estrategias de aprendizaje contextualizadas. Aspectos como el acceso a recursos, la conectividad, el acompañamiento institucional y la participación comunitaria aparecen de forma recurrente dentro de las experiencias compartidas por los participantes.

En este contexto, las expectativas construidas en torno a la educación rural se relacionan con la posibilidad de fortalecer los procesos educativos, reconocer el valor del territorio y favorecer oportunidades de continuidad formativa dentro de la ruralidad. Desde esta comprensión interpretativa, el constructo evidencia que las experiencias educativas rurales se configuran a partir de la interacción permanente entre las prácticas pedagógicas contextualizadas, las dinámicas comunitarias y las condiciones estructurales presentes en el entorno.

Dentro de esta comprensión interpretativa, la calidad educativa rural se expresa en las experiencias donde docentes y estudiantes atribuyen significado al aprendizaje cuando este se relaciona con las prácticas cotidianas, los proyectos productivos y las dinámicas comunitarias del territorio. El arraigo emerge en los relatos asociados al reconocimiento del contexto rural como espacio valioso para aprender, convivir y proyectar posibilidades de permanencia vinculadas a la vida comunitaria y familiar. Por su parte, la tecnificación aparece en las experiencias y expectativas relacionadas con el acceso a herramientas tecnológicas, conectividad y recursos digitales que permitan fortalecer los procesos formativos y ampliar las oportunidades educativas dentro del entorno rural. Estos elementos no se presentan de manera aislada, sino articulados

dentro de las experiencias vividas y significadas por los actores educativos en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas.

Andamio interpretativo de la contextualización dual en las experiencias educativas rurales

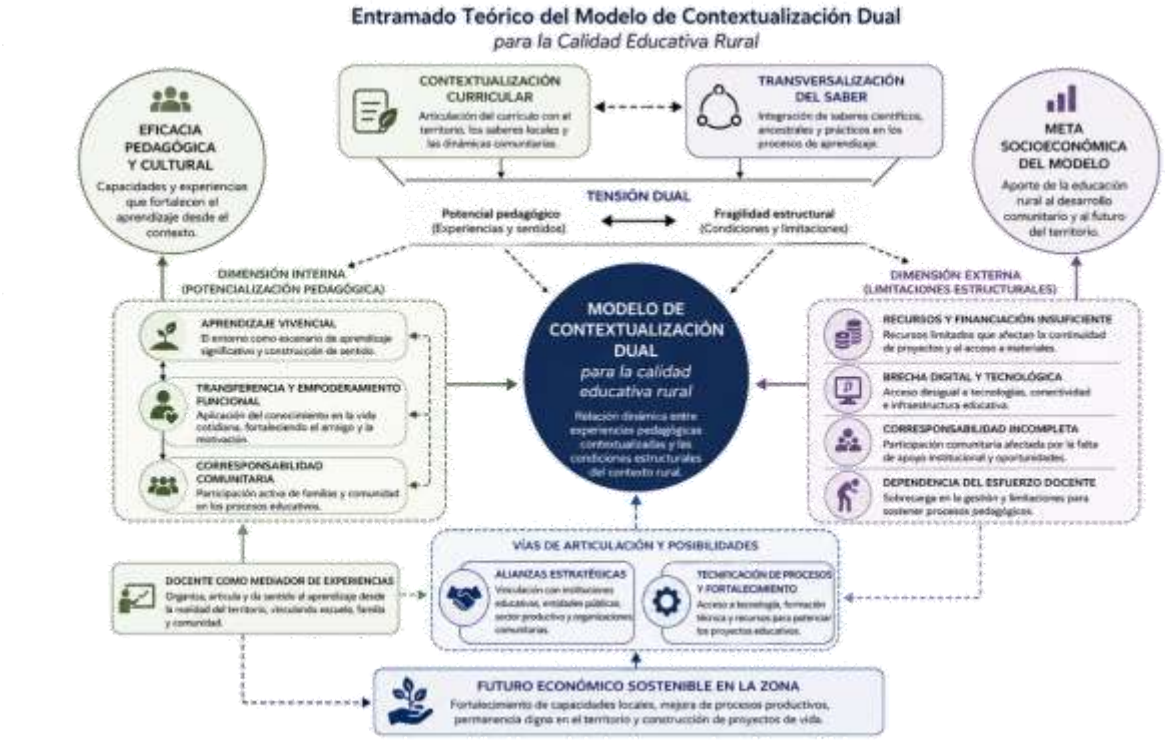
El constructo de contextualización dual permitió comprender las estrategias de aprendizaje contextualizadas como experiencias educativas construidas desde la relación entre escuela, territorio, comunidad y condiciones estructurales presentes en la ruralidad. Las vivencias narradas por docentes y estudiantes reflejan que el aprendizaje contextualizado adquiere significado cuando se articula con las dinámicas culturales, sociales y comunitarias del entorno rural.

Asimismo, la interpretación fenomenológica de las experiencias permitió reconocer tensiones relacionadas con el acceso a recursos, la brecha digital, el acompañamiento institucional y las posibilidades de continuidad educativa dentro de estos contextos. En este sentido, el constructo configura una comprensión interpretativa sobre la manera en que docentes y estudiantes viven, significan y proyectan las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de la educación rural colombiana.

Las referencias a la continuidad formativa, el acceso a recursos y las posibilidades de fortalecimiento educativo no se asumen como propuestas de intervención, sino como sentidos y expectativas emergentes de las experiencias narradas por los participantes en torno a la educación rural.

Figura 2.

Andamio teórico del modelo de contextualización dual para la calidad educativa rural



Nota: elaboración propia.

Socialización de las comprensiones interpretativas

La socialización de los hallazgos en una investigación fenomenológica constituye un proceso fundamental para compartir y reflexionar sobre las comprensiones construidas a partir de las experiencias de los participantes dentro de su contexto educativo y comunitario. Según Flick (2014), “la socialización de los hallazgos implica la difusión y discusión de los resultados en contextos apropiados, facilitando su comprensión” (p. 236). En este estudio, la socialización tuvo como propósito dar a conocer el constructo de contextualización dual y las comprensiones interpretativas emergentes de las vivencias narradas por docentes y estudiantes rurales del municipio de Tuluá, favoreciendo espacios de diálogo y reflexión en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de la educación rural.

