REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Línea de investigación: Pedagogía Social

APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL BÁSICA SECUNDARIA

Tesis doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Educación

Autor: Serna Luna Osmin José

Tutora: De Rosa Dilcia

Caracas, junio de 2026

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº 2026053-57-576

A C T A

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 16 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 ***Aproximación teórica acerca de las competencias transversales contextualizadas en la Educación Rural Básica Secundaria****, presentada por el ciudadano:* ***Osmin José Serna Luna****, titular del pasaporte Nº* ***BA316528****, del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto:* ***Aprobado.***

OBSERVACIONES:

Por representar un aporte para la Educación Rural y ser referencia para el desarrollo de competencias transversales y la resignificación de la nueva ruralidad

Dra. Dilcia De Rosa
C.I. Nº 4.978.485
(Tutor)

Dr. Fernando A. Pool Sojo
C.I. Nº 7260336

Dr. Kamil A. Anzoleaga S.
C.I. Nº 13770789

Dr. Luis Evelio Chávez
C.I. Nº 3633774

Dra. Ginete Serrano
C.I. Nº 7259946

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el Nº de Control: 2 026053 457576

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº 2026053-57-576

APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL BÁSICA SECUNDARIA

POR: OSMIN JOSÉ SERNA LUNA
PASAPORTE Nº: BA316528

Tesis del Doctorado de Educación, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 16 días del mes de junio de 2026.

Dra. Dilcia De Rosa
C.I. Nº 4.978.485
(Tutor)

Dr. Fernando A. Pool Sojo
C.I. Nº 7260336

Dr. Kamil A. Anzoleaga S.
C.I. Nº 13770789

Dr. Luis Evelio Chávez
C.I. Nº 3633774

Dra. Ginete Serrano
C.I. Nº 7259946

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el Nº de Control: 2 026053 457576

Dedicatorias

A Dios que me ha dado la fuerza y sabiduría para superar cada etapa y desafío durante el proceso de investigación.

A mi padre Vicente que siempre puso el estudio en mi desarrollo personal y profesional como la forma de alcanzar las metas y propósitos que he querido realizar en mi vida, él, cada día sostenía que en el estudio estaría mi forma de salir adelante, y así ha ocurrido.

A mi esposa Laura y mis hermosos hijos Kaily y Vicente, el núcleo que me dio la fortaleza y felicidad para seguir adelante en los momentos duros y en los de triunfo de cada peldaño ascendido.

Reconocimientos

A mi tutora Dilcia De Rosa, sus orientaciones hicieron posible sacar adelante esta investigación, sus recomendaciones con calidez humana daban la sensación de recibir consejos de alguien cercano además de asesoría técnica.

Reconocer a todos mis docentes y directivos de la Universidad Experimental libertadores UPEL quienes me aportaron desde su sabiduría y compromiso.

Un reconocimiento a mis compañeros de estudio y de trabajo, Kellys Chimá, mi compañera que creyó en la idea de sumergirnos en la investigación a través del estudio de nivel doctoral, y quién en muchas ocasiones me estuvo apoyando y animando para continuar adelante en los desafíos de esta investigación.

Finalmente, a mis compañeros de labor, Edgar Osorio, Josué Garnnobles, Yeison Mora y José Rivas, quienes dispusieron su tiempo en diferentes espacios para hacer posible que la investigación tuviese el desarrollo pertinente.

TABLA DE CONTENIDO

Contenido

Dedicatorias 3

Reconocimientos 5

LISTA DE TABLAS 10

LISTA DE FIGURAS 13

RESUMEN 14

INTRODUCCIÓN 15

MOMENTO I 18

APROXIMACIÓN A LA REALIDAD 18

Propósito 21

Vías conducentes 22

Justificación 22

Dimensiones Epistemológicas 23

MOMENTO II 27

ESTADO DEL ARTE 27
Antecedentes de la investigación 27
Bases Conceptuales 33
Competencia 33
Educación rural en Colombia 39
Nueva ruralidad 40
Aprendizaje, experiencia y construcción de sentido en la educación rural 42
Interacción social, mediación y comunidad en el desarrollo de competencias 44
Capacidades humanas, equidad e inclusión en contextos educativos rurales 45
Marco legal 48
MOMENTO III 51
ABORDAJE METODOLOGÍCO 51
Enfoque 51
Paradigma 53
Método 54
Proceso metodológico de la investigación 55

Escenario 57

Informantes clave 57

Técnicas e instrumentos de recolección de información 59

Procesamiento de Información según Martínez (2004) 59

Categorización 60

Estructuración De Las Categorías 61

Triangulación 61

Contrastación 61

Teorización 62

Credibilidad y confirmabilidad 62

MOMENTO IV 64

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS 64

Análisis e interpretación de categorías y subcategorías 66

Recopilación de información 67

Categorías y subcategorías emergentes del informante EPD001 74

Categorías y subcategorías emergentes para el informante N° 2 85

Estructuración 124

Triangulación, contratación y teorización 129

Interpretación integral de los hallazgos 160

MOMENTO V 174

GENERACIÓN DEL NUEVO CONOCIMIENTO 174

Conector 1: La educación rural como experiencia formativa integral situada 174

Conector 2. El docente rural como agente articulador del desarrollo de competencias transversales 181

Conector 3. Tensiones estructurales entre equidad, condiciones socioeconómicas y oportunidades educativas 187

Diálogo relacional entre los conectores de la aproximación teórica 192

MOMENTO VI 194

REFLEXIONES FINALES Y SOCIALIZACIÓN 194

REFERENCIAS 200

ANEXOS 207

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Caracterización de informantes clave..... 58

Tabla 2 Codificación de los informantes clave. 65

Tabla 3 Matriz de categorización informante EPD001..... 67

Tabla 4 Matriz de categorización informante EPD002..... 76

Tabla 5 Matriz de categorización informante EPD003..... 86

Tabla 6 Matriz de categorización informante EPR004..... 108

Tabla 7 Matriz de triangulación categoría 1..... 130

Tabla 8 Matriz de triangulación categoría 2..... 131

Tabla 9 Matriz de triangulación categoría 3..... 132

Tabla 10 Matriz de triangulación categoría 4..... 134

Tabla 11 Matriz de triangulación categoría 5..... 135

Tabla 12 Matriz de triangulación categoría 6..... 136

Tabla 13 Matriz de triangulación categoría 7..... 137

Tabla 14 Matriz de triangulación categoría 8..... 138

Tabla 15 Matriz de triangulación categoría 9..... 139

Tabla 16 Matriz de triangulación categoría 10..... 140

Tabla 17 Matriz de triangulación categoría 11..... 140

Tabla 18 Matriz de triangulación categoría 12..... 141

Tabla 19 Matriz de triangulación categoría 13..... 141

Tabla 20 Triangulación por fuentes - Categoría 1 142

Tabla 21 Triangulación por fuentes - Categoría 2 143

Tabla 22 Triangulación por fuentes - Categoría 3 145

Tabla 23 Triangulación por fuentes - Categoría 4 146

Tabla 24 Triangulación por fuentes - Categoría 5 147

Tabla 25 Triangulación por fuentes - Categoría 6 149

Tabla 26 Triangulación por fuentes - Categoría 7 150

Tabla 27 Triangulación por fuentes - Categoría 8 151

Tabla 28 Triangulación por fuentes - Categoría 9 152

Tabla 29 Triangulación por fuentes - Categoría 10 154

Tabla 30 Triangulación por fuentes - Categoría 11 155

Tabla 31 Triangulación por fuentes - Categoría 12 156

Tabla 32 Triangulación por fuentes - Categoría 13 157

Tabla 33 Convergencia categorial..... 158

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 *Categorías de competencias transversales* 36

Figura 2 Visión general de las categorías emergentes informante EPD001 .. 126

Figura 3 Visión general de las categorías emergentes informante EPD002 .. 127

Figura 4 Visión general de las categorías emergentes informante EPD003 .. 128

Figura 5 Visión general de las categorías emergentes informante EPD004 .. 128

Figura 6 Estructura del conector 1 176

Figura 7 Estructura del conector 2 182

Figura 8 Estructura del conector 3 187

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UPEL-VIP-UI-IPC- CIDEPD
Línea de investigación: Pedagogía Social

APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL BÁSICA SECUNDARIA

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación
Autor: Serna Luna Osmin José
Tutor: De Rosa Dilcia
Fecha: junio 2026

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito generar una aproximación teórica acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria, a partir de experiencias y significados construidos por docentes rurales del municipio de Donmatías, Antioquia. Teóricamente, se sustentó en Spencer y Spencer (1993), quienes comprenden la competencia como característica subyacente vinculada al desempeño efectivo; en la UNESCO (2016), al asumir las competencias transversales como habilidades para la vida; en Freire (1970), desde la educación dialógica, problematizadora y contextualizada; y en Dewey (1938), desde el aprendizaje como experiencia relacionada con la vida y la acción reflexiva. El estudio se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y método fenomenológico trascendental de orientación husserliana. Participaron cuatro informantes clave, tres docentes y un directivo docente, seleccionados intencionalmente en tres instituciones rurales de básica secundaria. La información se obtuvo mediante entrevista a profundidad, apoyada en guion de entrevista semiestructurada con preguntas abiertas. El proceso hermenéutico se realizó mediante lectura comprensiva de narrativas, identificación de unidades de significado, reducciones fenomenológicas, agrupación de recurrencias e interpretación de categorías esenciales vinculadas con la experiencia docente. Como resultado emergieron trece categorías macro, articuladas en tres conectores interpretativos: educación rural como experiencia formativa integral situada; docente rural como agente articulador del desarrollo de competencias transversales; y tensiones estructurales entre equidad, condiciones socioeconómicas y oportunidades educativas. Los hallazgos evidencian que las competencias transversales no son habilidades genéricas descontextualizadas, sino capacidades situadas fortalecidas mediante territorio, cultura, participación comunitaria, relaciones sociales y proyectos pedagógicos orientados a la vida.

Descriptores*:* competencias transversales, educación secundaria, ruralidad

INTRODUCCIÓN

Las competencias transversales se caracterizan por ser habilidades que se pueden desarrollar en el contexto educativo, si bien en algunos casos son habilidades natas de las personas, en muchos otros son procesos que pueden ser fortalecidos desde la educación básica secundaria, se puede realizar en la práctica pedagógica siempre y cuando los docentes a cargo de los procesos académicos cuenten con las capacidades necesarias para llevar a cabo la tarea de orientar a sus estudiantes de la manera adecuada. Un ejemplo de una competencia transversal necesaria hoy por hoy en el mundo es el pensamiento crítico, y una de las formas como se puede potencializar es desde el análisis de comprensión lectora, comprensión de la lectura pasando por los niveles comprensivos, inferencial y crítico, y estos procesos son parte de las llamadas competencias lingüísticas que categoriza la OCDE (2004) y que a su vez se encuentran dentro de los estándares del área de humanidades y lengua castellana propuestos por el ministerio de educación nacional (MEN).

Entre otras competencias transversales encontramos; la toma de decisiones, habilidades colaborativas, el liderazgo y resolución de problemas, competencias pertinentes para que desarrollen los estudiantes del contexto rural, dado los cambios que ha experimentado la ruralidad, que van desde la llegada de la tecnología y las comunicaciones en la ruralidad cercana, hasta los efectos de la globalización en las regiones locales o veredas, estos cambios descritos en la nueva ruralidad llevan a los niños, niñas y adolescentes de Colombia a enfrentar retos y desafíos que necesitan de competencias transversales como las mencionadas para ser superados, indudablemente que este proceso de fortalecimiento inicia y termina bajo la tutoría de los docentes que se encuentran trabajando las diferentes modalidades de educación secundaria en la ruralidad, en especial la más común que es la llamada postprimaria, la cual consiste en trabajar los grados de sexto a noveno, esta modalidad en muchas instituciones se

concatena con la media vocacional que son los grados restantes del bachillerato décimo y undécimo.

El fortalecimiento de las competencias transversales en la educación colombiana se podría decir que es unos de los desafíos recientes, más cuando se trata de la educación rural, esto implica que no es muy alentador el panorama cuando de hacer énfasis en el trabajo de desarrollo de competencias se trata, pero, se conoce que el proceso ha iniciado y ello es importante porque se están dando los primeros pasos en esta necesidad de la educación rural.

No obstante, lo anterior, es evidente que tener un inicio es bueno pero mejor sería que el proceso se fortalezca en grandes proporciones, es posible que en el desarrollo de competencias transversales esté una oportunidad de disminuir las brechas socioeconómicas entre el sector rural olvidado y la gran ciudad, al respecto Plaza (2023) concluye en su artículo que “se considera necesario pensar y construir una propuesta propia, pertinente y consensuada para lograr ese anhelado cierre de brechas históricas que ha caracterizado el campo-ciudad, por tanto, la propuesta debe construirse desde los propios sujetos rurales”(p.53).

Esta investigación tiene el propósito de desarrollar una aproximación teórica para la educación rural postprimaria basada en competencias transversales, es una forma de aportar en positivo desde la investigación cualitativa a las problemáticas que aquejan la ruralidad colombiana que como bien se conoce adolece de muchas adversidades, y no en vano se tienen indicadores socioeconómicos y educativos con resultados no alentadores. La investigación está enmarcada en el municipio de Donmatías Antioquia, ubicado en la subregión norte y ha sido soportada en tres instituciones que se encuentra en cuatro veredas diferentes del municipio.

Esta investigación, consta de seis momentos los cuales groso modo consisten en lo siguiente; Momento I donde se hace una aproximación a la realidad y se plantean los

propósitos, interrogantes y justificación de esta investigación. Un momento II que describe los antecedentes internacionales, nacionales al respecto de la investigación y así mismo un marco conceptual que enfatiza en las competencias transversales y que posee una mirada desde lo internacional hasta lo más cercano al territorio colombiano, seguidamente posee un marco legal que da el soporte jurídico que se fundamenta desde la constitución colombiana hasta las leyes orgánicas de educación que permiten se trabaje desde la jurisprudencia existente. Un momento III que describe el abordaje metodológico en el cual se basa la investigación, resaltando que esta cimentada en una mirada del paradigma interpretativo con enfoque cualitativo. El momento IV concentra de manera sistematizada todos los procesos de reducciones fenomenológicas aplicados a la información obtenida de los informantes claves, de donde se obtuvieron 13 macrocategorías. El momento V abre la puerta al nuevo conocimiento, en este momento las macrocategorías mencionadas fueron agrupadas por núcleos comunes mediante tres conectores categóricos, para finalmente llegar a una aproximación teórica que viene a ser la teoría emergente resultante de la investigación. Finalmente, en el momento VI se proponen reflexiones finales y el sentir de los informantes clave luego de la socialización de la investigación, logrando así, evidenciar que se lograron los propósitos planteados en el inicio de esta investigación.

MOMENTO I

APROXIMACIÓN A LA REALIDAD

La escuela de hoy redefine su rol en la sociedad que educa y orienta los líderes del mañana, la trasferencia de saberes como bien se conoce, es cuestión del pasado, el hoy demanda cambios de orientación del sujeto protagonista en el proceso de enseñanza y aprendizaje, más aún cuando se trata de orientar seres humanos para afrontar los retos y desafíos que le demandan; su intelecto, capacidad de resolución de problemas, toma de decisiones, proactividad, y liderazgo. Educación de calidad sintetiza lo mencionado en las líneas anteriores, para ello Colombia se ha circunscrito en los Objetivos de Desarrollo Sostenible del milenio (ODS), los cuales desde una agenda 2030 en su objetivo N°4 propone “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (p.10).

Existen planteamientos y sugerencias a partir de investigaciones de la sociedad del conocimiento, incluso, políticas públicas colombianas con tendencia a la educación pertinente y con enfoque territorial en aras de mejorar la calidad educativa, en esa línea, la escuela es reconocida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La ciencia y La Cultura (UNESCO, 2016), como “el lugar por excelencia para la cristalización de los valores que sustentan una sociedad.” (p.9). Rol intrínseco de la escuela entre sus tantas misiones, lo cual la coloca en una posición de responsabilidades y privilegios, porque si bien tiene la autonomía de orientar a sus estudiantes con el enfoque o modelo pedagógico que estimen es idóneo al contexto, en el mismo sentido la escuela según la (UNESCO 2016) es “también heredero indirecto de muchos desafíos económicos, culturales, ambientales y sociales arraigados en la historia de los pueblos” (p.9).

Si bien no todo son aciertos, e incluso quedan por fuera de la evaluación de conceptos, temas abordados en las escuelas como el cuidado del medio ambiente, la relación de conciliación con el entorno social y otras habilidades para la vida, en realidad las pruebas PISA son el único indicador internacional que permite a través de sus pruebas estandarizadas conocer a través de la comparación entre países cómo está el nivel de enseñanza y aprendizaje de los conceptos de las áreas fundamentales que evalúa, lo cual permite en cierta medida cuestionar y reflexionar el quehacer diario de las escuelas en muchos países del mundo, en Colombia, que es un detalle no menor, estar incluida en la Organización para la Cooperación el Desarrollo Económico (OCDE) lugar que le atribuye ciertas responsabilidades entre ellas la educación de calidad. Según los resultados de las últimas pruebas PISA 2022 Colombia queda bastante marginado de ocupar puestos relevantes en los resultados obtenidos, por ejemplo, en matemáticas Colombia quedó en lugar 58 de 81 países que aplicaron la prueba a nivel mundial y entre los miembros de los cerca de 41 países de la OCDE está próxima del último lugar.

Es posible que la forma o el enfoque deba ser redireccionado para obtener mejores seres humanos que puedan adquirir destrezas y/o habilidades en áreas fundamentales, la UNESCO sugiere desde una mirada amplia y profunda el trabajo de evaluación por competencias, parafraseando la UNESCO, una de las principales respuestas a los retos de hoy consiste en ir redireccionando gradualmente los objetivos de la escuela, de tal forma que, se centre en las competencias del alumno y no sólo en sus conocimientos o saberes. Esta atención a las competencias debe dotar al estudiante de lo necesario para hacer frente a las exigencias de la vida cotidiana y profesional y, en ocasiones, también a sus contradicciones.

En el municipio de Donmatías Antioquia, en el día a día del ejercicio pedagógico, se observa que existe en gran medida la conservación de la forma tradicional de modelos pedagógicos en la escuela, no obstante, por parte de los docentes hay ganas y esmero por ir haciendo esa llamada transición que las dinámicas pedagógicas del hoy demandan, por tanto, se evidencia la necesidad de fortalecer más lo que complemente

los procesos mencionados para lograr llegar a una meta denominada educación pertinente y de calidad, este algo más, tiene que ver con el desarrollo y fortalecimiento de competencias transversales, que permiten que el estudiante del contexto rural del presente y futuro pueda asimilar y desarrollar para ser una persona con capacidad de resolución de problemas.

En atención a lo mencionado es de resaltar que el ejercicio diario de enseñanza y aprendizaje en las aulas de muchas Instituciones Educativas de Colombia en especial del área rural centran su esfuerzo en los conceptos de saberes direccionados desde estándares nacionales y matrices de referencias sugeridas, que, si bien son importantes, en el área rural deben permitir ser timones de desarrollo de clases enfocadas en el contexto, esta lectura del desempeño de los jóvenes egresados del bachillerato hoy día, permite plantear la necesidad de que la educación secundaria y media vocacional apoye trasversalmente mediante el desarrollo de sus competencias cognitivas, igual con las competencias generales, también llamadas transversales e interdisciplinarias, que le permitan al egresado gran capacidad de decisión, discernimiento y proyección de su vida.

Destacando que las ideas anteriores refieren indicios de deficiencias en el fortalecimiento de las competencias transversales, en realidad, es de aclarar que hay una situación problema al respecto de esta temática en los procesos educativos que se vienen desarrollando en el municipio de Donmatías, una de las razones que conllevan a este problema es quizás muy lógica, y es que los docentes no poseen de manera desarrollada las habilidades para potenciar en sus estudiantes las competencias transversales, empezando porque no hay un dominio en la forma de evaluar por competencias, esta filosofía o directriz no había sido prioridad en el ordenamiento jurídico y pedagógico colombiano, se puede argumentar que aún es un proceso en construcción de allí que la gran mayoría de docentes de Colombia no poseen habilidades al momento de evaluar por competencias, al respecto, la investigadora colombiana Vega (2021) en sus tesis doctoral, encontró que:

> En lo referente a los procedimientos de evaluación, la actuación del profesorado de la institución educativa objeto de estudio se caracterizó por ser poco eficiente, debido a que no maneja ni aplica a plenitud, las diversas técnicas e instrumentos que actualmente se proponen para evaluar los aprendizajes durante la práctica educativa. (p.153)

No obstante, lo encontrado, se puede rescatar que hay una intención de apuntar al desarrollo de competencias transversales, pero, todo proceso cognitivo implica cierta complejidad, demanda una gran preparación, y es en ese sentido se debe trabajar fuertemente por parde de los docentes de Colombia.

Teniendo en cuenta lo anterior, surgieron los siguientes interrogantes que guiaron esta investigación:

¿Hay en la actualidad la necesidad de generar una aproximación teórica para el fortalecimiento de las competencias transversales en la educación secundaria rural?

¿Cuáles son las concepciones del docente en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias?

¿Cómo aporta una teoría de fortalecimiento de competencias transversales a la sociedad colombiana?

¿Qué tan importante podría ser la socialización de nuevas aproximaciones teóricas como estrategias para el desarrollo de las competencias transversales en la ruralidad?

Propósito

Generar una aproximación teórica respecto a las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria.

Vías conducentes

Develar las concepciones de las competencias transversales en docentes de básica secundaria.

Interpretar la cosmovisión del contexto rural respecto a la importancia de las competencias transversales en la educación básica secundaria.

Configurar elementos teóricos basados en la contrastación documental y la praxis docente respecto a competencias transversales en la educación básica secundaria.

Socializar la aproximación teórica respecto a las competencias transversales contextualizadas en la educación básica secundaria.

Justificación

Los cambios representados en la economía mundial traídos con la globalización, las secuelas del Covid 2019, la intensidad del cambio climático, la migración y a su vez situaciones de orden local, como en el caso de Colombia, conflicto armado interno que ha generado desplazamiento forzado, narcotráfico, que ha incidido en el cambio de cultivos alimenticios por cultivos de coca, entre otros aspectos del diario vivir del área rural, forman un coctel complejo que ha incidido en el aumento de retos y desafíos de la praxis de la educación rural, frente a variables retadoras internacionales como las mencionadas, y algunas internas como el conflicto armado, al docente rural y sus estudiantes les queda como esperanza afianzarse en sus procesos pedagógicos para lograr egresar personas de la educación secundaria y media con gran capacidad de adaptación y resolución de problemas, retos, para lo cual el docente debe trazar una ruta en sintonía con las sugerencias dadas por organismos dedicados al estudio de estas problemáticas, ONU, UNESCO y Universidades, entre otros.

En este sentido, los niños, niñas y adolescentes expuestos en gran parte del territorio nacional a sin números de dificultades como las mencionadas deben recibir una educación que le proporcione conocimiento de desarrollo y fortalecimiento de competencias transversales que le permitan defenderse en la hostilidad del medio, que a su vez prepare personas en el ámbito de la cultura emprendedora, permitiéndole superar barreras económicas y sociales que se han convertido en circulo vicioso de pobreza espiritual y económica. Dado lo anterior es indispensable que la escuela se repiense desde lo que se hace tradicionalmente en su roll de llevadora de saberes para migrar aún más al fortalecimiento de competencias de los estudiantes, que les permita ser más proactivos en su contexto, demostrando que sus aprendizajes de secundaria y media le entregan herramientas básicas para enfrentar el mundo al que llegan luego de sus procesos académicos en la etapa de bachillerato.

Dimensiones Epistemológicas

La dimensión ontológica Ruíz (2002) la conceptualiza como “el modo como el ser humano se refiere a la realidad en la que se encuentra, tanto interior como exterior”(p.79), la presente investigación realizada bajo el paradigma interpretativo, asume la realidad desde una perspectiva subjetiva, construida y deconstruida desde la intersubjetividad entre informantes claves e investigador, en especial permitirá la reflexión de situaciones que afectan la educación en contexto rural, desde una mirada relativa y subjetiva.

Desde otra perspectiva, la presente investigación está fundamentada epistemológicamente hablando en el intercambio dialógico intensional, causado al abordar los informantes claves del escenario propuesto. En palabras de Gonzáles y Villegas (2009) “la acción de investigar en el ámbito social se sustenta epistemológicamente sobre la idea de un contacto intencional, relacional, profundo, comprensivo, entre personas.” (p.95), por lo que el dialogo está planteado en forma subjetiva dada las condiciones del contexto y las vivencias de los actores de dicha realidad.

Consecuente con las anteriores dimensiones, la proyección metodológica de esta investigación que se desarrolla dentro del paradigma interpretativo y desde un enfoque cualitativo, entendiéndose la reciprocidad entre ambos conceptos, se propone extraer una aproximación teórica con una metodología que como la define Gonzáles (2005) “se refiere a la forma como el investigador puede proceder para hallar el conocimiento de aquella realidad que cree que puede ser conocida”(p.28), por lo cual se aplicará el método de la fenomenología trascendental expuesta por Edmund Husserl.

Por otra parte, la Axiología proviene del griego Axio que significa valor y logos que es tratado, de allí que se denomina la ciencia que estudia los valores, en esta investigación se hace un planteamiento axiológico desde la perspectiva de la objetividad fenomenológica que interpreta los valores así: “los valores van a tener valor por sí mismos al margen de cualquier realidad física o psíquica. Es el ser humano quien lo capta a través de su experiencia sensible.” (Ceijo 2009, p.149). En ese orden de ideas se pretende que el contexto rural a través de la educación se involucre creando expectativas de liderazgo y bienestar social a través de la fundamentación de valores como la justicia y la solidaridad.

Finalmente se puede decir que la dimensión teleológica proyecta el fin último de esta investigación, la cual está enfocada en lograr comprender como se fundamenta el fortalecimiento de las competencias transversales en la educación rural del nivel básica secundaria, con lo cual se puede de cierta manera ayudar a los estudiantes de la ruralidad a visionar un proyecto de vida acorde a las necesidades actuales de la sociedad.

Luego de analizar y hacer revisiones literarias se determina que esta investigación se basará en la selección de un escenario rural con informantes claves, seleccionados intencionalmente para entrevistas a profundidad, este ejercicio de vital importancia para la obtención de información y dado el caso como es lo más natural, se hará

retroalimentación de lo que percibe el cuerpo docente y directivo del ejercicio pedagógico de sus escuelas.

Teniendo en cuenta el conjunto de acciones epistemológicas dentro de las que enmarca esta investigación se procede a plantear la ruta de trabajo en materia educativa en el contexto colombiano. Se conoce que El Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2016 – 2026 entre sus lineamientos estratégicos específicos propone diversas posibilidades que apuntan impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento, proponiendo que se debe entender que la formación para la vida social no se contradice con la formación productiva, que se debe tratar de promover la construcción e implementación de pedagogías enfocadas a la integralidad en la formación, así mismo promover el desarrollo de competencias del siglo XXI (convivencia, creatividad e innovación, pensamiento crítico, solución de problemas, comunicación y manejo de información, colaboración, competencias ciudadanas y profesionales, capacidades de liderazgo entre otras).

El desafío octavo del PNDE 2016-2026 se enfoca en la educación rural, proponiendo lineamientos como fomentar modelos de educación flexibles que tengan en cuenta la vocación estudiantil: potencialidades de los estudiantes, el proyecto de vida, proyectos productivos, una educación contextualizada para el campo y que incentive el desarrollo económico, con enfoque holístico resaltando que la realidad se construye socialmente desde diversas formas de percibirla.

La pedagogía social es la línea de investigación en la que se direccionará la presente investigación, como logra inferirse a través de las dimensiones epistémicas mencionadas, se desea ayudar a concretar una teoría que permita aportar en forma de insumo las proyecciones pedagógicas que permitan al entorno rural colombiano fomentar competencias trasversales que servirán como herramientas para el trasegar de los estudiantes en sus etapas posteriores de la vida, estudio de media vocacional, técnica o profesional si se le dan las oportunidades, para que pueda salir avante de las

situaciones adversas en su desarrollo humano, con lo cual se considera que esta investigación se enmarca en un espectro social y educativo que puede ser direccionado desde la línea de investigación de pedagogía social del instituto pedagógico de Caracas Venezuela, con el direccionamiento científico de la Universidad Experimental Libertadores (UPEL).

MOMENTO II

ESTADO DEL ARTE

El presente aparte tiene como finalidad mostrar parte del soporte documental existente y el nivel de avance al respecto de las investigaciones y pesquisas que tienen cierto enfoque en el concepto de competencias transversales y su estudio en la educación secundaria rural y en otros segmentos educativos, pero, más allá de estos soportes, se quiere mostrar unos fundamentos que inviten al lector a involucrarse con la investigación social desde la generación de una mirada que va más allá de los tecnicismos para dejar reflexiones e inquietudes de la práctica pedagógica actual en el contexto rural de una parte de la geografía colombiana.

El estado del arte lo define Guevara (2016) como “una investigación documental sobre un objeto de estudio, que admite entender y construir nuevos contextos generadores de investigación. Mostrar enfoques y tendencias en distintos ámbitos de estudio (político, epistemológico, metodológico y pedagógico.” (p.178). Y como se ha expuesto, en los párrafos siguientes se desglosará como se ha venido trabajando y reflexionando acerca de las competencias transversales en diferentes latitudes de Colombia y el mundo. Este aparte está constituido de unos antecedentes del tema, bases conceptuales y teóricas, y finalmente un marco legal.

Antecedentes de la investigación

Cuando desde la educación se dice que, ella puede ser el motor que transforme la sociedad, estamos endilgando una gran responsabilidad a un proceso social que implica a todos los actores del estado trabajando a su máxima expresión, en especial se resalta los procesos formativos u orientadores de una parte de la sociedad más vulnerable, como lo son los niños, niñas y jóvenes de la ruralidad, para el caso de la

investigación en curso, que se enfoca en básica secundaria, constituida en su mayoría por adolescentes, si la educación proyecta darle a estos niños, niñas y jóvenes, herramientas para labrar su futuro socioeconómico, se hace vital traer a colación la gran investigación realizada por la Doctora Gonzáles (2022), titulada "competencias transversales para la empleabilidad de personas en situación de vulnerabilidad" investigación realizada en la universidad de Oviedo en España con la ayuda de importantes colaboradores como la Fundación Acción Contra el Hambre, entre otros. El propósito de la investigación es:

> Analizar los programas de orientación que se ejecutan en el territorio asturiano y los modelos de intervención y metodologías de trabajo dentro de los proyectos detectando las fortalezas y las debilidades a la hora de realizar el asesoramiento en materia de empleo e identificar las necesidades de las personas en sus procesos de búsqueda de empleo y de esta forma generar un modelo consensuado de buenas prácticas que repercuta en mayor satisfacción, colaboración y compromiso. (p.38)

Y en consecuencia de ese gran propósito se realizó una investigación con un nivel de profundidad descriptivo basada en enfoque mixto, es decir apoyada en instrumentos como la estadística descriptiva para lo cuantitativo, y para lo cualitativo se basó en técnicas como la entrevista en profundidad. La investigación muestra en sus análisis estadísticos una tabla de diversas entradas donde analiza competencias frente a otras variables de contexto laboral como antigüedad, convocatoria, y títulos obtenidos. Analiza competencias como: comunicación, iniciativa, habilidades sociales, compromiso, creatividad, flexibilidad, resolución de problemas, gestión del tiempo, autocontrol, auto confianza y organización. Los resultados del análisis descriptivo señalaron qué;

> El valor medio de todas las preguntas es (5.2), la respuesta que obtuvo más puntuación es el compromiso (5.6) y la organización (5.6), y resolución de problemas, todas ellas son competencias que reflejan una actitud proactiva ante las dificultades para enfrentarse al puesto de trabajo, de ahí que sean muy valoradas. Sin embargo, la respuesta con menos puntuación es la creatividad (4,5) y autoconfianza (4,9) que son competencias para relacionarlas con puestos más específicos, frente a las anteriores que son más extrapolables a cualquier puesto de trabajo. (p.586)

La investigación en cuestión de Gonzales (2022) aporta a esta investigación en curso información relevante que devela las competencias transversales que son más

valoradas en el mercado laboral actual de Asturias España, así como “la percepción que tiene las organizaciones, personal de orientación y personas desempleadas sobre el papel de las competencias en la mejora de la empleabilidad “(p.39). Lo cual permite en aras de una educación pertinente para el territorio rural Colombiano acercar a mayores posibilidades de bienestar a través del fortaleciendo de estas competencias denominas transversales, a los niños, niñas y jóvenes, buscando con ello aportar desde la temprana edad la formación de los estudiantes, que les permita dado el caso generar empresarismo o de emplearse y de esta manera abrir puertas laborales o empresariales de manera más fácil, dado sus condiciones de formación en humanidad y competencias transversales.