Dicha socialización fue un proceso estructurado para garantizar que los resultados fueran accesibles, especialmente para los estudiantes de básica primaria, utilizando un

lenguaje sencillo y recursos visuales. Se identificaron tres audiencias clave: el personal docente (2 informantes), miembros de la comunidad (2 informantes) y estudiantes de primaria (10 informantes), quienes son los receptores directos de la transformación educativa.

Dada la naturaleza del entorno rural, se diseñó un taller pedagógico vivencial en la sede educativa. Para los estudiantes de primaria, se utilizaron carteleras con ilustraciones de la huerta y tecnología (representando la Tensión Dual), mientras que con los adultos se profundizó en los ejes de sostenibilidad y tecnificación. El encuentro permitió reunir a los actores sociales durante una jornada de reflexión donde se presentó el Círculo de Entramado como una hoja de ruta para el futuro de la escuela.

Figura 3.

Evidencia1 de socialización



Figura 4.

Evidencia 2 de socialización



Para fomentar el diálogo, se organizó una jornada de "intercambio de saberes" donde se plantearon preguntas adaptadas al rol de cada participante. Para los adultos, el diálogo se centró en la viabilidad del modelo y la estructura de las estrategias propuestas, tal como se muestra en la tabla 40.

Tabla 40.

Impresiones de Docentes y Miembros de la Comunidad

PREGUNTA	DOCENTE 1 (D-1)	DOCENTE 2 (D-2)	MIEMBRO COMUNIDAD 1 (C-1)	MIEMBRO COMUNIDAD 2 (C-2)
¿De qué manera considera que el Modelo Dual es relevante y aplicable a su rol?	"Es fundamental porque valida que el currículo no es algo estático, sino que la huerta y el entorno son nuestro laboratorio real."	"Nos da el lenguaje técnico para exigir recursos; ahora podemos demostrar que la falta de internet frena un modelo que ya es exitoso en lo pedagógico."	"Es relevante porque por fin se toma en cuenta que lo que nosotros sabemos del campo también es importante para la educación de los niños."	"Muestra que la escuela no es una isla; que lo que pasa en la vereda afecta el estudio y que todos debemos meter el hombro."
¿Qué aspectos del entramado y las estrategias le resultaron más útiles?	"La 'Transferencia Funcional'. Ver cómo los muchachos aplican lo de la clase en sus casas es la prueba reina de que el modelo funciona."	"Las 'Alianzas Externas'. Entender que solos no podemos con la brecha digital y que necesitamos al SENA o a las universidades para tecnificarnos."	"La parte de 'Tecnificación'. Necesitamos que los hijos vean que el campo puede dar dinero si se usa la tecnología y el estudio."	"La 'Corresponsabilidad'. Nos aclara que no es solo ir a reuniones, sino participar de verdad en el aprendizaje de los hijos."
¿Cómo valoraría la socialización para facilitar su comprensión sobre el impacto del modelo?	"Excelente, porque el dibujo del entramado permite ver visualmente dónde están las trabas y cuáles son las rutas de solución."	"Fue un espacio necesario de catarsis y construcción; nos hace sentir que nuestro esfuerzo individual ahora tiene un respaldo teórico."	"Muy clara. Los dibujos ayudaron a entender temas que a veces suenan muy enredados, como eso de la 'sostenibilidad'."	"Muy positiva. Sentimos que nuestra voz fue escuchada y que el estudio propone soluciones reales para el campo en Tuluá."

Para los 10 niños de primaria, las preguntas se simplificaron para asegurar su comprensión, enfocándose en la vivencia del modelo, esto se puede observar en la tabla 41.

Tabla 41.

Voces de los Estudiantes de Primaria

INFORMANTE	¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DE APRENDER CON LOS PROYECTOS DE LA FINCA Y LA HUERTA?	VIENDO EL DIBUJO (ENTRAMADO): ¿QUÉ COSAS FALTAN PARA QUE TU ESCUELA SEA LA MEJOR?	¿CÓMO TE IMAGINAS TU FUTURO SI SIGUES APRENDIENDO ASÍ CON TECNOLOGÍA Y CAMPO?
E-1	"Que salimos al aire libre y no nos aburrimos como cuando solo escribimos en el tablero."	"Faltan tablets que tengan internet para buscar cómo cuidar mejor las matas."	"Me imagino teniendo mi propia finca, pero con máquinas modernas para no cansarme tanto."
E-2	"Que lo que aprendo de las plantas se lo cuento a mi papá y él me dice que así es."	"Más herramientas para la huerta, porque a veces nos toca turnarnos el único rastrillo."	"Quiero ser un agrónomo para ayudar a que todos en la vereda produzcan más comida."
E-3	"Me gusta contar las semillas y ver cómo crecen; así las matemáticas son más divertidas."	"Computadores que funcionen rápido para poder ver videos de cómo hacen en otros países."	"Me gustaría quedarme aquí en el campo, pero sabiendo usar mucha tecnología."
E-4	"Que uno se siente útil. Ayudar en la huerta de la escuela me hace sentir que ya sé trabajar."	"Que los salones estén más bonitos y que tengamos internet para mostrar lo que sembramos."	"Me veo como un jefe de una empresa de alimentos aquí mismo en mi pueblo."
E-5	"Aprender de los animales y de la tierra porque eso es lo que uno ve todos los días."	"Necesitamos que más gente venga a ayudarnos con los proyectos, como dice el dibujo."	"Me imagino que no me tengo que ir a la ciudad para poder ser alguien importante."
E-6	"Me gusta el trabajo en equipo con mis compañeros cuando estamos en el terreno."	"Tener una biblioteca virtual porque aquí no llegan casi libros de los que nos gustan."	"Me gustaría inventar una máquina que ayude a sembrar más rápido usando el celular."
E-7	"Ver que la escuela se parece a mi casa y que mi profe sabe mucho de la vida rural."	"Que el internet no se caiga tanto para poder terminar las tareas de investigación."	"Quiero estudiar para que mi finca sea la más tecnológica de todo Tuluá."
E-8	"Que los saberes de mis abuelos ahora también los estudiamos en los libros de la escuela."	"Falta que el gobierno nos mande más apoyo para que los proyectos no se mueran."	"Me veo enseñándole a otros niños cómo el campo es lo más importante que tenemos."
E-9	"Me motiva mucho ver que lo que estudio sirve para que mi familia viva mejor."	"Más cámaras y cosas tecnológicas para grabar cómo crecen nuestros cultivos."	"Me imagino siendo un campesino exitoso que exporta sus productos a otros lados."
E-10	"Sentir que la escuela nos enseña cosas que de verdad vamos a usar en la vida."	"Que todos los niños de la vereda tengan su propio computador con internet siempre."	"Me veo feliz viviendo aquí en la vereda porque tengo todo lo que necesito para progresar."

Finalmente, el proceso de socialización permitió reconocer que las comprensiones interpretativas construidas durante la investigación generaron resonancia entre docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa rural. Las narrativas compartidas durante el intercambio de saberes evidenciaron coincidencias en torno a la importancia atribuida a las experiencias de aprendizaje vinculadas al territorio, así como a las tensiones relacionadas con el acceso a recursos tecnológicos, la sostenibilidad de los proyectos educativos y las posibilidades de fortalecimiento de la educación rural.

En las voces de los estudiantes emergieron sentidos asociados al aprendizaje vivencial, la cercanía entre escuela y comunidad, y las expectativas construidas alrededor del uso de la tecnología dentro del contexto rural. Por su parte, docentes y miembros de la comunidad resaltaron la relevancia de reconocer los saberes locales, el acompañamiento institucional y las dinámicas colectivas que acompañan las experiencias educativas en la ruralidad.

De esta manera, la socialización favoreció un espacio de reflexión compartida sobre las experiencias educativas narradas por los participantes, permitiendo profundizar la comprensión interpretativa del constructo de contextualización dual dentro de los contextos rurales estudiados. El proceso concluyó agradeciendo la participación y disposición de los actores educativos que hicieron posible el desarrollo de la investigación.

CAPÍTULO VI.

REFLEXIONES FINALES

Las experiencias narradas por docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa rural permitieron aproximarse a los significados construidos en torno a las estrategias de aprendizaje contextualizadas dentro de los contextos estudiados. A partir de la comprensión de estas vivencias, emergieron sentidos relacionados con la relación entre escuela, territorio, comunidad y condiciones estructurales presentes en la ruralidad. En coherencia con el primer propósito de la investigación, las experiencias descritas por los participantes permitieron reconocer que el aprendizaje contextualizado adquiere significado cuando las prácticas pedagógicas se articulan con las dinámicas cotidianas, los proyectos productivos y los saberes propios del entorno rural. La huerta, las actividades agrícolas y los espacios comunitarios fueron vividos como escenarios significativos para el aprendizaje, favoreciendo procesos de participación, apropiación del conocimiento y cercanía entre escuela y comunidad.

En relación con el segundo propósito, las experiencias compartidas permitieron comprender tensiones vinculadas con la brecha digital, el acceso desigual a recursos pedagógicos, las limitaciones de infraestructura y las condiciones de sostenibilidad presentes en la educación rural. Las narrativas evidenciaron que, aunque las estrategias de aprendizaje contextualizadas son valoradas por su cercanía con la realidad de los estudiantes, dichas experiencias también se encuentran atravesadas por dificultades estructurales que influyen en las posibilidades de continuidad, fortalecimiento y proyección educativa dentro del territorio rural. Asimismo, emergieron sentidos relacionados con el arraigo, la permanencia y las expectativas construidas por los estudiantes en torno a su futuro dentro de la ruralidad.

En correspondencia con el tercer propósito, la interpretación fenomenológica de las experiencias permitió construir el constructo de contextualización dual como una comprensión interpretativa de las relaciones existentes entre las prácticas pedagógicas

contextualizadas, las dinámicas comunitarias y las condiciones estructurales presentes en la educación rural. Este constructo permitió reconocer que las experiencias educativas rurales se configuran a partir de tensiones permanentes entre las posibilidades pedagógicas construidas desde el territorio y las limitaciones sociales, tecnológicas e institucionales que acompañan dichas vivencias. De esta manera, el estudio aporta comprensiones situadas al campo de la educación rural y amplía la reflexión sobre las experiencias educativas contextualizadas en escenarios rurales colombianos.

Alternativas interpretativas para el fortalecimiento de las experiencias educativas rurales

A partir de las comprensiones construidas durante la investigación, emergen algunas posibilidades orientadas al fortalecimiento de las experiencias educativas contextualizadas dentro de los contextos rurales estudiados. Entre ellas, los participantes resaltaron la importancia de fortalecer el acceso a recursos pedagógicos y tecnológicos que favorezcan la continuidad de los proyectos educativos vinculados al territorio. Asimismo, las narrativas evidenciaron la necesidad de generar mayores oportunidades de acompañamiento institucional y de articulación con entidades educativas y comunitarias que contribuyan al sostenimiento de las experiencias pedagógicas desarrolladas en las escuelas rurales.

De igual manera, las experiencias compartidas por docentes y miembros de la comunidad permitieron reconocer la relevancia de promover espacios de participación colectiva y de intercambio de saberes entre escuela y comunidad, favoreciendo procesos de aprendizaje vinculados con las prácticas culturales, productivas y territoriales propias de la ruralidad. En las voces de los estudiantes también emergieron expectativas relacionadas con el acceso a herramientas tecnológicas, conectividad y oportunidades formativas que les permitan fortalecer sus proyectos de vida dentro del entorno rural.