Por otro lado, se hace necesario saber cuál es la condición relativamente actual del área rural de otras latitudes del planeta, respecto a educación, y en esa medida crear relaciones con el constructo analizado previamente de las competencias transversales. En este caso se ha tenido la oportunidad de conocer un antecedente internacional, como ha sido la relevancia del concepto de educación rural desde una mirada social, en una investigación en zona rural del estado de puebla en México. Resaltando las necesidades que viven en el día a día los jóvenes que finalizan los estudios de bachillerato y que por diversas razones que la investigación ha develado se ven inmersos en dificultades económicas, sociales y de contexto, que terminan generando niveles elevados de pobreza en ese sector de la sociedad.

La investigación fue elaborada por la doctora Gómez (2021) y titula “La educación media superior: una oportunidad para el mejoramiento de las condiciones de vida en contextos rurales”, fue realizada en con la Universidad de Barcelona España y tiene como propósito “Reconocer y analizar las prácticas educativas del bachillerato del CESDER que son significativas por contribuir a la mejora de las condiciones de vida de sus egresados y egresadas, así como de sus familias y comunidades.” La investigación se basa el enfoque cualitativo, el nivel de profundidad es descriptivo y lo aplica basado en la metodología de la fenomenología.

Entre los resultados obtenidos en la investigación se resalta los hallazgos en materia de la influencia de la educación para el devenir de sus vidas, al respecto comentaban los entrevistados exalumnos que:

> Estudiar el Bachillerato del CESDER. Lo consideran importante porque les permitió alcanzar el nivel medio superior. Este es un logro mayúsculo al considerar cuan alto es el nivel de deserción escolar entre la juventud de las zonas rurales mexicanas. Además de estar titulados a nivel medio superior, les ayudó a adquirir conocimientos que ahora pueden aplicar y, como ya comentamos evitó en la mayoría de los casos que migraran al terminar la secundaria. Los principales motivos para estudiar Bachillerato en el CESDER referidos son: el que estuviera en la región, que contara con un internado, que era una educación relacionada con el medio rural, y que fuera accesible económicamente tanto para las personas que vivían cerca, como para quienes vivían en comunidades lejanas. (p. 342)

También se interpreta de los resultados que hubo mejora en la dinámica de la economía local, dado que los egresados tenían conocimientos técnicos de microempresas y oficios que mejoraron las formas de ingreso de los habitantes en la localidad. Adicional se encontró que:

> En el segundo plan de estudios se incluyó el desarrollo de competencias. Estas tenían como finalidad el formar a las personas para acceder al siguiente nivel educativo, pero principalmente para que emprendieran iniciativas productivas para el autoempleo, fueran competitivos(as) productivamente y transformaran las condiciones de subsistencia. En paralelo, se promovían y reducían las condiciones de injusticia del grupo social (p. 370).

Basados en los resultados obtenidos en especial la cita del párrafo anterior, se observa cómo hay un fin común en las diferentes latitudes del plantea cuando se trata de utilizar la educación como ese mecanismo de poder ayudar a los jóvenes estudiantes a prepararse en los diferentes conceptos de las ciencias del saber, pero adicionalmente a fortalecer las otras competencias que son el valor agregado para poder asumir retos o desafíos que les ofrece la vida en su trasegar, por lo anterior, este de reconocer que cuando se tiene la misión de aportar desde la educación, si es posible trasformar sociedades, lo propio hizo la entidad educativa que fue núcleo de esta investigación y a juzgar por los resultados lo logró.

Por otro lado, en el contexto colombiano se han realizado investigaciones que tienen un énfasis en la evaluación de competencias en la educación básica secundaría, la investigadora Vega (2021) en su tesis doctoral denominada “Evaluación por competencias a nivel de la educación secundaria: hacia su consolidación teórica y práctica” con la Universidad Pedagógica Experimental Libertadores (UPEL), basó su metodología en el paradigma interpretativo, desde un enfoque cualitativo orientado desde el método fenomenológico. El propósito de esta investigación es “Generar consideraciones teóricas en relación con el desarrollo de la evaluación por competencias de los estudiantes a nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Santo Ángel, ubicada en Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.” Entre sus resultados encontró que:

> El docente en su rol de orientador debe poseer un amplio dominio de la planificación de ese proceso evaluativo y tomando planteamiento tales como: qué evaluar, cómo evaluar, cuando evaluar, con qué evaluar, ello permitirá evidenciar la flexibilidad del proceso evaluativo y de esta forma afianzar los conocimientos de los estudiantes, esto le da al docente un sustento que conduzca hacia el rescate de una verdadera función formativa, por ello es necesario reflexionar para que desde el acto pedagógico se desarrollen estas características en pro de la formación de los estudiantes.
>
> Por lo anterior, es pertinente que el docente asuma su capacitación constante con la finalidad de dinamizar su actuación como evaluador, todo ello fomentará un desarrollo adecuado de los procesos educativos y por ende se genera un compromiso enfocado a la formación integral del estudiante. (p.173)

Deja un aire de preocupación y la vez de una oportunidad de mejorar en el aspecto de competencias a nivel escolar en Colombia, al menos en las regiones donde se produjeron las investigaciones que corresponde a los Santanderes colombianos, porque si hay evidencia de que es deficiente el proceso de evaluación por competencias, se puede considerar que es lógica la pregunta ¿se está enseñando actualmente en pro de desarrollar competencias? A priori, podría ser delicado juzgar, pero, por los hechos investigados quizás no se está haciendo como debería estos procesos de enseñanza. Desde esta óptica la presente investigación en curso encuentra una ventana de apoyar estos procesos a partir de los resultados obtenidos, los cuales podría eventualmente generar una teoría sustantiva, que de algún modo permita iniciar los procesos de

consolidación de la enseñanza a nivel rural con el fortalecimiento de competencias transversales.

Al igual que la anterior investigación, también otra tesis doctoral con (UPEL), obtuvo interesantes aproximaciones conclusivas. La investigación fue realizada por la Doctora Pulido (2022), y su propósito fue “generar constructos teóricos de la evaluación por competencias desde la práctica pedagógica en la educación básica secundaria”, entre sus aproximaciones señaló que:

> La evaluación se centra en logros del estudiante, los docentes manifiestan la importancia de incluir al estudiante en la planificación de procesos evaluativos, pero, se hace con escasa frecuencia, es decir, desde los pensamientos y opiniones se está de acuerdo con la evaluación democrática, no obstante, aún es difícil concretarlo en la práctica. (p.161)

El estudio de Pulido (2022) también mostró que:

> Los informantes en el estudio, reconocen el valor de la evaluación y demuestran su disposición para evaluar de modo que contribuyan con la formación de integral de sus estudiantes y del mismo proceso de enseñar y aprender, por lo que puede inferirse que se encuentran en un proceso de transición, en tanto comprender los aspectos epistemológicos y ontológicos del proceso evaluativo, pero tienen dificultad para transferirlos a la práctica pedagógica. (p.161)

Y finalmente algo que se confirmó en la investigación es la deficiencia en el cuerpo docente en el momento de la práctica evaluativa, esta sigue siendo tradicional en su mayoría, por lo que la investigadora sugiere se debe fortalecer el proceso de evaluación por competencias en los docentes porque se muestra deficiente.

Bajo la luz de las aproximaciones conclusivas de las investigaciones realizadas respecto al concepto de competencia, se puede evidenciar claramente que en Colombia y en menor proporción a nivel de Europa se encuentra aún en un proceso que solo está iniciando y que es deber del estado colombiano en sus conjunto generar las políticas gubernamentales que promuevan la política educativa que vaya en pro de un movimiento que inicie con las posibilidades de formar al docente para que se pueda ver reflejado en su práctica docente el ejercicio verdadero y sólido de educar desde el fortaleciendo de

competencias y por ende en la forma de evaluar esta misma práctica, ya que como lo han demostrado las investigaciones no se está haciendo con la pertinencia correspondiente.

La importancia de soportar documentalmente con antecedentes previos una investigación enfocada en el desarrollo de una aproximación teórica para la educación rural postprimaria basada en competencias transversales, es una etapa de la investigación que permitirá un acercamiento a lo que se tiene en materia de la temática en el contexto regional, nacional e internacional y que puede brindar un comienzo de lo que se desea develar al respecto de las competencias transversales en el área rural.

Bases Conceptuales

Según el marco conceptual para la evaluación de las competencias propuesto por la oficina internacional de educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia Y la Cultura (UNESCO, 2016), es posible hablar de competencias transversales o en inglés *"life skills"* haciendo alusión a competencias de preparación para la vida cotidiana, competencias para la vida o habilidades para la vida. En este orden de ideas se debe aclarar que esta investigación se visualiza desde una mirada holística de lo que implica el desarrollo o fortalecimiento de estas habilidades, de ahora en adelante competencias transversales, como las competencias que deben fortalecerse en la educación colombiana y en el mejor de los casos en el área rural, para que la población históricamente en Colombia menos favorecida, pueda encontrar en las competencias trasversales un plus que le abra puertas en el cambiante y desafiante entorno social, laboral y tecnológico que se ha convertido el mundo actual.

Competencia

Si bien el concepto de competencia se viene trabajando desde hace aproximadamente dos décadas en el contexto escolar, es normal que hoy día haya

dicotomías o ambivalencias en la interpretación del concepto como tal, pues se está hablando de una categoría o constructo de alta complejidad, en cualquier caso, las evidencias indican que el concepto de competencias así, a secas, puede enmarcar un universo de conceptos e interpretaciones, por ejemplo, desde un concepto matriz que data desde finales del siglo XX podríamos analizar el de Spencer y Spencer (1993) quién propone un completo concepto de competencia de la siguiente manera:

> Una competencia es una característica subyacente de un individuo que esta causalmente relacionada a un criterio referenciado como efectivo y/o un desempeño superior en un trabajo o en una situación.
>
> **Característica subyacente** significa que una competencia es una parte relativamente profunda persistente de la personalidad de una persona y que puede predecir la conducta en una amplia variedad de situaciones y tareas de trabajo.
>
> **Causalmente relacionada** significa que una competencia causa o predice la conducta del desempeño.
>
> **Criterio referenciado** significa que la competencia realmente predice quién hace algo bien o mal, como es medido en un criterio específico o estándar. (p. 9).

Al respecto, Spencer & Spencer (ob. cit.) son autores que han profundizado sus investigaciones en el campo de la industria, se dedicaron a develar las razones por las cuales algunas personas tenían un grado de eficiencia superior dentro de las organizaciones empresariales, razones por las cuales indagaron en todos los aspectos psicosociales que rodearon a una persona desde su diferentes vivencias familiares, sociales y laborales, encontrando grandes hallazgos que fueron publicados en el libro acá citado y que son totalmente válidos para traerlos al contexto pedagógico, ya que fortalecer las competencias transversales de una persona en su etapa escolar, en especial secundaria y media, es fundamental para su desarrollo humano, es de aclarar que no debe creerse que se busca preparar personas que sean maquinas productivas en empresas como tal, sino que se puede aprovechar la experiencia para fortalecer lo que se llama competencias transversales desde un ámbito escolar.

Asimismo, (Rychen & Salganik, 2003) citado por OCDE (2004) en su proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), define la competencia de la siguiente manera:

> Una competencia es más que sólo conocimientos o habilidades. Implica la capacidad para satisfacer demandas complejas, aprovechando y movilizando a los recursos (incluidas habilidades y actitudes) en un contexto particular. Para, Por ejemplo, la capacidad de comunicarse eficazmente es una competencia que puede aprovechar el conocimiento individual del idioma, las habilidades prácticas de TI y actitudes hacia aquellos con quienes se comunica. (p.3)

Respecto a la anterior definición que data de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), desde el proyecto DeSeCo, que surge como la necesidad de extrapolar los análisis realizados bajo los resultados de las pruebas PISA, pero, llevándolos a un escenario más universal si se quiere, ya que no solo se limitaría al monitoreo periódico de resultados de lectura, matemáticas y resolución de problemas, sino la intención es poder buscar las formas y metodologías de evaluar los dominios por parte de estudiantes en competencias transversales.

Categorías de competencias transversales. Una de las perspectivas de lo que implica el fortalecimiento de competencias trasversales se podría reflexionar desde el rol que cumplen éstas frente a la acogida de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación, y encontramos que desde la (UNESCO, 2023) hay un planteamiento interesante que dice: “Como dijimos, si la educación sigue privilegiando la memoria o la pregunta puntual, la inteligencia artificial seguirá resolviendo con éxito los exámenes y las tareas escolares”(p.39) y en ese orden de ideas resalta las bondades e importancia de fortalecer una competencia trasversal como lo es el pensamiento crítico, logrando con ello dar el mensaje de que es válida la ayuda de la IA en la educación, pero cuestionando sus alcances éticos frente a su uso a nivel mundial, y saber que los algoritmos hasta el momento no procesan emociones, lo cual le genera grandes deficiencias respecto a su uso en situaciones del comportamiento humano.