Finalmente, las comprensiones interpretativas construidas durante el estudio permiten reconocer la importancia de continuar profundizando en investigaciones

relacionadas con las experiencias educativas rurales, las estrategias de aprendizaje contextualizadas y las tensiones estructurales que atraviesan los procesos formativos en contextos territorialmente situados. En este sentido, el estudio deja abierta la posibilidad de nuevas aproximaciones investigativas orientadas a seguir comprendiendo las múltiples experiencias y significados que configuran la educación rural colombiana.

REFERENCIAS

Aguirre, G. V. V., & Casallas, C. L. S. (2024). Voces del Campo: una propuesta radio-educomunicativa para transformar la enseñanza en las escuelas rurales de la IED Romeral de Sibaté. *EducAcción Sentipensante,* *4*(2), 15-36. https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/educ_sentipensante/article/view/7531

Alarcon Guerrero, R. M., & Botina Castillo, R. N. (2022). Ambientes virtuales de aprendizaje para la educación rural. Repositorio Institucional http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/18354

Anaya Figueroa, T., Montalvo Castro, J., Calderón, A. I., & Arispe Alburqueque, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducirlas. *Educación*, *30*(58), 11-33. Disponible en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1019-94032021000100011&script=sci_arttext&tlng=es&B39

Baque, G., & Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza–aprendizaje. Polo del Conocimiento: *Revista científico-profesional,* *6*(5), 75-86. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927035

Betancur-Sáenz, M. (2023). La formación del docente y la educación híbrida para acortar la brecha digital en contextos rurales. *Punto Cunorte, (17),* 13-42. https://revistas.cunorte.udg.mx/punto/article/view/174/473

Bonilla, OP y Muñoz, DE. (2022). Educación rural mediada por tecnología tradicional en tiempos de pandemia 2020-2022. *Entre Ciencia e Ingeniería, 16* (31), 51-59. Publicación electrónica del 10 de julio de 2023. https://doi.org/10.31908/19098367.2778

Blog y competencias inclusivas de docencia en contextos rurales. (n.d.). (n.p.): Ria Editorial. Disponible en: https://www.google.cl/books/edition/Blog_y_competencias_inclusivas_de_docenc/bRLwEAAAQBAJ?hl=en&gbpv=1&dq=ESTRATEGIAS+INNOVADORAS+PARA+LA+EDUCACI%C3%93N+EN+COMUNIDADES+RURALES&printsec=frontcover

Bravo-Molina, A. (2023). Explorando la relación Escuela-Familia en Colombia: un análisis descriptivo desde los productos investigativos de posgrado. Código Científico *Revista de Investigación, 4*(2), 1-31. Disponible en: http://www.revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/229/476

Bustamante, D. (2025). Evaluación formativa para el aprendizaje situado. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar, 9*(2), 41. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10131089

Cabrera-González, L. S. (2023). Innovaciones pedagógicas en entornos rurales para el fomento de la Inclusividad [Pedagogical innovations in rural environments for the promotion of inclusivity]. *Revista Transcendencia Investigativa,* *1*(3), 1-10. Obtenido de https://revistasperspectivasinvestigativasve.org/index.php/Transcendencia/article/view/5

Carrero, M y González, M. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica,* *19,* 79-89. https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/download/1377/1312

Centeno Corredor, J. A. (2022). Propuesta pedagógica contextualizada para la educación rural. Creencias y prácticas de los docentes. Obtenido de https://repository.unimilitar.edu.co/bitstreams/787abcc7-7f0a-4672-b4bc-eb218ce174f4/download

Cevallos Uve, G. E., Santos Villalba, M. J., Alcalá del Olmo Fernández, M. J. (2023). Educación integral con perspectivas innovadoras para el desarrollo educativo. Spain: Editorial Dykinson, S.L. Disponible en: https://www.google.cl/books/edition/Educaci%C3%B3n_integral_con_perspectivas_inn/DuMREQAAQBAJ?hl=en&gbpv=1&dq=ESTRATEGIAS+INNOVADORAS+PARA+LA+EDUCACI%C3%93N+EN+COMUNIDADES+RURALES:+UN+ENFOQUE+INTEGRAL&pg=PA204&printsec=frontcover

Clavijo, O. G. G. (2024). Referentes Investigativos sobre Prácticas de Enseñanza de la Educación Física Basadas en el Aprovechamiento de los Recursos del Contexto Rural. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(5), 3692-3717. Disponible en: https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/13854/19854

Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Ley General de Educación*. Artículos 64 y 65. Recuperado de https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292

De la Vega Rodríguez, L. F. (2021). Investigación sobre enseñanza y desarrollo profesional docente en escuelas rurales: una revisión. *Revista de estudios y experiencias en educación*, *20*(43), 307-325. Disponible en: https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v20n43/0718-5162-rexe-20-43-307.pdf

Diaz Flores, W. Y., Suárez Sánchez, L. M., & Yaya Moreno, M. A. (2024). *Estrategia pedagógica basada en el aprendizaje colectivo para la formación integral postmoderna en estudiantes de primaria en la Escuela Santa Isabel, Cundinamarca*. Disponible en: https://repository.unad.edu.co/handle/10596/62489

Durán, C., y Alonso, A. (2020). Aprendizaje activo e innovación en estudiantes de ingeniería. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada (RCTA), 1*(35), 127-135.

Echavarría G., C. V., J.H. Vanegas García, L.González Meléndez, y J.S. Bernal Ospina (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de la Universidad de La Salle, (79),* 15-40. https://revistauls.lasalle.edu.co/files-articles/ruls/vol2019/iss79/2/fulltext.pdf

Enríquez, R. (2021). La Efectividad del Aprendizaje Activo en la Práctica Docente. EduSol, 21(74), 102-111. Epub 08 de enero de 2021. Recuperado en 31 de mayo de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912021000100102&lng=es&tlng=es.

Espinar Álava, Estrella Magdalena, & Vigueras Moreno, José Alberto. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. Revista Cubana de Educación Superior, 39(3), Epub 01 de octubre de 2020. Recuperado en 01 de junio de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300012&lng=es&tlng=es

Figueroa-Iberico, A.M. (2020). Vinculación de conocimientos locales a la práctica pedagógica en contextos rurales. Educación y Educadores, 23(3), 379-401. https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.2

Forero Rincón, I. L. (2023). Las comprensiones sobre la Educación Rural. Un estado del arte sobre la producción investigativa de la Licenciatura en Educación Infantil y la Facultad de Educación de la

Universidad Pedagógica Nacional, en el periodo comprendido entre el 2014-2018. Obtenido de http://upnblib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/18975

Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones,* *7*(1), 201-229. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000100010

Gil Sánchez, D. F., & Velásquez Álzate, J. F. (2024). *Innovación responsable: una solución a la brecha digital en Colombia*. Disponible en: https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/28928/Innovaci%C3%B3n%20responsable%20una%20soluci%C3%B3n%20a%20la%20brecha%20digital%20en%20Colombia%20(1).pdf?sequence=4

González Fernández, M. O., Vargas Mesa, E. D., Martínez Martínez, G., & Arias López, J. L. (2023). Estudio comparativo entre México y Colombia de las prácticas docentes en contextos rurales en tiempos de la pandemia covid-19. *RIDE*. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 13*(26). Recuperado de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672023000100135&script=sci_arttext

González, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. Cuestiones pedagógicas. *Revista de Ciencias de la Educación,* (15). https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10155

González, V., Quiceno, Y., Correa, D., Vélez, Y., & Montoya, L. (2022). El maestro novel y la enseñanza de las ciencias naturales en contextos rurales. *Praxis & Saber, 13*(34), e14162. https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.14162

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1985). Naturalistic inquiry. Sage Publications.

Guerra, L. M. E., Arteaga, I. H., & Londoño, H. D. U. (2020). Educación inclusiva: una tendencia que involucra a la escuela rural. Delectus, 3(2), 47-57. Obtenido de https://www.inicc-peru.edu.pe/revista/index.php/delectus/article/view/46

Hernández S., R., Fernández C., C., & Baptista L., M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1075 de 2015. Recuperado de https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913

Huerta, J. M. (1997). *Los grupos focales. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Mayagüez, Colegio de Ciencias Agrícolas, Servicio de Extensión Agrícola.* http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/957

Lincoln, S. M. (2021). *Exploring how early childhood faculty make sense of social justice teaching: An interpretive phenomenological analysis* (Doctoral dissertation, Northeastern University). ProQuest Dissertations Publishing. https://www.proquest.com/openview/20c5a6b5ee0bb7eea4b83bdcb059157d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

Llanos, S. F., Martínez, D. S. J., Bedoya10, D. G., & Apraez11, I. A. (2023). *Estrategias pedagógicas innovadoras: hacia el fortalecimiento de la calidad educativa en las zonas rurales de Colombia con sostenibilidad socioambiental.* Libro de investigación: Pedagogía y educación Ciped-3 2023, 26. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Sebastian-Franco-Llanos/publication/375796187_Formacion_de_maestros_para_la_primera_infancia_Necesidades_y_sentires_sobre_estrategias_inclusivas_para_la_discapacidad_visual/links/655d0777b1398a7

79da3d6bb/Formacion-de-maestros-para-la-primera-infancia-Necesidades-y-sentires-sobre-estrategias-inclusivas-para-la-discapacidad-visual.pdf#page=26

Mohamed, N. (2023). *Contextual complexities shaping primary teachers' pedagogical practices with digital technologies: An interpretive phenomenological study in the Maldivian ESL context* (Doctoral dissertation, The University of Waikato). University of Waikato Research Commons. https://researchcommons.waikato.ac.nz/server/api/core/bitstreams/0a423ddf-4dfe-4e92-89fd-c84e945c6e6b/content

Morales, A. L. (2022). Contextos rurales: pretexto perfecto para transformar realidades a través de la investigación científica. *Revista Paca, (13),* 109-116. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8740398

Martin, L. E., Sánchez, P. A., & Benítez, O. A. (2022). Una mirada a la educación rural colombiana ya las necesidades educativas de las comunidades rurales locales y de sus habitantes. D. Lozano, & R. Magalón, De la formación del docente rural en Latinoamérica. Una revisión documental (págs. 135-176). Chiapas: Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa. http://fediap.com.ar/wp-content/uploads/2022/10/De-la-Formacion-del-Docente-Rural-en-Latinoamerica.-Una-revision-documental.pdf#page=137

Matos, Y., & Pasek, E. (2008). La Observación, Discusión Y Demostración: Técnicas De Investigación En El Aula. *Laurus, 14*(27), 33-52. https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892003.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Plan Especial de Educación Rural (PEER)*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf

Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *11*(21). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672020000200164&script=sci_arttext

Muñoz, G. F. R. (2024). *Políticas educativas para el fortalecimiento de sociedades democráticas en América Latina y el Caribe: desafíos, experiencias y estrategias innovadoras*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, *54*(3), 15-38. Disponible en: https://rlee.ibero.mx/index.php/rlee/article/view/664/1920

Ortega, G. C. (2016). Para qué un aprendizaje contextualizado y coherente en la escuela. *Praxis. Vol. 12*, 135 – 144. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5907241.pdf

Ortiz, O. L. O. (2024). *Innovación social: Un enfoque integral para el desarrollo sostenible*. *Revista Internacional de Desarrollo Humano y Sostenibilidad*, *1*(1), 21-38.