Retomando la reflexión del pensamiento crítico frente a su necesidad en el presente y futuro de cuestionar por ejemplo la (AI), la UNESCO (2023) señala que:

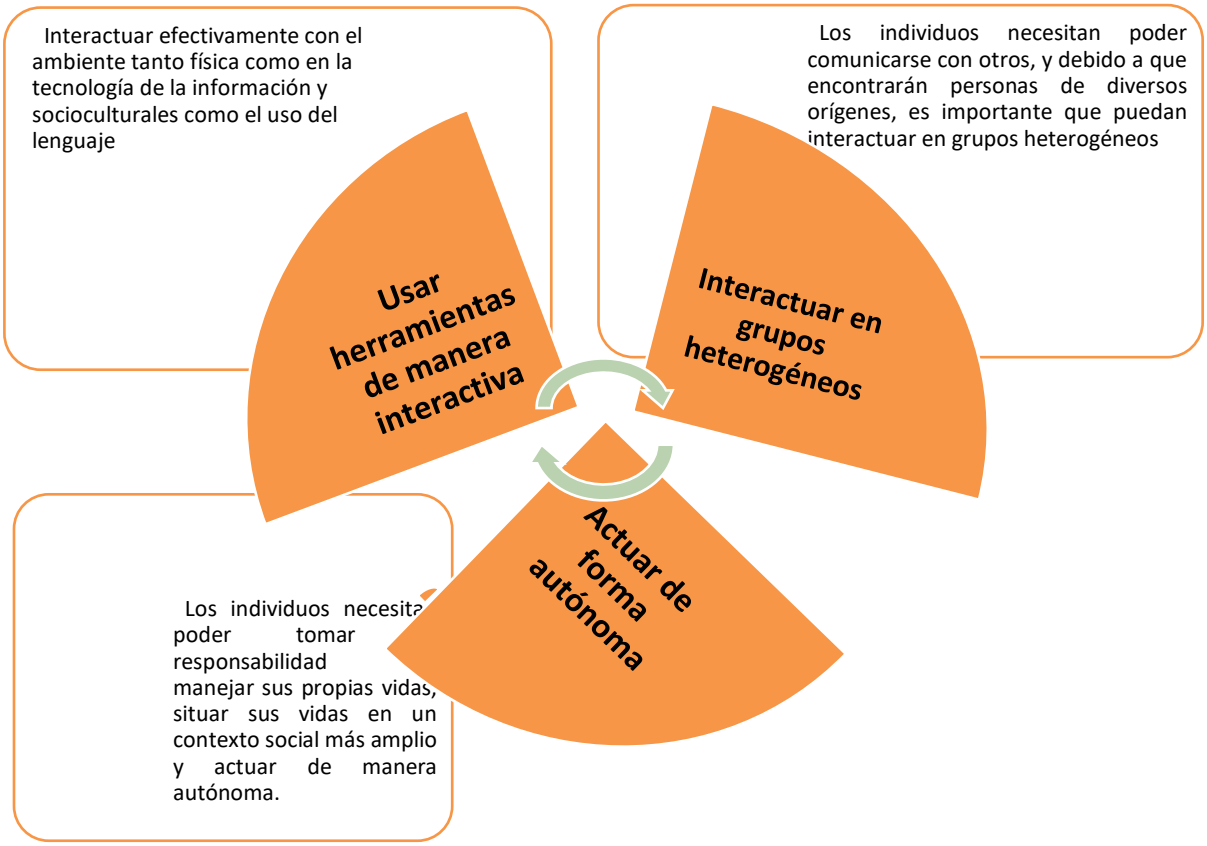
> El pensamiento crítico se ejerce en el cuestionamiento, al desafiar argumentos, rechazar conclusiones rápidas, detectar errores de razonamiento, identificar los presupuestos explícitos e implícitos de una afirmación, resolver problemas y decidir. Las capacidades reflexivas y creativas son competencias indispensables para la vida tanto en la esfera diaria, como en el mundo virtual. (p.41)

A la idea anterior se le puede adicionar la tesis planteada en el artículo los diez retos de la inteligencia artificial en la enseñanza escrito por Sánchez (2023) donde expresa al respecto de competencias transversales que “La promoción de las competencias transversales, comunicativa oral, investigadora, reflexiva, emocional y ética, se vuelve aún más esencial para contribuir a la formación de una ciudadanía comprometida con los desafíos ambientales, sociales y económicos actuales. Y para promover la toma decisiones” (Página web).

En aras de dejar por sentado el planteamiento de la presente investigación, se debe resaltar que como se mencionó anteriormente, aún existe falta de convergencia cuando de concretar cuales son las competencias transversales ideales para el desarrollo de seres humanos integrales y sólidos frente a la dinámica cambiante del mundo actual y futuro, frente a tecnología, conocimiento, sociedad y economía, por mencionar algunos contextos, en lo que si se tiene más congruencia es en que estas competencias están enmarcadas en tres grandes categorías, las cuales han sido propuestas por los grupos de investigación de la OCDE al frente del proyecto DeSeCo las cuales se pueden evidenciar en la figura 1.

Figura 1

Categorías de competencias transversales



Nota. Elaboración Propia, basado en OCDE 2004.

Se ha argumentado en más de una ocasión por el gobierno colombiano la necesidad de mover la educación o al menos paralelizar la enseñanza de los conceptos teóricos de ciencias y demás áreas con el fortalecimiento de las competencias transversales con la intención de que los estudiantes puedan tener herramientas para su proyección de vida, en tal dirección encontramos, la cartilla 21 del Ministerio de educación Nacional de Colombia MEN (2016) menciona que:

> Desarrollar competencias para la vida implica la formación de competencias laborales, es decir, competencias asociadas a la productividad y la competitividad. La experiencia del país muestra que los jóvenes necesitan mejores herramientas conceptuales y metodológicas que les posibiliten desempeñarse con éxito en su quehacer laboral y una propuesta educativa que los prepare para enfrentar con seguridad el desafío y la responsabilidad de ser productivos para sí mismos y para quienes los rodean. Esta necesidad se acrecienta en la actualidad cuando los cambios sociales, económicos, culturales y tecnológicos plantean cada día nuevas exigencias al mundo productivo. (p.3).

En el mismo sentido que apuntó el MEN (ob. cit.) se pueden analizar otros conceptos por especialistas en el tema donde se puede reflexionar que en la educación básica secundaria se pueden fortalecer las competencias transversales, más aún, en el entendido que son herramientas para la vida, es decir, no son conceptos teóricos que queda en la memoria de corto plazo, sino que tienen gran repercusión en la formación del ser humano como tal. Por ejemplo, respecto a la competencia transversal denominada “Toma de decisiones” (Truong, Hallinger, Sanga, 2017) citados por (Lama 2020) manifiestan que: “Tomar una decisión es una elección entre múltiples opciones y se considera un proceso cognitivo. Si bien las habilidades para tomar decisiones se pueden desarrollar en diferentes edades, las habilidades para tomar decisiones independientes se pueden desarrollar durante la adolescencia” (p.3).

(Lama 2020) en su investigación de estudio de caso, pudo concluir al respecto de la competencia trasversal de toma de decisiones que, esta está subdesarrollada respecto a otras competencias como habilidades de colaboración y autodisciplina, ya que la toma de decisiones obtuvo evaluación positiva de 25 %, frente a un 66% de habilidades de colaboración y un 75 % de evaluación de la autodisciplina.

Los hechos mencionados parecen determinar enfáticamente que hay mucho por recorrer frente al constructo de competencias y por tanto se quiere ir dando cierre a este segmento denominado antecedentes internacionales trayendo la conclusión de una revisión sistemática de alto impacto referente al concepto de competencias como el elaborado por Ortiz, Greca y Adúriz (2021) que dice:

> En resumen, la educación basada en competencias ha implicado un cambio profundo en la forma de entender la educación, lo que debería conllevar necesariamente un cambio metodológico, bajo nuestro punto de vista más encaminado a propuestas multi, inter y transdisciplinares. Aunque es evidente su papel evolutivo, todavía se encuentra en la literatura una visión poco meditada del constructo, adoptándose y repitiéndose ideas construidas. Con esta reflexión no se pretende desalentar a la comunidad educativa, sino poner en conocimiento una situación real e instar al esfuerzo de todo el sistema educativo para obtener el máximo provecho que brinda la educación basada en competencias. (p.242)

Es importante tener en cuenta las competencias mencionadas como toma de decisiones, análisis crítico, trabajo colaborativo, uso de las TIC, entre otras, dado que existe una tendencia relativamente novedosa de hablar de competencias que se demandan con mayor necesidad en el presente y futuro, y son las llamadas competencias a desarrollar en la educación del siglo XXI, esta tesis se origina desde las grandes corporaciones que consideran que los cambios en el mundo dado la globalización y avances tecnológicos se hace necesario pasar de enseñanza memorística tradicional al fortalecimiento de competencias necesitadas en la actualidad para desempeñar funciones en el día de hoy dentro de las empresas y demás contextos sociales y laborales.

Educación rural en Colombia

Quizás el subtítulo en cuestión “educación rural en Colombia” puede leerse como uno de tantos conceptos estudiados por la ciencias sociales, pero, al analizar las tres palabras en profundidad podría llevarnos a un universo de situaciones que hasta se podrían definir como infinitas, esto porque, como bien sabemos el solo hablar de educación, ya enmarca un proceso de gran complejidad, si miramos ruralidad, es un contexto con las variedades propias que lo caracterizan y diferencian de lo urbano, esto ya es mucho decir, y finalmente, hablar de Colombia como país con cerca de 50 millones de habitantes con todos las diversidades que le conciernen como; culturales, étnicas, sociales, políticas, económicas, religiosas, y geográficas ya se podría hacer una combinación de realidades que amplía el espectro como se mencionó, a realidades distintas e infinitas pero, no obstante, esta claridad de diversidad, se podría mencionar groso modo características de la educación rural en Colombia . Ruralidad, López (2006) al respecto plantea lo siguiente:

> En la percepción común, lo rural se define por oposición a lo urbano asimilando este último a la vida en la ciudad bajo el paradigma de la industrialización y la modernización. Lo rural, en contraste, es la vida en el campo entendida como sinónimo de atraso, de tradición, de localismo. (p.139)

En un principio algunas de las características del contexto rural colombiano esta dado en aspectos generales como; vivir de economías basadas en la explotación de la tierra, ya sea en agricultura o producción pecuaria, las unidades generadoras de empleo o autoempleo son las fincas familiares trabajadas por sus integrantes y también las fincas tecnificadas tipo granjas que ya son en gran medida generadoras de mayor empleo por la explotación en mayor cantidad. Lo rural agrupa diferentes casas o fincas por sectores y a ello se le denomina vereda, lo cual podría ser un equivalente de barrio en lo urbano, indudablemente algo que ubica a las personas en lo rural es el hecho de estar rodeados de naturaleza verde en su mayoría, arboles, ríos, montañas, sonidos de animales, animales de corrales, la tranquilidad representada en silencio y otros aspectos propios de la geografía rural.

Nueva ruralidad

Cómo todo en este planeta se mueve en alguna dirección, la ruralidad no ha sido la excepción, si bien existe mucha ruralidad como la descrita anteriormente, también es de reconocer que avanza muy rápido la transición de las formas de vida tradicional de la ruralidad, hacia algo que ha llegado a dinamizar el campo, a este fenómeno se le ha denominado nueva ruralidad, López (2006) expresa que.

> Los análisis actuales de lo rural dan cuenta de fenómenos nuevos: se trata de un sector rural con más relaciones con el mundo urbano por influencia de los medios de comunicación y un encadenamiento vial y de transporte más extenso, relación con los mercados, mayor uso de la tecnología y la relación estrecha de las familias rurales con miembros suyos ya asentados en las ciudades. En la actividad económica rural han aparecido nuevas actividades, especialmente en el ramo de los servicios, lo que ha constituido una fuente de ocupación e ingreso. Muchas personas en el campo derivan su ingreso total o parcial de actividades no directamente agropecuarias. Esto ratifica que lo rural es una realidad más amplia que lo estrictamente agropecuario (p.141).

Además de los fenómenos mencionados, también se puede decir que a la ruralidad ha llegado conceptos que se creían eran de la urbe, como el de preocupación por el medio ambiente, en especial cuidado de las aguas, territorialidad, agroecología, más organización social, el reconocimiento de las diferentes culturas que habitan la

ruralidad, entre otros aspectos sociales que hacen que la ruralidad deba ser reconocida como una forma diferente de vivir, mas no como una vida de carencias sociales en especial de estudios con las condiciones de la urbanidad.

Existe desde la década de 1960 múltiples formas de haber querido llevar la educación a la ruralidad, en especial los esfuerzos se han centrado en tratar de dar solución a la necesidad de educar niños, niñas y adolescentes en bajas cantidades de estudiantes en áreas grandes de territorio, lo que implica trabajar las modalidades multigrado dada la complejidad de cantidades pequeñas de estudiantes por docente, en geografías con acceso complejo. Una de las estrategias ha sido El Programa de Educación Rural (PER), la cual ha tenido ciertas críticas por su poco éxito en los propósitos de su implementación, adicional se ha tenido otras estrategias que han marcado un recorrido de la educación rural, al respecto Plazas (2023) menciona que se implementó:

> La aplicación de Modelos Educativos como: Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Postprimaria, Telesecundaria, Servicio de Aprendizaje Tutorial (SAT), Servicio de Educación Rural (SER), Caja de Compensación Familiar - Programa de Educación Continuada (CAFAM). En la marcha, se vio la necesidad de nuevas alternativas para responder mejor a la diversidad; por tanto, se adoptaron, se probaron y evaluaron varias formas de ofrecer educación preescolar en contexto rural, tanto escolarizada como no escolarizada, la versión de Escuela Nueva para población afrocolombiana y el modelo Educación Media Rural, que integrarían una batería de modelos que pudieran responder a las expectativas de la población rural, sus condiciones singulares y mejorar los objetivos definidos. (p.43)

Evidentemente han existido en Colombia diferentes estrategias y/o modalidades de educación con el objeto de llegar a la población rural de manera efectiva, el hecho de las múltiples estrategias está relacionado como se mencionó con las diversidades del territorio rural colombiano. En aras de darle el valor necesario a la educación impartida en la ruralidad se hace importante tener en cuenta iniciar la proyección de preparar a los actores de la educación para fomentar el fortalecimiento de las competencias transversales en estudiantes de básica secundaria, que aunque se tiene antecedentes del año 2006 de que se intentó trabajar bajo el concepto de competencias laborales generales, pero, dado que era una política del gobierno actual esta continuidad de

implementación se fue diluyendo con el pasar de otros gobiernos, que sea esta investigación una oportunidad para desde esta perspectiva tratar de impulsar esta práctica docente.

Aprendizaje, experiencia y construcción de sentido en la educación rural

La comprensión de la educación como práctica situada y transformadora constituye un fundamento esencial para interpretar las competencias transversales en escenarios rurales. En esta dirección, Freire (1970) permite reconocer que enseñar no consiste en depositar información en estudiantes pasivos, sino en generar procesos dialógicos mediante los cuales los sujetos leen críticamente su realidad y participan en su transformación. Su crítica a la educación bancaria y su defensa de una educación problematizadora resultan pertinentes para comprender prácticas pedagógicas que parten de la experiencia, los saberes comunitarios y las condiciones concretas de vida de los estudiantes rurales. Desde esta perspectiva, la escuela rural no se reduce a transmitir contenidos, sino que se convierte en un espacio de diálogo, participación y construcción colectiva de conocimientos.

En relación con la presente investigación, los aportes de Freire ayudan a interpretar que las competencias transversales contextualizadas se fortalecen cuando los docentes promueven la reflexión crítica, el trabajo colaborativo, la comunicación y la solución de problemas vinculados con las necesidades del territorio. Estas prácticas dialogan con la experiencia de los docentes informantes, quienes comprenden la enseñanza como una acción pedagógica cercana a la vida comunitaria. Así, dichas competencias no se entienden únicamente como habilidades funcionales, sino como capacidades formativas que permiten a los estudiantes comprender su contexto, asumir una posición responsable frente a él y participar en procesos de transformación personal, escolar y comunitaria.

Desde la pedagogía pragmatista, Dewey (1938) aporta una comprensión de la educación basada en la experiencia, la reflexión y la relación activa entre el sujeto y su

entorno. Para este autor, el aprendizaje auténtico surge cuando los estudiantes participan en situaciones reales que les permiten observar, experimentar, formular preguntas, tomar decisiones y resolver problemas con sentido para su vida. Esta perspectiva cuestiona la enseñanza desvinculada de la realidad y propone una escuela democrática donde el diálogo, la cooperación y la participación fortalecen el crecimiento personal y social. En escenarios rurales, los planteamientos de Dewey adquieren valor porque el territorio ofrece múltiples posibilidades para articular los contenidos escolares con prácticas productivas, ambientales, culturales y comunitarias.

Con respecto a esta tesis doctoral, su enfoque permite interpretar que las competencias transversales contextualizadas se desarrollan cuando los docentes diseñan experiencias vinculadas con proyectos, actividades de campo, situaciones comunitarias y problemas concretos del entorno. Tales prácticas integran el saber, el hacer y el convivir, favoreciendo la comunicación, la creatividad, el trabajo en equipo, la responsabilidad y la autonomía. Esta articulación resulta coherente con las experiencias pedagógicas rurales donde aprender implica actuar, reflexionar y producir sentido desde la realidad inmediata. Desde esta mirada, la educación rural se constituye en un espacio privilegiado para formar estudiantes capaces de comprender su realidad y actuar de manera crítica, reflexiva y transformadora.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1968) permite comprender que los nuevos conocimientos adquieren sentido cuando se relacionan de manera sustancial con los saberes previos del estudiante. En la educación rural, este planteamiento resulta clave porque los estudiantes llegan a la escuela con experiencias familiares, comunitarias, culturales y productivas que pueden convertirse en punto de partida para el aprendizaje. En concordancia con lo acá investigado, Ausubel ayuda a interpretar que las competencias transversales contextualizadas se fortalecen cuando el docente articula los contenidos escolares con situaciones cercanas a la vida cotidiana. De este modo, aprender implica construir significados útiles para comprender el entorno, resolver problemas y participar activamente en la comunidad.

Interacción social, mediación y comunidad en el desarrollo de competencias

En sintonía con la conceptualización que se viene desarrollando, es importante recordar que la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) ofrece un marco relevante para comprender que el aprendizaje se construye mediante la interacción social, la mediación cultural y el uso del lenguaje como herramienta de significación. Para este autor, el desarrollo cognitivo no ocurre de manera aislada, sino que emerge primero en el plano social y luego se interioriza en el plano individual. Su concepto de Zona de Desarrollo Próximo resalta la importancia del acompañamiento pedagógico y de la colaboración entre pares para alcanzar aprendizajes que el estudiante no lograría de forma autónoma.

En el contexto rural, esta perspectiva resulta especialmente pertinente porque el conocimiento escolar se entrelaza con la vida familiar, comunitaria, productiva y cultural del territorio. Llevándolo al plano de esta investigación los planteamientos de Vygotsky permiten interpretar que los docentes rurales favorecen competencias transversales mediante experiencias colaborativas, diálogo permanente, participación activa y resolución de problemas o situaciones contextualizadas. Desde una lectura fenomenológica, los significados expresados por los docentes muestran que la mediación pedagógica posibilita el desarrollo de capacidades comunicativas, sociales, críticas y autónomas. Además, permite reconocer que el aula rural no funciona como un espacio cerrado, sino como un escenario abierto a las relaciones, saberes y prácticas de la comunidad. En consecuencia, las competencias transversales se comprenden como construcciones sociales que emergen de la relación entre estudiantes, docentes, comunidad y contexto.

Es fundamental tener presente la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1979), que permite interpretar el desarrollo humano como resultado de la interacción entre diversos sistemas: familia, escuela, comunidad, cultura y condiciones sociales más amplias. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no depende solo del estudiante ni exclusivamente del docente, sino de las relaciones que configuran su entorno. En la presente investigación, este enfoque ayuda a comprender que las competencias transversales

contextualizadas emergen de la articulación entre escuela rural, familia, comunidad y territorio. Las experiencias pedagógicas narradas por los docentes evidencian que el contexto no es un elemento externo, sino una fuente activa de formación, sentido y desarrollo integral.

Respecto al conocimiento colectivo, Coleman (1988) introduce el concepto de capital social para explicar el valor de las redes de confianza, cooperación, reciprocidad y apoyo en el desarrollo individual y colectivo. En la educación rural, estas relaciones adquieren una importancia particular porque la escuela suele estar estrechamente vinculada con la familia y la comunidad. sus aportes permiten comprender dentro de esta investigación que las competencias transversales se fortalecen mediante experiencias colaborativas, participación comunitaria y construcción colectiva de conocimientos. En consecuencia, habilidades como la comunicación, la convivencia, la responsabilidad y el trabajo en equipo no se desarrollan de manera aislada, sino en tramas sociales que sostienen y enriquecen el proceso formativo.

Capacidades humanas, equidad e inclusión en contextos educativos rurales

El enfoque de capacidades de Nussbaum (2011) amplía la comprensión de la educación al situarla en la perspectiva del desarrollo humano, la dignidad y la construcción de proyectos de vida. La autora plantea que el progreso no debe medirse únicamente por indicadores económicos o resultados cuantificables, sino por las oportunidades reales que tienen las personas para decidir, participar y vivir de acuerdo con aquello que valoran. En este sentido, la educación cumple una función esencial en la ampliación de capacidades relacionadas con la autonomía, el pensamiento crítico, la empatía, la comunicación, la convivencia y la participación democrática. En los contextos rurales, donde las condiciones sociales, económicas y geográficas pueden restringir las oportunidades de niños y jóvenes, esta perspectiva adquiere especial importancia.

Desde la presente investigación, los aportes de Nussbaum permiten comprender que las competencias transversales contextualizadas constituyen capacidades para la

vida, orientadas a fortalecer la formación integral y la participación activa de los estudiantes en su comunidad. Los significados expresados por los docentes rurales muestran que estas competencias no se limitan al desempeño académico, sino que posibilitan tomar decisiones, resolver problemas, trabajar con otros, valorar el territorio y proyectar alternativas de futuro. En consecuencia, la escuela rural se comprende como un escenario de desarrollo humano, ampliación de oportunidades y fortalecimiento de la dignidad de los estudiantes.

Bourdieu y Passeron (1977) aportan una mirada crítica sobre la educación al advertir que la escuela puede reproducir desigualdades sociales y culturales cuando desconoce los distintos capitales culturales de los estudiantes. Esta perspectiva resulta pertinente para analizar la educación rural, donde las trayectorias escolares suelen estar atravesadas por condiciones sociales diversas y oportunidades desiguales. En esta tesis doctoral, sus planteamientos permiten comprender que las competencias transversales contextualizadas pueden contribuir al reconocimiento de los saberes locales, la inclusión y la ampliación de oportunidades formativas. Por ello, una pedagogía sensible al contexto rural puede disminuir brechas y fortalecer procesos de formación integral.

En el sentido de sociedades armónicas, Rawls (1971), desde su teoría de la justicia como equidad, aporta elementos para comprender la educación como un medio orientado a ampliar oportunidades, especialmente para quienes se encuentran en condiciones menos favorables. Su planteamiento permite reconocer que la igualdad educativa no consiste en ofrecer lo mismo a todos, sino en generar condiciones que compensen desigualdades sociales, económicas o geográficas. En relación con esta tesis doctoral, Rawls ayuda a interpretar que las competencias transversales contextualizadas pueden favorecer la inclusión de los estudiantes rurales, al brindarles herramientas para participar, tomar decisiones y construir proyectos de vida con mayor autonomía. La escuela rural se comprende así como un espacio de equidad y desarrollo comunitario.

En conjunto, los referentes abordados permiten sostener que las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria constituyen un

fenómeno formativo complejo, situado y profundamente relacional. Freire, Dewey y Ausubel coinciden en destacar que el aprendizaje cobra sentido cuando se vincula con la experiencia, el diálogo, los saberes previos y las realidades concretas de los estudiantes. Desde esta perspectiva, las prácticas pedagógicas rurales descritas en la investigación, asociadas con proyectos productivos, actividades comunitarias, experiencias agrícolas, trabajo colaborativo y resolución de problemas del entorno, evidencian una educación que integra conocimiento escolar y vida cotidiana.

Por su parte, Vygotsky, Bronfenbrenner y Coleman permiten comprender que dichas competencias se desarrollan en interacción con otros y en relación con los sistemas sociales que rodean al estudiante. La mediación docente, la colaboración entre pares, la participación de la familia y los vínculos comunitarios configuran condiciones que favorecen capacidades comunicativas, sociales, éticas y prácticas. Así, el contexto rural no aparece como una limitación, sino como un escenario generador de aprendizajes, significados y posibilidades de formación integral.

De igual manera, Nussbaum, Rawls y Bourdieu y Passeron permiten ubicar el fenómeno en una dimensión humana, ética y social. Sus aportes muestran que la educación rural debe ampliar capacidades, promover equidad, reconocer los saberes locales y evitar la reproducción de desigualdades. En este punto, los planteamientos de Spencer y Spencer (1993) se integran como un referente clave para comprender las competencias como características subyacentes que involucran motivaciones, rasgos personales, autoconcepto, conocimientos y habilidades. Esta mirada permite afirmar que las competencias transversales identificadas en la investigación no se reducen al dominio de contenidos académicos, sino que comprometen el ser, el saber, el hacer y el convivir de los estudiantes.

En consecuencia, la convergencia teórica de estos autores sustenta la comprensión de las competencias transversales contextualizadas como procesos de formación integral que emergen de la experiencia, la interacción social, la mediación pedagógica, el reconocimiento del territorio y la participación comunitaria. Desde la perspectiva fenomenológica de la investigación, los significados expresados por los

docentes rurales revelan que dichas competencias se construyen en prácticas concretas donde los estudiantes aprenden a comunicarse, colaborar, resolver problemas, tomar decisiones, valorar su contexto y proyectar su vida. Por ello, la educación rural básica secundaria se configura como un escenario privilegiado para formar sujetos capaces de interpretar críticamente su realidad y actuar responsablemente frente a los desafíos de su comunidad .

Marco legal

En Colombia la asamblea constituyente realizada en 1991 bajo la denominada séptima papeleta dio origen a la actual constitución política que rige las leyes en Colombia, La constitución política de 1991 en su artículo 67 dice que: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

El mismo artículo 67 en otro de sus apartes rescata el amplio espectro del concepto de educación en Colombia, tácitamente describe el proceso educativo en varios escenarios indicándolo de la siguiente manera “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

En Concordancia con lo mencionado, también es de resaltar que en sus artículos 69, 70 y 7, la constitución incentiva a la investigación en diferentes conceptos como las ciencias, el conocimiento técnico y cultural, entre otros. Por otro lado, está el hecho que, el artículo 93 expresa: "Los tratados y convenios internacionales ratificados por el Congreso, que reconocen los derechos humanos y que prohíben su limitación en los estados de excepción, prevalecen en el orden interno.”

Por lo anterior es válido traer a este escenario el pronunciamiento de la UNESCO como única organización representante del sistema de Naciones Unidas que direcciona en pro de la educación en el mundo y que se suscribe a diferentes convenciones entre ellas; la declaración de los derechos humanos en 1948, la cual en su artículo 26 proclama que: “Toda persona tiene derecho a la educación”, en 1960 en la convención de la discriminación en las esferas de la enseñanza promueve la enseñanza en todas sus dimensiones, y seguidamente en 1989 la convención sobre los derechos del niño estipuló, en sus Artículos 28 y 29, que la enseñanza primaria debería ser “obligatoria y gratuita para todos” y que debería propiciar el desarrollo de las aptitudes del niño hasta el máximo de sus posibilidades. UNESCO (2011).

Dentro de la jerarquía de lo ya mencionado de la constitución política Colombiana se encuentra la ley general de educación tramitada ante el congreso de la república, Ley (115 de 1994), la cual en sus artículos 64 al 67 entre otras estrategias se plantea “Desarrollar Proyectos Educativos Institucionales de educación campesina y rural ajustados a las particularidades del contexto” y “una granja integral o una huerta escolar anexa a uno o varios establecimientos educativos, en donde los educandos puedan desarrollar prácticas agropecuarias y de economía.”(p.15).

Lo anterior permite evidenciar que hay una apuesta desde la normatividad y la proyección de políticas públicas, para lo cual se puede iniciar el complemento desde una investigación documental que permita dejar ciertas reflexiones de como a través de la educación secundaria, en este caso, fortalecer competencias laborales generales también conocidas como transversales que son importantes en el desarrollo humano de los estudiantes, y son herramientas fundamentales en los diferentes contextos y roles que desempeñen los estudiantes en el recorrido de sus proceso formativo.

No obstante, el contexto legal, se supone este debe apuntar a hablar de calidad educativa, en Colombia esto implica diferentes perspectivas, una de ellas la expone El Programa de Educación Especial Rural (PEER, 2018), en su diagnóstico muestra cifras

tan complejas como que: el 13.8% de los niños entre 12 y 15 años en la zona rural no estaban asistiendo a educación secundaria", y para el mismo periodo se identificó que: "en el nivel de la media, el 39,4% de los jóvenes de 16 a 17 años estaba desvinculado del sistema educativo" (Departamento Nacional de Planeación, 2014). Se trae a contexto este indicador, pero, se pueden mencionar muchos más que dan fe de la necesidad de la trasformación de la educación rural.

En aras de la mejora continua de la educación colombiana como bien se mencionó, El Plan Decenal de Educación 2016-2026 plantea en su desafío N°8 un enfoque a la zona rural con "aumento de años promedio de escolaridad rural, de niños con atención integral en zonas rurales, mejora en resultados de pruebas estandarizadas, aumento de uso de modelos flexibles para zonas rurales y meta de docentes formados para atender educación rural." Quizás, más que creación o resaltar nuevos retos a los mejor lo que se debe hacer es cumplir la ley ya establecida, pues desde la ley existente de educación ya haya unos lineamientos dados para el fortalecimiento de educación competente y aterrizada al contexto rural, por ejemplo, el fortalecimiento de huertas escolares ya mencionado.

Adicional a los lineamientos legales acá mencionados el Ministerio de Educación Nacional (MEN) viene promoviendo estrategias para el fortalecimiento de competencias específicas de áreas y que algunas pueden transversalizar áreas, entre ellas la estrategia de promoción de las Tecnologías de la Información y la comunicación TIC, la cultura del emprendimiento y la más reciente la metodología de trabajo STEM.

MOMENTO III

ABORDAJE METODOLOGÍCO

La presente sección busca presentar todo el andamiaje estructural en el cual se basa la investigación tanto vertical como horizontalmente, se trata de plasmar cada una de las formas y procesos que fueron utilizados para indagar, recolectar, procesar, triangular y teorizar los hallazgos que emergieron del proceso de investigación.

La realidad humana vista desde el paradigma interpretativo permite visualizar situaciones problemas que son parte de las relaciones e interacciones del ser humano con la naturaleza que lo rodea, estas relaciones necesitan ser develadas de una forma que la sensibilidad de la cotidianidad pueda ser comprendida, para en la medida de las posibilidades dar soluciones que finalmente conlleven al bienestar de la sociedad y que en el mejor de los casos desaparezcan las condiciones de limitaciones y adversidades sociales. Adentrados en esta sección se evidenciará que la investigación ha de ser realizada desde el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, categorizando la información por el método fenomenológico trascendental y básicamente recolectando datos con la técnica de la entrevista en profundidad.

Hurtado y Toro (2005) definen el paradigma como: “Estructura coherente constituida por una red de conceptos, de creencias metodológicas y teóricas entrelazadas, que permiten la selección y evaluación crítica de temas problemas y métodos.” (p.27).

Enfoque

Esta investigación se direccionó en una perspectiva interpretativa como ya se mencionó, donde ha sido fundamental los significados de las acciones de los informantes

claves de la educación rural, por lo cual, se hizo bajo enfoque cualitativo, el cual lo define (Hernández, et al., 2006).

> El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen). (p.9).

Un escenario de alta diversidad, pluricultural, y permeado por diferentes problemáticas sociales como es la zona rural de Colombia, necesita que el análisis y las reflexiones basada en las interacciones de los pobladores de la misma, sea como se mencionó anteriormente, con alto grado de sensibilidad, no sería posible hablar de una reflexión humana que capte una teoría emergente si solo los números dieran la conclusión final de indicadores sociales desbordados en las regiones rurales de Colombia.

La lectura de un grupo de personas, en este caso informantes claves, que tienen la experiencia del contexto, y de lo fundamental que es y puede ser la educación de los jóvenes desde una perspectiva de conocer el nivel de las competencias transversales y como se fortalecen estas en sus procesos académicos o cómo se puede potencializar estas desde la zona geográfica en cuestión, trae consigo grandes retos, por otro lado, está tener en cuenta por supuesto, las expectativas de los proyectos de vida de los jóvenes estudiantes, las imposiciones de la llamada globalización que ha impactado el campo colombiano, y las propuestas gubernamentales que podrían ofrecérsele a la zona rural para desarrollarla en pro del bienestar social, lo anterior mencionado implicó apoyarse en técnicas de obtención de información cómo lo es la observación y la entrevista a profundidad.