Palma, M. R., & Navarrete, E. L. (2021). Validación de la estrategia Aprendizaje Basado en el Diseño (ABED) en el contexto de la Educación Rural en Chile. *Perspectiva Educacional, 60*(1), 81-106. Disponible en: https://www.scielo.cl/pdf/perseduc/v60n1/0718-9729-perseduc-60-01-81.pdf

Paz, I. M. J. (2022). Emprendimiento rural como estrategia de desarrollo territorial: una revisión documental. Económicas *CUC, 43*(1), 257-280. Disponible en: https://revistascientificas.cuc.edu.co/economicascuc/article/view/3510/3929

Peralta, M. (2020). LA ESCUELA NUEVA: COMO MODELO EDUCATIVO PARA EL CONTEXTO RURAL. *Huellas Rurales, 6*(1). Obtenido de http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/huellasrurales/article/view/8437

Pinzón, L. R. P. (2021). Políticas educativas para el emprendimiento rural en Colombia. *Reflexión política, 23*(47), 60-71. Disponible en: https://www.redalyc.org/journal/110/11070663004/11070663004.pdf

Prieto, A. V., & Álvarez, C. S. (2020). Análisis de evolución de la asistencia técnica y el fomento de cooperativas rurales en Colombia. *Cooperativismo & Desarrollo, 28*(116), 1-22. Disponible en: https://revistas.ucc.edu.co/index.php/co/article/view/3127/2801

Ramírez Iñiguez, Alma Arcelia. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación, 26*(51), 79-94. https://doi.org/10.18800/educacion.201702.004

Remy, T. (2023). *A phenomenological study of teachers' lived experiences while addressing cultural diversity in middle schools and high schools* (Doctoral dissertation, Liberty University). Liberty University Scholars Crossing. https://digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5806&context=doctoral

Ribadeneira Cuñez, F. M. (2020). Estrategias didácticas en el proceso educativo de la zona rural. *Conrado, 16*(72), 242-247. Disponible en: http://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v6n1/v6n1a04.pdf

Rivas Sánchez, Y. (2025). *Constructo epistemológico dirigido a la enseñanza de la comprensión de la lectura basado en la metodología activa en la escuela rural* (Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador). http://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/2540/2412

Rocha, J. C. R. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica Estelí*, 63-75. https://camjol.info/index.php/FAREM/article/view/11608/13465

Sandy, T. M., & Sonia, J. V. M. Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales. Una aproximación desde las trayectorias docentes. Obtenido de https://cie.uatx.mx/debates-en-evaluacion-y-curriculum/pdf2024/A285.pdf

Santamaría, J. S. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia: revista interdisciplinar*, *16*(6), 91-102. https://www.researchgate.net/profile/Jose-Santamaria-8/publication/257842598_Paradigmas_de_Investigacion_Educativa_de_las_leyes_subyacentes_a_la_modernidad_reflexiva/links/00463525f9bb30665b000000/Paradigmas-de-Investigacion-Educativa-de-las-leyes-subyacentes-a-la-modernidad-reflexiva.pdf

Tirado, F., & Peralta, J. (2021). Desarrollo de diseños educativos dinámicos. Una alternativa socioconstructivista. *Perfiles educativos, 43*(172), 60-77. https://www.redalyc.org/journal/132/13271611005/html/#:~:text=A%20diferencia%20de%20las%20ideas,Amineh%20y%20Asl%2C%202015

Torrejón, S., & Jiménez, M. (2024). Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales. Una aproximación desde las trayectorias docentes. https://cie.uatx.mx/debates-en-evaluacion-y-curriculum/pdf2024/A285.pdf

UNESCO. (2023). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién?*. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388894

Van Manen, M. (1997). Investigando la experiencia vivida: Ciencias humanas para una pedagogía sensible a la acción. Routledge. https://books.google.com.co/books?id=1LZmDAAAQBAJ&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Vygotsky, L. S. (1986). Thought and language. The MIT Press. (Trabajo original publicado en 1934).

ANEXOS

Anexo 1. *Formato guion grupos de discusión*

Tesis doctoral:	Comprensión del potencial pedagógico de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural colombiana
Finalidad del instrumento	Generar una discusión interactiva entre un grupo de participantes (docentes o estudiantes) para explorar percepciones, experiencias compartidas, consensos y disensos sobre las estrategias de aprendizaje contextualizado y sus implicaciones.
Fecha:	*Aquí se coloca la fecha de la entrevista*
Duración estimada:	*60-90 minutos*
Lugar:	
No. De participantes	

¡Buenos días/tardes a todos y todas!

En primer lugar, quiero agradecerles enormemente su presencia y su valioso tiempo. Sabemos lo ocupados que son, y su disposición a compartir sus experiencias es fundamental para nuestra investigación. Mi nombre es (Tu Nombre Completo), y soy estudiante de (Tu Rol) de la universidad (nombre de la universidad).

El objetivo de este encuentro es generar una conversación abierta y espontánea sobre sus experiencias y percepciones en torno al aprendizaje contextualizado aquí, en sus escuelas rurales y en la comunidad. Queremos entender, desde sus propias voces, cómo es este aprendizaje, qué estrategias se utilizan, qué desafíos enfrentan y cómo creen que impacta en la vida de los estudiantes y en el desarrollo de la comunidad. Sus vivencias son la fuente más rica de conocimiento para nuestro estudio doctoral. Para que esta conversación sea lo más productiva y cómoda posible, les propongo algunas reglas básicas:

Confidencialidad Absoluta: Lo que se hable en este grupo se queda en este grupo. No se mencionarán nombres en la tesis y toda la información será tratada de manera anónima y con la máxima discreción. Su privacidad es nuestra prioridad.

Respeto a todas las opiniones: Cada uno de ustedes tiene una perspectiva única y valiosa. Escuchémonos con atención y permitamos que todos tengan la oportunidad de expresarse. No hay ideas buenas o malas, solo diferentes puntos de vista.

Participación libre: Queremos escuchar la voz de cada uno. Siéntanse en confianza de compartir sus pensamientos, ejemplos y anécdotas. No hay necesidad de pedir permiso para hablar, pero intentemos no interrumpirnos.

No hay respuestas correctas o incorrectas: Buscamos entender sus experiencias genuinas, no evaluar sus conocimientos.

Para asegurarnos de que no se nos escape ninguna idea importante, y con su previo consentimiento, vamos a grabar esta sesión en audio. Esta grabación solo será utilizada por mí y mi equipo de investigación para transcribir la conversación y analizarla posteriormente. Una vez finalizada la tesis, las grabaciones serán eliminadas. ¿Están todos de acuerdo con la grabación? (Esperar confirmación verbal o un gesto de asentimiento).

Para empezar, me gustaría que cada uno se presente brevemente: su nombre y una palabra que describa lo que más le gusta de su escuela rural.