Por lo anterior descrito, y parafraseando a Taylor y Bogdan (1987) es importante resaltar de la investigación que: se colectó datos para hacerles una interpretación acorde al tiempo y al contexto, con la flexibilidad que ello conlleve, se tuvo una mirada holística,

se asumió dentro de las necesidades un rol de observador exterior e interior, se analizó e interpretó las vivencias como si ocurrieran por primera vez, la entrevista a profundidad permitió conocer a fondo a las personas y empatizar con lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas. Por todo lo mencionado y expuesto en forma sintetizada y el enmarcado del paradigma interpretativo se consideró pertinente realizar la investigación bajo el enfoque cualitativo.

Paradigma

La presente investigación se circunscribe bajo el paradigma interpretativo, al respecto Walker (2022), “se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social.” (p.22). buscando describir e interpretar una de las realidades vividas en el contexto educativo rural colombiano y todo lo que ello concierne para los jóvenes de la básica secundaria (6°-9°), trae consigo un conjunto de acciones organizadas, que nos conlleva a ubicarnos como investigadores receptores de información de informantes claves, propios del contexto y seleccionados intencionalmente, desde luego optando por tener una mirada interna o externa a necesidad del curso de la investigación, buscando con ello hacer significativa la experiencia de estos informantes claves, respetando desde la concepción ética sus pensamientos y expresiones al igual que con los autores consultados, lo anterior permitirá hacer un contraste y una triangulación de la información categorizada y sistematizada, que garantice una credibilidad y confirmabilidad de los constructos teóricos resultantes en contextos similares.

Basados en el paradigma interpretativo, se obtiene una aproximación teórica emergente, de tipo sustantiva desde un discurso en primera persona, resaltando que al respecto de la teoría generada la cual es construida en base a aproximaciones conclusivas, Gonzales (2001) menciona que: “Así, la teoría, aunque construida por el investigador, es generada a partir de los supuestos explicitados por los propios participantes” (p.21).

Método

Fenomenología, ciencia que la define Martínez (2009) citado por Núñez (2023) como: “Nace para estudiar las realidades sociales tal como se desarrollan, respetándolas en su totalidad.” (p.15). Si bien existen diferentes vertientes de la fenomenología como métodos utilizados en la investigación cualitativa, la presente investigación se fundamenta en la fenomenología trascendental también conocida como husserliana. Se ha denominado fenómeno a la percepción que hay de la educación rural respecto a su pertinencia con el contexto donde se desarrolla, se evidencia en los estudiantes rurales su desarraigo o ausencia de sentido de pertinencia por el territorio y la formación que recibe, se escucha al campesino, habitante natural del campo con preocupaciones por la falta de oportunidades para el desarrollo rural, en similares formas se escucha a docentes rurales en ejercicio en sus Instituciones Educativas.

En esta percepción de los informantes clave, se debe resaltar que él fenómeno mencionado está llevando a otras problemáticas asociadas de alto impacto, como, por ejemplo, la inseguridad alimentaria, dado que el campesino no tiene motivación para sembrar alimentos. La deserción escolar, el desempleo rural, dado la falta de proyección de empresas agropecuarias y sin dejar de lado los problemas de orden público.

Lograr una interpretación acertada de este fenómeno direcciona a tejer ideas, conceptos e interpretaciones partiendo desde cero y sin prejuicios algunos, esto nos permitiría ser razonables hasta cierto punto para plantear unos constructos emergentes, que podrían ser de gran utilidad para la sociedad, por tanto, es importante resaltar que el método seleccionado es el fenomenológico trascendental. Hernández (2000) citado por Hurtado de Barrera (2010) menciona tres fases para el método fenomenológico las cuales son:

> **Descripción:** Él evento (llamado fenómeno en este modelo) debe ser descrito tal como se presenta, sin analizar ni explicar. Esta descripción ocurre gracias a la intuición, definida como la aprehensión del evento por la conciencia.

> **Reducción (epojé)**: El investigador aparta por un momento sus teorías y conocimientos previos para propiciar una vivencia original y distinta del evento. Esto hace que se perciban aspectos antes no vistos.
>
> **Búsqueda de "esencias":** Consiste en la búsqueda del sentido dentro de la totalidad. Aquello que conecta al evento con lo universal y lo invariante. (p.117).

Por la proyección investigativa que se tuvo desde una estructura enmarcada en el paradigma interpretativo con propósitos de lograr extraer una teoría sustantiva en un periodo que no superó cuatro años, desde una aproximación a la realidad por la evidencia de un fenómeno hasta la culminación como teoría emergente, se coincide en que ha sido pertinente apoyarse en la metodología de la fenomenología trascendental.

Proceso metodológico de la investigación

La esencia de lo que han vivido las personas finalmente que es lo que el método fenomenológico Husserliano busca en su fin último, a través de ello, logra describir fenómenos como son percibidos por la conciencia, haciendo el ejercicio de suspender juicios propios de valor mediante la epojé o el desprendimiento de juicios, para ello se fundamenta en las reducciones fenomenológicas propuestas por Husserl y que permiten explorar los significados que emergen de la subjetividad de las personas.

Edmund Husserl (1859-1938) fue un matemático y filósofo alemán considerado fundador de la fenomenología trascendental, la cual fue mostrando a través de obras de cómo; investigaciones lógicas, meditaciones cartesianas, filosofía de la aritmética, ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica (Núñez 2023). Las etapas del método fenomenológico trascendental Husserliano son cuatro a saber, según Leal (2005) citado por (Lara 2024), tenemos:

Etapa previa**,** etapa descriptiva, etapa estructural y etapa de discusión, veamos con más detalle en que consiste cada una de ellas.

Etapa previa. Clarificación de los presupuestos del investigador, esta etapa se sustenta en el principio de la epojé o suspensión de juicios, se declara todo respecto a las competencias transversales en la educación rural, la ontología de esta etapa es separar lo que ya se sabe de lo que verdaderamente aporta nuevos conocimientos. (Núñez 2023).

Etapa descriptiva. Descripción de las vivencias de los informantes claves. Se eligió la técnica de recolección de información, que para esta investigación fue entrevista en profundidad, se aplicó la entrevista y seguidamente se hizo la descripción protocolar. Con base en el propósito de la intensión investigativa, se operacionalizó el evento y precisó las preguntas que orientaron la entrevista.

Etapa estructural. (Reducciones fenomenológicas). Parafraseando a (Núñez 2023) se procede de la siguiente manera, categorización de los contenidos de conciencia para pasar a la esfera eidética o esencias de significado. En esta etapa inicialmente se hizo lecturas de protocolo y ajuste del lenguaje, (primera reducción fenomenológica). Luego inició la delimitación de las unidades temáticas (segunda reducción fenomenológica). Luego unificación del tema central y posteriormente se hizo integración de los temas centrales en categorías fenomenológicas esenciales individuales (Tercera reducción), a continuación se dio la integración de categorías fenomenológicas esenciales individuales en categorías fenomenológicas esenciales universales (cuarta reducción fenomenológica), se realizó retroalimentación con informantes claves y se procedió a la quinta y final reducción fenomenológica que consistió en generar la teoría emergente, previo filtrado y eliminado de categorías que aparecen en la clarificación inicial.

Etapa de discusión de los resultados (hallazgos). La discusión se dio con respectos a los hallazgos obtenidos y dentro de un contexto, Histórico-crítico, intersubjetivo y trascendental. En esta etapa se triangularon hallazgos con referencia existentes que provienen de lo obtenido por informantes claves, comunidad científica en

congresos nacionales e internacionales y las publicaciones en revistas especializadas arbitrada e indexadas.

Escenario

El municipio de Donmatías se encuentra ubicado a 65 Km de Medellín en la subregión norte del departamento de Antioquia. Limita por el norte con el municipio de Santa Rosa de Osos; por el este con los municipios de Santa Rosa de Osos y Santo Domingo; por el sur con el municipio de Barbosa, y por el oeste con el municipio de San Pedro de los Milagros. Posee un corregimiento llamado Bellavista, y 16 veredas entre las que se encuentra la vereda la frisolera. La economía del municipio se debe a diferentes actividades económicas entre las que se encuentran; industria de la confección, se confeccionan alrededor de 5 millones de prendas al año, las cuales se exportan a países como Costa Rica, Venezuela, México, Estados Unidos, generando empleo a más de 2.500 personas. (Alcaldía de donmatías, 2023).

El municipio ocupa hoy el primer puesto en el departamento de Antioquia en la actividad de la porcicultura. La producción agrícola, gracias a los diversos climas que presenta el municipio en sus diferentes zonas, esta actividad se basa en cultivos de fique, papa, aguacate, frijol, caña panelera, café y yuca. Se encuentra también la ganadería de Leche, la producción lechera está localizada en casi todas las veredas del municipio, según inventario pecuario 2010, de los bovinos con que cuenta el municipio, el 80% está destinado a la producción de leche. Avicultura con producción de pollos de engorde y gallinas ponedoras. (Alcaldía de donmatías, 2023).

Informantes clave

La proyección investigativa esta direccionada a tomar tres sedes educativas de diferentes veredas del municipio de Donmatías, y en cada sede educativa o escuela se tiene pensado el abordaje a un docente, en ese orden de ideas se tomarán los

informantes claves intencionalmente de la vereda La montera en la escuela Francisco Restrepo, un docente y un directivo en la Institución Educativa Rural Presbítero Antonio José Cadavid en cabecera del corregimiento Bellavista, adicional un docente en la vereda Romazón de la Institución Félix Castaño. Se procederá a la descripción de cada infórmate clave a continuación en tabla 1.

Tabla 1
Caracterización de informantes clave

NÚMERO	CÓDIGO	FUNCIONES	DESCRIPCIÓN
Docente 1	DOC001	Docente rural multigrado y multiárea	Docente Doctor en educación con 25 años de experiencia en el trabajo con adolescentes y jóvenes entre los grados 6° y 11°. Institución Educativa Rural Presbítero Antonio José Cadavid (corregimiento Bellavista)
Docente 2	DOC002	Docente rural multigrado y multiárea	Docente con 10 años de experiencia en el trabajo con adolescentes y jóvenes entre los grados 6° y 9°. Sede Francisco restrepo (Vereda montera)
Docente 3	DOC003	Docente rural multigrado y multiárea	Docente con 12 años de experiencia en el trabajo con adolescentes y jóvenes entre los grados 6° y 9°. Sede Felix Castaño (Vereda Romazón)
Rector 4	DIR004	Rector	Directivo con 16 años de experiencia como docente Institución Educativa Rural Presbítero Antonio José Cadavid. (corregimiento Bellavista)

Nota. Elaboración propia

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Basados en las pesquisas y concertaciones con orientadores expertos en las investigaciones de corte cualitativo se tomó la decisión de aplicar en la investigación la técnica de recolección de información denominada entrevista a profundidad, la cual está apoyada en un instrumento denominado guion de la entrevista, como lo planteó Martínez (2004), el cual consiste en unas preguntas semiestructuradas de apertura que permiten la obtención de experiencias y significados por parte de los informantes, mas no preguntas de tipo cerradas. Se consideró que la relevancia que tiene para el proyecto de vida de los adolescentes de Colombia el resultado de una teoría emergente que propone una educación rural basada en competencias transversales contextualizadas necesita de la escucha de actores de la educación en primera persona, por tanto, se entrevistaron docentes y directivos que día a día están en la labor de orientar estudiantes, y que basados en su observación poseen una gran información del fenómeno. Al respecto de la entrevista a profundidad, Díaz (2007) expresa que:

> La entrevista a profundidad opera bajo la suposición de que cada persona resignifica sus experiencias a partir de la manera como ha conformado su esquema referencial. Esto es, la forma como ha integrado su conocimiento, percepción y valoraciones en relaciona lo que la rodea. En última instancia como articula su historia personal con el momento actual. (p. 4)

Procesamiento de Información según Martínez (2004)

Para la presente investigación el procesamiento de la información recabada de la entrevista a profundidad, se realizó como fue mencionado en la descripción del método, es decir, en la etapa de estructuración de método fenomenológico trascendental a partir de las reducciones fenomenológicas. Se hizo aplicando las cinco reducciones fenomenológicas iniciando desde de los temas esenciales extraídos de las entrevistas, pasando por el filtro de categorías fenomenológicas esenciales individuales sintetizadas hasta llegar a la aproximación teórica.

Adicional a lo expuesto, es de resaltar que el procesamiento de la información recabada en todo el proceso investigativo a buscado obtener una síntesis estructurada creíble y confirmable a partir de las esencias obtenidas de cada infórmate clave, para ello se realizó una categorización, estructuración de categorías, triangulación, y una contrastación para finalmente acercarnos a la teorización.

Categorización

Un sistema de interacciones sociales bajo un escenario determinado como lo es el de la zona rural del municipio de Donmatías, ha llevado a tener en cuenta que para la categorización de la información tomada de los docentes y directivos que han sido entrevistados a profundidad, se tenga en cuenta los planteamientos realizados por Martínez (2006) para el análisis y categorización de las unidades temáticas, pues en la medida que se tengan en cuenta sus recomendaciones de no extremar en cuestión del análisis porque la dispersión de conceptos puede dificultar el mensaje entrelíneas, pero, por otro lado, la saturación misma podría generar ruido que tampoco permite evidenciar la esencia de la realidad percibida.

En línea con lo expresado, la información obtenida en esta investigación, se le aplicó, codificación, organización de unidades temáticas esenciales y agrupación de las mismas, en categorías y macrocategorías teniendo en cuenta lo propuesto por Martines (ob. cit.) “categorizar un párrafo escrito o una actividad humana cualquiera, se trata siempre de ubicarla en posibles diferentes contextos, escenarios u horizontes para elegir el que se considera más adecuado, pero siempre dispuestos a cambiarlo al examinar el resto de la información.”(p.11). y en especial garantizando uno de los principios de la fenomenología husserliana que es extraer lo esencial de los informantes clave.

Estructuración De Las Categorías

Se partió de temas centrales obtenidos en cada entrevista a profundidad para luego ir uniéndolos por similitud de conceptos, siguiendo con una categorización que consiste en la integración de categorías más globales hasta llegar a una categoría fenomenológica universal que permitió hacer una triangulación acertada con los referentes teóricos consultados.

Triangulación

Realizado las pertinentes pesquisas de referentes teóricos conceptuales y todo lo que concierne a consultas de referencias investigativas afines con el propósito de la presente investigación y las informaciones obtenidas de las entrevistas, se efectuó una triangulación con estos tres elementos con el fin de garantizar que las reflexiones a proponer estén enmarcadas dentro de lo que emergió respecto a las competencias transversales en la educación rural. Uno de los referentes teóricos tenidos en cuenta fue Spencer & Spencer (1993) con el concepto de competencia, la propuesta de (UNESCO 2002) competencias para la vida o *life skills* y dos investigaciones de tesis doctorales realizadas en Colombia respecto a competencias en educación secundaria, publicadas por Universidad Experimental Libertadores, UPEL.

Contrastación

(Hurtado 2010), respecto a la contrastación expresa que “implica revisar antecedentes de investigaciones previas, leer y comparar las teorías existentes acerca del evento de estudio y del contexto.” Por lo cual en esta investigación comparó con investigaciones anteriores, referentes teóricos y adicional un paralelo entre la aproximación teórica emergida y los referentes de tipo curricular, propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, MEN y entes internacionales tipo OCDE.

Teorización

Teniendo en cuenta que, toda teoría puede ser válida en el tiempo, es decir, no absoluta o acabada, la presente investigación está sujeta a observaciones, cambios, o críticas con el pasar de los días, lo cual la hace considerar no definitiva. En esta investigación se utilizó el término aproximación teórica, con el cual se siente más identificación para referirse a la teorización obtenida luego de haber finalizado el proceso investigativo, (Arias, 2018) define la aproximación teórica como: "Versión preliminar de una teoría no acabada." En esta investigación a partir de las observaciones, análisis de correlaciones, ordenamiento e interpretación de la información recibida, triangulaciones, contrastaciones, y argumentación, se obtuvo una aproximación teórica a través de la observación de una realidad existente en un contexto dado, como lo es la realidad de la educación rural en Colombia, con todos sus desaciertos y virtudes, sus debilidades y fortalezas. Se visualiza que esta aproximación teórica de tipo sustantiva ayude a guiar los procesos de la educación rural basada en competencias transversales contextualizadas en la mayor parte del territorio nacional de Colombia.

Credibilidad y confirmabilidad

Credibilidad lo define (Castillo y Vásquez 2003), "se refiere a cómo los resultados de una investigación son verdaderos para las personas que fueron estudiadas y para otras personas que han experimentado o estado en contacto con el fenómeno investigado" (p.164). En este mismo sentido las autoras citadas resaltan que en muchos casos los investigadores vuelven donde el informante para confirmar los hallazgos y revisar algunos datos particulares durante las entrevistas, procedimiento que en el método trascendental aplicado en esta investigación se desarrolló entre la cuarta y quinta categoría fenomenológica. Respecto a la confirmabilidad o también denominada auditabilidad se encuentra que:

> Guba y Lincoln (1981) citado por (Castillo y Vásquez 2003) se refieren a este criterio como la habilidad de otro investigador de seguir la pista o la ruta de lo que el investigador original

> ha hecho. Para ello es necesario un registro y documentación completa de las decisiones e ideas que el investigador haya tenido en relación con el estudio. Esta estrategia permite que otro investigador examine los datos y pueda llegar a conclusiones iguales o similares a las del investigador original siempre y cuando tengan perspectivas similares. (p.165).

La presente investigación desde la implementación de la técnica de entrevista a profundidad con instrumentos digitales de grabación y la participación de informantes claves en el ejercicio docente, al igual que la operacionalización de los eventos en etapas del método acá implementado garantiza las condiciones mencionadas para lograr una alta confiablidad en las aproximaciones conclusivas obtenidas.

MOMENTO IV

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El momento IV de la investigación, hace referencia al proceso de interpretación de la información recabada a través de la entrevista a profundidad aplicada a las unidades de análisis, desde el método fenomenológico trascendental, tal como lo expone Husserl (1931), se centra en la exploración de la conciencia y su relación con el mundo buscando aislar la propia experiencia y reflexionar sobre ella sin las distracciones del contexto natural, adoptando una postura crítica frente a sus propias percepciones y creencias, lo que resulta en una nueva forma de soledad: “La soledad trascendental del Ego. Este Ego no es simplemente un ser humano en el mundo, sino una conciencia que pone en duda la realidad, permitiendo así una exploración más profunda de la experiencia” (p. 49).

A partir de lo anterior, Osorio (1998) señala que, la fenomenología trascendental se caracteriza por su enfoque en la intencionalidad de la conciencia, es decir, la capacidad de la conciencia de dirigirse hacia objetos y significados, dejando de actuar como un simple receptáculo pasivo de información, sino que está siempre en relación con lo que percibe, esta relación intencional implica que la conciencia está constantemente construyendo significados a partir de sus experiencias con el objetivo de desentrañar estas estructuras de significado, revelando cómo se constituyen los objetos de la experiencia.

Por su parte, Mansilla et al., (2020) señalan que, uno de los aspectos más sobresalientes del método fenomenológico trascendental es la distinción entre la actitud natural y la actitud fenomenológica; en la primera, el sujeto acepta el mundo tal como se presenta, sin cuestionar sus fundamentos; en la segunda, al adoptar la actitud fenomenológica, el filósofo se distancia de esta aceptación y comienza a examinar las

condiciones que hacen posible la experiencia permitiéndoles al sujeto reconocer que lo que antes parecía evidente puede ser objeto de duda y análisis es decir que, no se limita a describir la experiencia, sino que busca comprender las estructuras subyacentes que dan forma a la comprensión del mundo.

Con base en lo expuesto, en el apartado se desarrollan las cuatro etapas establecidas en la ruta metodológica de la disertación siendo estas la etapa previa, la descriptiva, la estructural y la de discusión. A partir de lo anterior, en una primera instancia de lleva a cabo el proceso de **codificación y sistematización** de la información retomando esto desde la perspectiva de Galeano (2021) quien afirma que "hace referencia a los procesos mediadores entre la recolección y generación de información y el análisis de la misma" (p. 1). Aspecto que resulta fundamental en los procesos de investigación cualitativa enfocado en la construcción de teoría frente a la temática que se ha seleccionado para investigar. En la Tabla 2, se presenta la codificación de los informantes que participaron en las entrevistas a profundidad.

Tabla 2
Codificación de los informantes clave.

INFORMANTES	CODIFICACIÓN
Docente 1	EPD001
Docente 2	EPD002
Docente 3	EPD003
Rector 4	EPR004

Nota. EP: Entrevista a profundidad. D: docente. R. rector.

Posteriormente, se ha analizado la información para realizar el proceso de categorización de acuerdo las reducciones fenomenológicas según Husserl. Una vez terminado el proceso de organización, registro y codificación de la información es fundamental dar paso a la transformación de los datos empíricos para convertirlos en expresiones teóricas a través de un proceso de sistematización de las categorías, para finalmente obtener una síntesis de la esencia vivida por los informantes clave. Al respeto de garantizar la epojé en esta sistematización Martínez (2004) citando a Husserl (1962), plantea que “La fenomenología y su método nacieron y se desarrollaron para estudiar estas realidades como son en sí, dejándolas que se manifiesten por sí mismas sin constreñir su estructura desde afuera, sino respetándola en su totalidad.” (p.137)

A partir de lo anterior y mediante procesos de escucha y diálogo se dio paso a la identificación de los temas emergentes a partir del punto de vista de cada uno de los informante; de esta manera, cada una de las categorías se construyó a partir de la información brindada por los informante y la comprensión personal como investigador manteniendo la fidelidad de las voces de los docentes y el rector considerando los térmicos recurrentes de las entrevistas asignando una gama de colores para las categorías.

Análisis e interpretación de categorías y subcategorías

Para el desarrollo de la sección de análisis e interpretación, se inició con el proceso de integración de las categorías y subcategorías mediante la identificación de patrones recurrentes dando paso a la comprensión de múltiples perspectivas frente a la temática de estudio seleccionada a través de la exploración de las afirmaciones brindadas por los docentes y el rector informante frente a las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria.

Para alcanzar las esencias a partir de los hallazgos emergentes de las entrevistas a profundidad aplicadas; de esta manera, el reconocimiento de la

complejidad inherente a los constructos teóricos fue indispensable para llegar así a comprender la realidad desde un análisis inductivo que partiera de lo particular y llegara a lo general, retomando la perspectiva de Rueda et al., (2023) quienes afirman que, " el análisis inductivo le permite al investigador ir desde los pensamientos, vivencias, percepciones y opiniones del sujeto hasta la idea abstracta que es teoría o los conceptos" (p. 86).

Recopilación de información

La sistematización de la información se lleva a cabo en una matriz de categorización en la que se relacionan las rutas investigativas, las categorías establecidas a priori, los textos de la transcripción de los aportes de los informantes brindados en las entrevistas a profundidad, las subcategorías y categorías emergentes según las perspectivas de los entrevistados. Para este procesamiento se utilizó la técnica de los colores para interrelacionar unidades temáticas y categorías, pero, por efecto de uniformidad y norma se plasmaron las tablas en color negro. En la Tabla 3, se presenta la correspondiente categorización del informante EPD001.

Tabla 3
Matriz de categorización informante EPD001.

Continuidad Tabla 3.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: buenas tardes profe Edgar, sabemos que no a todos los compañeros a veces nos gusta el asunto, entonces te agradezco de antemano este favor acá, está usted eh nuestro rector, otro compañero y somos cuatro. Quisiera, profe saber un poquito más de usted que ya conozco, pero como para fines de grabación ¿usted es licenciado, cierto? ¿en qué área?	Importancia de la educación rural Trabajo en el aula.	**Calidad y equidad educativa**

Continuidad Tabla 3.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Epd001: sí, Osmin, muy buenas tardes. Grato tener esta charla contigo con un compañero, colega que hemos empatizado muy bien. Bueno, mi nombre es Edgar Osorio Sepúlveda, luego hice una especialización en pedagogía de la virtualidad. Después la maestría en estudios políticos terminando con el doctorado en educación. Ese sería grosso modo el recorrido por ahí diplomados y muchas capacitaciones que uno se encuentra en el camino. **Investigador:** qué bueno, profe, te agradezco la información. Yo quisiera iniciar preguntándote brevemente ¿por qué escoger la ruralidad para trabajar? **Epd001:** la elección el contexto rural tiene o tuvo en mis dos motivaciones principales. Una, el factor de que la ruralidad eh es mi percepción en Colombia, en Antioquia, nuestro contexto acá en Donmatías, no ha tenido y la segunda es que lo que venía trabajando en tantos años en la parte urbana y en municipios con muy grande población eh considero que se puede visibilizar mucho más en estudiantes de la ruralidad que por el hecho de no ser tantos en un aula, en una institución se va a poder eh llegar, se va a poder transmitir mejor el mensaje. Además de que la disponibilidad del estudiante rural eh es mucho más relevante que la del urbano. Básicamente esos son dos, para resumir, entonces, demostrar que la educación rural es tan importante como la parte urbana y para poder visibilizar más ese aspecto de la ruralidad.		
Investigador: ¿usted considera de pronto que hay alguna desventaja entre esos dos tipos de poblaciones	Brecha digital. Integración rural-urbana.	**Desafíos y oportunidades en la educación rural.** **Calidad y equidad educativa**

Continuidad Tabla 3.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
estudiantiles, rural y urbana? ¿y por qué o cuál considera usted qué es? **Epd001:** voy a dividir esta respuesta en antes de las nuevas tecnologías y luego y fraccionarlo por territorios. Es decir, era de absoluta desventaja antes de poder tener estos medios tecnológicos de acercamiento, de conectividad. Luego del auge tecnológico de podernos conectar en 2005, 2010, 2015, la ruralidad fue ganando un espacio y fue cerrando esa brecha entre la parte urbana. Ahora vamos en la parte contextual, porque aún todavía hay espacios donde la educación rural está muy lejana de tener las mismas posibilidades que la parte urbana. Nosotros tenemos la fortuna de que estamos en un sector donde se está cerrando rápidamente esa brecha. Para resumir, para sintetizar a grandes rasgos, Osmin, aún la educación, hablo por lo de nuestro país y nuestro contexto acá en Antioquia y municipio está en deuda con la educación rural.	Desigualdad educativa.	
Investigador: ¿a qué le das prioridad en este proceso ya que usted forma parte de la media y de la secundaria? **Epd001:** tú quieres que la respuesta sea desde mi perspectiva personal de lo que yo he vivido y observado. **Investigador:** por supuesto, profe, porque de eso se trata de su percepción. **Epd001:** puedo dar dos visiones y es que el estudiante rural de antaño, el de ya hace casi dos décadas, tenía su bachillerato como su prioridad como su meta máxima y ahí terminaba. Ya en esta en esta etapa, observo que, en nuestro contexto, en nuestro municipio, el abanico de posibilidades para el estudiante urbano y rural se están acercando. Se está cerrando la	Aspiraciones educativas. Impacto de la tecnología en la educación rural. Rol del docente. Proyecto de vida.	Evolución y perspectivas de la educación rural

Continuidad Tabla 3.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
brecha para volver a utilizar esa expresión de la anterior respuesta. Por ¿por qué? Porque gracias a esa tecnología, el estudiante puede tener más posibilidades de contacto con esa ese potencial estudio en la educación superior. …y es que acá nosotros como educadores de la ruralidad podemos eh hacer o debemos hacer el papel de agentes motivadores para que estos estudiantes si bien se quieren quedar en el contexto o en el caso de la institución donde estoy actualmente tengan como parte de proyecto de vida, viajar, migrar a otro país donde están sus familiares, pues también tengan como opción la educación superior porque les va a servir para la finca, para su empresa y también para administrar sus finanzas. Entonces, ahí el papel motivador, papel motivante y de orientación del educador considero que puede ser de mucha relevancia para este caso de la ruralidad.		
Investigador: ¿usted considera que con el uso de estas tecnologías es posible fortalecer las competencias transversales en los muchachos? **Epd001:** sí, es posible, ese es uno de nuestros retos de nuestros grandes desafíos como educadores osmin, es posible, aunque eso no quiera decir que sea fácil. Usted aborda el tema de estas competencias transversales y me interesó mucho leer el documento previo a esta entrevista e hice cotejé con otros artículos que había leído, consultando otros. Me llama mucho la atención que nosotros como educadores hay unas competencias transversales de las más importantes que nos es complicado cumplir. Voy al punto. Tú citaste la resolución de problemas es el trabajo	Impacto de la tecnología en la educación rural. Ciudadanía global. Gestión del tiempo. Habilidades para la vida.	Desarrollo de habilidades para la vida en el contexto educativo actual

Continuidad Tabla 3.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
en equipo, ese liderazgo, esa toma de decisiones. …o sea, la frontera geográfica va a continuar ahí como como parte de delimitar, de decir que de un río para ya de un monumento para allá está el país, está el municipio, pero somos unos ciudadanos globales y para la tecnología eh no tenemos eh ese ese límite se transgrede en este caso estos límites. ¿cómo hacemos uso de la competencia digital y no desbordarnos al respecto? ¿cómo orientar a esos estudiantes para el uso de la competencia digital? Y aquí entra muy importante una, que es la gestión del tiempo, nosotros como docentes tenemos la gran responsabilidad de gestionar nuestro tiempo, intentar y llevar a cabo estas habilidades para la vida para a partir de allí poder orientar y llevar a nuestros educandos a que las intenten cumplir y, por supuesto, en la ruralidad que son fundamentales para su desarrollo, intelectual, profesional y también como persona.		

Continuidad Tabla 3.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: ¿usted cómo considera qué tan preparados nos encontramos o capacitados los profes del presente? **Epd001:** o sea, en término general nos faltan muchos porque todavía, aunque parece inverosímil, pero hay compañeros que se resisten a ser aliados de la competencia digital de la tecnología para nuestros estudiantes que son pocos, pero los hay. Lo he venido trabajando ininterrumpidamente desde hace 11 años, ya 12, porque desde 2013 comencé y hasta el 2020 que ya inicié en la ruralidad. Fue complejo, el cambio fue traumático, pero con las herramientas que ha habido en la institución, con las herramientas tecnológicas de los estudiantes, creo que se ha intentado que la competencia digital sea un aliado y que a partir de ella se pueda fortalecer las otras competencias.	Resistencia al uso de la tecnología. Competencia digital.	Desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural
Investigador: ¿considera usted que a los seres humanos del presente y futuro, se les debe desde el ejercicio pedagógico fortalecer esas competencias transversales? **Epd001:** lo de la parte de la competencia tecnológica es porque de una manera u otra todo lo que hacemos en nuestro entorno, en nuestra cotidianidad tenemos que utilizar algo de tecnología, de las nuevas tecnologías, porque un lapicero es una parte un artefacto tecnológico, un cuaderno también. Pero he ahí la importancia de nosotros como educadores inculcar, motivar y recordar a nuestros estudiantes y recordarnos a nosotros mismos que antes de la tecnología hay un ser humano. De nada sirve un profesional con una competencia específica con las mejores notas de cualquier universidad por famosa que sea, si este profesional	Competencia digital. Rol del docente Habilidades para la vida.	El rol del docente en el desarrollo de habilidades para la vida en la educación rural

Continuidad Tabla 3.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
no tiene, no pone en práctica aquellas habilidades para la vida que dan sentido a la interacción con el otro ser humano.		
Investigador: ¿considera usted que en nuestro ejercicio pedagógico se ha venido haciendo o considera que de pronto debe ser un foco al que debemos apuntar? **Epd001:** en primero en la voluntad de del maestro porque en la mayoría de los centros y en los diálogos académicos que hemos tenido, tú has sido testigo de ello y se ve la voluntad de aplicar esta práctica pedagógica con estas habilidades para la vida al aula, al ejercicio pedagógico como una prioridad. Falta mucho también desde la parte de del ministerio de nuestra secretaría de educación porque si bien hay unos derroteros unas guías, un currículo que nosotros mismos elaboramos. Falta cualificar más al educador nuevo, sobre todo al nuevo que llega para que se contextualice para que aquel docente que va de una zona a otra tenga en cuenta que, aunque esas habilidades para la vida son las mismas, el contexto y la percepción, la apertura de aquella comunidad, de aquellos estudiantes de x o y región no es la misma. …con base en estas competencias poder elaborar un gran proyecto que pongamos a conversar a toda la parte académica rural en bien de ese ejercicio académico de nuestros estudiantes lo que yo llamo un, un aprendizaje significativo que es cuando se dota ha de sentido lo que yo estoy orientando eh en un aula de clase.	Habilidades para la vida. Apoyo gubernamental. El currículo rural. Diversidad contextual. Habilidades para la vida. Aprendizaje significativo.	Desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural
Investigador: ¿qué cree usted como docente que se necesita para lograr la calidad educativa rural? **Epd001:** esas tres cositas que pueden generar calidad en nuestra educación	Calidad educativa.	Calidad y equidad educativa

Continuidad Tabla 3.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
rural es la cooperación y entiéndase por cooperación, no solo del equipo de trabajo de la institución tal, sino la cooperación de todo el sistema educativo de una región en específico. De esa cooperación viene la equidad. La equidad entendida por darle a cada institución lo que necesita… es decir, tener esa capacidad de apertura para aceptar los nuevos desafíos que tenemos sin tener como excusa buscar sin tener como excusas buscar culpables.		
Investigador: ¿considera que es pertinente hacer una aproximación teórica sustantiva frente a las habilidades para la vida en la educación rural? **Epd001:** pertinente y utilizando un sinónimo muy coloquial nuestro, es necesario fortalecer este punto y yo no diría eh además de lo que tú acabas de decir que, para aproximarnos, nos diría, además de aproximar, de socializar, de conocer esta parte teórica, es atrevernos ser más ambiciosos y llevarlo a la práctica.	Habilidades para la vida.	Desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural[i]

Nota. Elaboración propia.