A. Sobre el Aprendizaje y Actividades en la Escuela

- Cuéntenme, ¿cuál es la clase o la actividad que más les gusta hacer en la escuela? ¿Por qué les gusta tanto?
- ¿Qué cosas aprenden en la escuela que les sirven para su casa, para jugar en el campo o para ayudar a su familia?

- Imaginen que están aprendiendo algo en el río o en el huerto de la escuela, ¿es diferente de aprender sentados en el salón? ¿En qué se parece y en qué es diferente?

B. Cómo se Sienten y lo que Aprenden de Sí Mismos

- Cuando hacen actividades fuera del salón o cosas que se parecen a lo que hacen en su casa, ¿cómo se sienten? ¿Les da más ganas de aprender?
- ¿Les ha pasado que aprenden algo en la escuela que les ayuda a ser más valientes, a no tener miedo de hablar, o a ayudar a sus amigos?
- Cuando aprenden de las plantas, de los animales o de las historias de su pueblo, ¿sienten que entienden mejor de dónde vienen?

C. Qué se Hace y con Qué se Aprende

- ¿Qué cosas usan en sus clases que vienen de aquí, de la finca o del pueblo? (Ej. palos, hojas, piedras, herramientas). ¿Sus papás o abuelos les enseñan cosas en la escuela a veces?
- "Si la profesora les dice 'vamos a aprender a sumar contando las gallinas del corral', ¿cómo se sienten? ¿Les gusta?

D. Dificultades y lo que Desean

- A veces, ¿hay cosas que les impiden aprender o hacer actividades divertidas en la escuela? ¿Qué es lo más difícil?
- ¿Les gustaría que hubiera más computadores o Internet en la escuela para aprender? ¿Para qué los usarían?
- Si ustedes fueran los 'profesores' por un día, ¿qué harían para que el aprendizaje fuera más divertido y conectado con el campo?

¡Excelente! Muchísimas gracias a todos por venir hoy, por compartir sus ideas, sus risas y sus ejemplos. Me han enseñado muchísimo sobre cómo aprenden y cómo es su escuela. Lo que me contaron es muy, muy importante para mi trabajo.

Quiero recordarles algo importante: lo que hablamos aquí hoy, las cosas que ustedes contaron, se quedarán guardado con mucho cuidado y respeto. Nadie más sabrá que fue (Nombre del niño) o (Nombre del otro niño) quien lo dijo. Solo usaré sus ideas para escribir mi libro de la universidad, para que otros entiendan lo importante que es aprender como ustedes lo hacen. Si alguna vez tienen alguna pregunta o quieren contarme algo más, pueden decirle a su profesora/o que me llame o me escriba.

Anexo 2. *Formato Observación participante*

Tesis doctoral:	Comprensión del potencial pedagógico de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural colombiana	
Finalidad del instrumento	Registrar sistemáticamente las interacciones pedagógicas, el uso de recursos, las dinámicas de aula y las manifestaciones del aprendizaje contextualizado en el entorno natural de la escuela rural.	
Fecha:	*Aquí se coloca la fecha de la entrevista*	
Hora inicio		
Hora finalización		
Lugar:		
No. Aproximado de estudiantes		
Actividad observada		
Aspectos Generales del Contexto y Ambiente		
Descripción del Ambiente Físico, por ejemplo, la distribución del aula, materiales visibles, carteleras, estado general. *Ambiente Social/Emocional Percibido. Si es silencioso, ruidoso, participativo, tenso, relajado.* *Disposición de los Participantes, si son activos, pasivos, curiosos, distraídos.*		
Observación focalizada		
Aspecto a Observar	**¿Se Observa? (Sí/No)**	**Descripción y Ejemplos Específicos (Evidencia, Comportamientos, Interacciones, Citas)**
Uso de ejemplos o situaciones del entorno rural		

Integración de saberes o prácticas de la comunidad		
Actividades realizadas fuera del aula (Ej. huerto, patio, comunidad)		
Empleo de recursos naturales o fabricados localmente		
Interacciones Docente-Estudiante		
Promoción de la participación activa del estudiante		
Gestión del aula y disciplina		
Nivel de interés y motivación (Ej. preguntas, concentración)		
Interacción entre pares (Ej. colaboración, ayuda mutua)		
Manifestaciones de autoconfianza o expresión emocional		
Presencia y uso de dispositivos tecnológicos (computadores, tablets)		
Acceso o uso de internet para fines educativos		
Estrategias para compensar la falta de tecnología		

Participación de miembros de la comunidad en la actividad		
Referencias a figuras o eventos comunitarios		
Notas y reflexiones del observador		

Anexo 3. *Guía De Entrevista Semiestructurada Para Docentes*

Tesis doctoral: comprensión del potencial pedagógico de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural colombiana

Fecha:
Lugar:
Entrevistador(a):
Participante:
Institución Educativa:
Años de Experiencia en Educación Rural:

Objetivo de la Entrevista: Explorar la experiencia vivida de los docentes en la implementación y percepción del potencial transformador de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural colombiana.

Experiencia General y Definición de Contextualización

1. Para empezar, ¿podría contarnos un poco sobre su experiencia como docente en esta escuela rural?
2. Desde su perspectiva, ¿qué significa "estrategias de aprendizaje contextualizadas" en el ámbito de la educación rural? ¿Podría darme algún ejemplo concreto de lo que usted considera una estrategia contextualizada que haya implementado o visto?
3. ¿Cómo cree que estas estrategias se diferencian de otras formas de enseñanza que no están tan "conectadas" con el contexto?

Implementación e Impacto en el Aprendizaje

4. Cuando implementa o participa en estas estrategias contextualizadas, ¿qué cambios observa en sus estudiantes? Por ejemplo, ¿en su interés, su participación, su comprensión de los temas o su motivación?

5. ¿Cómo cree que el aprendizaje se vuelve más significativo para los estudiantes cuando se conecta con su realidad rural? ¿Puede relatarme alguna situación donde haya sido especialmente evidente?
6. ¿Qué cree que hace que una estrategia de aprendizaje contextualizada sea exitosa en su aula o escuela? ¿Qué es lo que más lo satisface de implementar estas estrategias?

Relación con la Comunidad y el Saber Local

7. ¿Cómo se involucra la comunidad (padres, líderes, vecinos) en estas estrategias contextualizadas? ¿Qué papel juegan ellos?
8. ¿Considera que la escuela ha logrado integrar y valorar los conocimientos y saberes tradicionales de la comunidad (ej. sobre agricultura, medio ambiente, tradiciones) en el proceso de enseñanza? ¿Podría darme un ejemplo?
9. En su opinión, ¿cómo contribuye la escuela a la vida de la comunidad rural a través de estas estrategias?

Desafíos y Visión del Potencial Transformador

10. ¿Cuáles son los principales desafíos o dificultades que ha enfrentado al intentar implementar o mantener estrategias de aprendizaje contextualizadas? (Ej. currículo, recursos, tiempo, apoyo institucional).
11. ¿Cómo cree que estas estrategias podrían "transformar" la educación rural y la vida en las comunidades rurales en Colombia? ¿Qué significa para usted esa "transformación"?
12. Si pudiera imaginar la escuela rural ideal, ¿cómo sería y qué papel jugarían en ella las estrategias contextualizadas?
13. ¿Hay algo más que le gustaría agregar sobre este tema que no le haya preguntado?

Anexo 4. *Guía De Entrevista Semiestructurada Para miembros de la comunidad*

Tesis doctoral: comprensión del potencial pedagógico de las estrategias de aprendizaje contextualizadas en la educación rural colombiana

Fecha:
Lugar:
Participante:

Objetivo de la entrevista: Comprender la percepción de la comunidad sobre la conexión entre la escuela y el contexto local, el impacto de las metodologías de enseñanza y el rol del saber tradicional en la educación.

Experiencia General y Definición de Contextualización

1. Para usted, ¿qué significa que "la escuela enseña con base en lo que pasa en la comunidad o en el campo”?
2. ¿Cree que esa forma de enseñar es diferente a la que usted o los niños tenían antes? ¿En qué se diferencia?
3. ¿Cómo cree que los profesores se enteran o conocen la realidad de las familias y del entorno rural para poder usarlo en las clases?

Relación con la Comunidad y el Saber Local

4. ¿Qué conocimientos, tradiciones o actividades productivas de la comunidad (ej. cultivos, historias, oficios, remedios) creen que son los más importantes que los niños deben aprender en la escuela?
5. ¿Cree que la escuela pide o facilita que los padres de familia y los sabedores locales (líderes, artesanos, agricultores) participen o den charlas en las clases? ¿Por qué sí o por qué no?

6. Si usted o alguien de la comunidad participara en la escuela para enseñar un saber local, ¿qué cree que sería lo más importante que podría aportar a los estudiantes?

Implementación e Impacto en el Aprendizaje

7. ¿Ha notado que su hijo/a o los jóvenes aprenden cosas más útiles para la vida en el campo o para su futuro gracias a las actividades de la escuela?
8. ¿Podría contarme sobre un ejemplo o un proyecto específico de la escuela que haya visto que utilizó el entorno de la comunidad (el río, la finca, el parque, etc.) para enseñar algo?
9. ¿Cómo cree que la forma de enseñar de la escuela ayuda a que los jóvenes se sientan más orgullosos de vivir y trabajar en su comunidad?

Desafíos y Visión del Potencial Transformador

10. ¿Qué cosas creen que le hacen falta a la escuela para enseñar de una forma aún más conectada con la realidad y los desafíos de la comunidad?
11. ¿Cree que la escuela se está preparando bien a los jóvenes para enfrentar los desafíos de la vida rural moderna y de la tecnología? ¿Cómo podría hacerlo mejor?
12. Si usted pudiera darle una recomendación a la escuela para que transforme el aprendizaje de los niños, ¿cuál sería?

Pregunta de cierre

¿Si tuviera que resumir en una frase lo más importante de la educación en este pueblo, cuál sería?

Síntesis curricular

Tutora: La profesora Carolina León es profesional en Ciencias de la Tierra, magíster en Educación Ambiental y doctora en Educación Ambiental, títulos obtenidos en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en Venezuela. A lo largo de su trayectoria, ha desempeñado importantes cargos académicos y administrativos, entre ellos la coordinación de programas de especialización, la dirección de la Unidad de Admisión y la jefatura de Publicaciones Especiales del Instituto Pedagógico de Caracas. Su labor investigativa se ha enfocado en la educación ambiental, la gestión comunitaria, la prevención de riesgos naturales, la conservación de los recursos naturales y el fortalecimiento de los vínculos entre la escuela y la comunidad. Asimismo, ha participado como autora y coautora en publicaciones científicas y como ponente en congresos y jornadas de investigación. Su experiencia también incluye la tutoría y evaluación de trabajos de grado, especialización y doctorado, así como el acompañamiento de tesis doctorales en convenio con instituciones colombianas. Su trayectoria refleja un compromiso con la investigación, la formación académica y el desarrollo de estrategias educativas que promueven la participación comunitaria y la protección del ambiente.

Autor: Carlos Andrés Salgado Castaño, cedula de identidad número 9415333. Doctorante en educación Universidad Pedagógica Experimental de Venezuela (UPEL) Magíster en Actividad Física Entrenamiento y Gestión Deportiva, UNINI San Juan de Puerto Rico, Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Educación Física Recreación y Deportes, Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA). Docente de aula modalidad Escuela Nueva en el departamento del Valle del Cauca municipio Tuluá. Docente básica primaria municipio el cerrito departamento valle del Cuaca, docente de Educación Física Recreación y Deportes Ingenio San Carlos. Jefe de Recreación y Deporte Parque Carlos Sarmiento Lora, Fundación Sarmiento Palau. Reconocimiento por Merito Secretaría de Educación Alcaldía de Tuluá Valle del Cuaca 2022. https//: orcid.org/ ORCID 0009-0009-7229-8030. Articulo Estrategias innovadoras para la educación en comunidades rurales: un enfoque integral.Ca716@hotmail.com.