Categorías y subcategorías emergentes del informante EPD001

De acuerdo con Martínez (ob. cit.) “La determinación de una estructura incluye también la identificación de sus principales propiedades o atributos. Esto se lleva a cabo mediante una operación que Husserl llamaba la libre variación en la fantasía, eliminando ciertos componentes o sustituyéndolos por otros. Si la omisión o sustitución no afecta una estructura posible, quiere decir que ese componente omitido o sustituido no es esencial para ella. Si la afecta fundamentalmente (básicamente) quiere decir que es relativamente esencial.” (p.151).

A partir de este postulado, se dio paso al desarrollo de la primera fase del proceso investigativo centrada en recopilar la información a partir de la experiencia del informante EPD001 a través de un espacio dialógico caracterizado por la confianza y libre expresión.

A partir de la información recaba mediante la aplicación de la entrevista se dio paso a su revisión y examinación para la identificación de puntos de encuentro y patrones convergentes, aplicando una de las proposiciones de Espinoza-Freire (2025) quien refiere que, para la verificación de las convergencias es fundamental la revisión constante de los códigos y categorías, así como la validación de los informantes como parte del rigor cualitativo.

La organización y asignación de subcategorías a categorías específicas constituye un proceso esencial para llevar a cabo de manera adecuada el análisis cualitativo; en palabras de Espinoza-Freire (2025), es una tarea que se debe realizar de forma sistemática, emergente y sustentada en datos dado paso a la identificación de patrones generales que son las categorías y posteriormente desagregar esos patrones en unidades analíticas más finas o subcategorías que expresen matices conceptuales presentes en los discursos de los informantes.

De esta manera, posterior a la aplicación de la entrevista, la codificación y sistematización de la información y de acuerdo con lo expresado por el informante EPD001, se identificaron un total de 8 categorías y 26 subcategorías emergentes; en este sentido, se fundamental aclarar que, dichas categorías y subcategorías no fuero planificadas ni definidas con anterioridad, sino que, surgieron de forma espontánea a medida que se llevó a cabo el proceso investigativo.

De esta manera, las 8 categorías se establecieron como: equidad educativa, desafíos y oportunidades en la educación rural, evolución y perspectivas en la educación rural, desarrollo de habilidades para la vida en el contexto educativo actual, desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural, el rol del docente

en el desarrollo de habilidades para la vida en la educación rural, desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural y la calidad de la educación rural requiere de cooperación, equidad y apertura.

Tabla 4
Matriz de categorización informante EPD002.

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: Bueno, entonces hoy es 15 de febrero del 2025, son las 8:40 de la noche. Hoy queremos agradecer la presencia del profesor Jason Mora, un profesor con mucha experiencia en la educación rural. Entonces, bueno, profe Jason, buenas noches, ¿cómo ha estado?		
EPD002: Buenas noches, profe. Muy bien, gracias a Dios. Estamos por acá con algo de frío.		
Investigador: Eh, bueno, profe Jason, primero que todo agradecerle su tiempo porque sabemos que anda con una agenda bastante ocupada, pero queremos agradecerle que nos ha dedicado estos minutos para este diálogo respecto a ese quehacer de nosotros, que es la educación en la ruralidad.		
Entonces, brevemente le cuento que estamos trabajando en una intención investigativa, ya se puede decir que es un proyecto que se llama fundamentos acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria.		
Entonces encontramos en esas habilidades para la vida el liderazgo, el trabajo en equipo, la gestión del tiempo, pensamiento crítico. Entonces, pero antes de, de entrar en materia, quisiera que nos contara un poquito de usted, su nombre completo, eh, qué estudios ha realizado usted y un poquito de la experiencia, dónde ha trabajado y eso. Si es tan amable, profe.	Vocación docente. Dificultades en la enseñanza.	Desafíos y oportunidades en la educación rural.
EPD002: Sí, bueno, en mis estudios pues Eh, soy licenciado en matemática y física de la Universidad de Antioquia. Eh, magister en enseñanza de las ciencias exactas y naturales de la Universidad Nacional. Actualmente me encuentro cursando el doctorado con la universidad de Panamá.	Proceso de enseñanza-aprendizaje.	

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: Bueno, profe, está usted apuntándole a la formación. Excelente. Eh, profe, ahora que hablabas de que la mayoría de tu experiencia ha sido en la ruralidad, cuéntanos un poco a qué te ha llamado la atención o han sido circunstancias. ¿A qué se debe que tu ejercicio docente ha sido generalmente en la ruralidad? **EPD002:** Pues antes de, de yo terminar mi carrera, también trabajé por cobertura contratada en el municipio de Angostura. Allí pues eh me parecía una labor muy bonita, digamos, el hecho de que, de que de estar en lugares donde muchos no quieren estar, ¿cierto? De llegar de llevar el conocimiento, pues tratar de llevar un conocimiento de calidad en lugares donde muchas personas pues intentan como sacarle el cuerpo porque obviamente es más difícil desplazamientos y no se tienen las comodidades que normalmente se tienen en un sector urbano. Eh, bueno, me parece una labor muy bonita enseñar en la ruralidad y pienso que uno puede observar sí tiene esa vocación como docente. Que sin importar pues las comodidades porque muchas veces se nos presentan dificultades, escasez de recursos para para impartir el conocimiento que nosotros tenemos en muchas ocasiones sin las mejores herramientas, pero intentamos hacerlo con amor y además pues me ha llamado mucho la atención que las personas del campo, de la ruralidad eh son mucho más receptivas, eh tienen mucho más sentido de pertenencia, tienen mucho eh mucho más respeto y amor pues por lo que se les enseñan y además pues valoran mucho más el esfuerzo que se hace para llevarle la educación al campo.		

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: ¿cómo ve usted esas el fortalecimiento de esas categorías que hablamos ahora, que tiene que ver con la toma de decisiones, la autonomía de los chicos, esa capacidad de interactuar con otros, porque todo eso son categorías que tienen inmersas varias competencias?		
¿Cómo ve usted que, que, los chicos están en esa materia que hemos hablado? ¿Considera usted que estamos bien, que estamos por mejorar? Eh, ¿cuál es su opinión, profe?		
EPD002: Sí, pues eh Osmin, me hablas de tres categorías.		
Obviamente, pues el lenguaje es fundamental, porque que a través de él nos comunicamos y pues de la forma como nos comuniquemos, pues damos respeto, eh damos respeto al otro o simplemente podemos atacarlo. Entonces es fundamental enseñarles a nuestros chicos a que tengan una buena comunicación, un buen lenguaje con sus compañeros.	Comunicación entre estudiantes.	
Obviamente que sepan expresarse de una manera correcta, que y bueno, y como dices también eh que ellos se den cuenta que tienen que socializarse con el mundo y que no van a estar siempre inmersos pues en una pequeña burbuja, sino que tienen que abrirse al mundo porque el mundo es un espacio pues mucho con muchos más problemas.	Habilidades sociales. Ciudadanos globales.	Desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural
Y que sepan y que enseñarles a ellos que sepan integrarse al mundo global como lo como le estabas diciendo, que sepan llegarles a las personas de una manera jovial, no simplemente pues atacándolo, sino, sino, simplemente eh teniendo buena relación con ellos.	Autonomía y pensamiento crítico.	
Y pues obviamente que ellos tengan autonomía, que sepan tomar decisiones por sí mismos que eso quiere decir que debemos de formar tomarlos de una manera crítica, que ellos piensen por sí mismo y que no estén enfocados simplemente en lo que en lo que uno les dice, sino que sean críticos y que no sepan que uno tiene que uno tiene la última palabra, sino que ellos mismos pueden construir el conocimiento.		

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: ¿Cómo considera que estamos los profes frente al fortalecimiento de esos temas, será que estamos haciendo la tarea, nos hace falta? ¿Qué piensa usted, profe? **EPD002:** Pues obviamente siempre va a hacer falta, siempre va a hacer falta porque estamos en continua formación, ¿cierto? Nosotros no somos seres, seres perfectos y con continuamente aprendemos, pero ahorita pues también afirmabas algo, bueno, de las de las habilidades transversales y que debemos educar para la vida. Cierto, no importa no importa tanto que nosotros formemos a los muchachos a los muchachos en una materia en específico, no es no es realmente importante que ellos sepan mucho matemáticas o mucho castellano o mucho ciencias naturales, sino que eh debemos aprender que nosotros estamos formando personas, personas que deben ser útiles para la sociedad y no simplemente pues unas máquinas repetitivas, sino enseñarles a que a que ellos tengan respeto hacia los demás, que ellos que ellos valoren pues las pequeñas cosas y que sí, que sepan que sepan pues que muchas veces no tenemos la razón y que tenemos que ser humildes para aceptar nuestras falencias y que muchas veces necesitamos de los otros. Entonces, si nosotros como docentes, pues obviamente nos falta y debemos aceptar que nosotros no estamos formando máquinas, sino personas que van a integrarse a una sociedad y que lo más importante es formar buenos seres humanos que sean útiles a que sean útiles a la sociedad.	Formación continua del docente. Habilidades para la vida. Habilidades sociales y emocionales.	Desarrollo de habilidades para la vida en el contexto educativo actual Retos en la formación y desarrollo profesional del docente en la educación rural
Investigador: Hoy en día se hay tecnología y pues la tecnología ha abierto, sí, unos debates, unos grandes debates. En fin, ha llegado y ha llegado para quedarse al parecer. De pronto, ¿Qué opinión piensa usted respecto a, a la ayuda de la tecnología? tecnología, ayuda, no ayuda, uso de celulares, todo lo que implique tecnología, redes sociales. ¿De qué manera lo ve usted como una herramienta para piensa que podría facilitar o que incluso complicaría el, el, el desarrollo de las habilidades	Uso de la tecnología. Uso responsable de dispositivos móviles en el aula. Uso de la tecnología.	Desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
para la vida, la tecnología en el aula, sobre todo en el aula rural? **EPD002:** De hecho, la tecnología es como para buscar mejorar la calidad de vida del ser humano y pues por algo se ha inventado es algo que nosotros debemos utilizar. Se entiende que, en el aula, en algunas circunstancias pues es perjudicial en tanto no se sepa manejar o, pero, por ejemplo, en mis clases es muy esencial debido a que, con los dispositivos móviles, pues en ciertas ocasiones los chicos deben consultar ciertas tareas. Entonces, es muy importante que ellos tengan los dispositivos móviles para consultar en vista de que en el sector rural, como sabemos, pues se cuenta con precarias herramientas pues para para realizar búsquedas, inclusive ni bibliotecas pues se manejan, entonces lo más asequible que nosotros tenemos son los dispositivos móviles, entonces por lo cual no debemos de manejarlos de una manera satanizada, sino simplemente darles manejo, bueno, digamos eh que los chicos simplemente sepan que están utilizando los que van a utilizar los dispositivos móviles para la tarea y que no se estén desviando, digamos, buscando para eh haciendo otras cosas como chatear o quizás ponerse a jugar**.** En mis clases pues utilizo mucho los dispositivos móviles, me parece que son una herramienta muy importante eh digamos en el área de matemáticas en algún en algunas circunstancias eh nos sirven también como calculadora en vista de que no todos van a tener acceso quizás a una calculadora científica entonces es una herramienta muy versátil que se presta pues para para muchas cosas.		
Investigador: Eh, retomando las transversales, ¿Usted considera que de pronto hay diferencia entre el desarrollo de esas competencias en los chicos de la educación básica secundaria rural y la misma educación básica pero urbana? ¿Considera usted que hay alguna diferencia, ventaja, desventaja, como usted quiera calificar? ¿Cuál es su opinión al respecto? **EPD002:** Bueno, obviamente hay una gran brecha entre la ruralidad y la zona urbana. En vista de que	Desigualdad educativa. Autonomía. Rol docente.	Calidad y equidad educativa

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
como decía al principio en la zona urbana se cuenta con mucho más apoyo, tiene mucho más acceso a bibliotecas, tiene mucho más acceso a cobertura de internet. Entonces, los chicos van a tener muchas más herramientas para, para desarrollar una formación, puede ser en las materias duras como como me dice Osmi, ¿cierto? En el sector rural, pues eh el estudio se vuelve mucho más autónomo. Se vuelve mucho más autónomo, entonces el docente simplemente va a estar como un orientador y, y el docente se da cuenta que obviamente pues pasa a ser psicólogo, pasa a ser, bueno, pasa a ser prácticamente el consejero de los muchachos y, y obviamente pues pasa a inculcarle ciertos valores y a educarlos para la vida más que en las materias duras como me dices.	Habilidades sociales y emocionales.	
Investigador: En plan decenal de educación que termina proyectado 2016 - 2026 y habla en el desafío octavo habla de una educación rural pertinente, del territorio, de calidad, eso yéndonos un poco a la arista desde la parte gubernamental ¿Qué opinión tiene usted, profe, con respecto a esa meta que se propone el Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación Nacional se están haciendo las cosas? ¿Usted valora, considera que, que no se está pues que para el otro año quizás no se alcance ese desafío, ¿Qué, qué opinión tiene usted con respecto a esa calidad de la educación rural, profe?? **EPD002:** Bueno, pues yo considero que la educación rural pues le falta mucho mucha más actualización respecto a que las cartillas que estamos pues digamos en el sector rural, en el caso de postprimaria que es eh en lo que trabajo actualmente, pues se trabaja con unas cartillas, con unos módulos que en este momento están totalmente desactualizados. Entonces considero que se debe que se deben actualizar estos módulos para poder para poder brindarles pues una educación de calidad y actualizada pues a los chicos. Inclusive pues observamos que en el área de tecnología respecto a mi colegio pues no tenemos	Actualización curricular. Educación de calidad. Recursos tecnológicos. Inversión en la educación rural.	Desafíos y oportunidades en la educación rural.

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
absolutamente como enseñar enseñarles a los chicos cómo se maneja un computador, porque en este momento no contamos con ningún dispositivo. Entonces, si me dices la visión que tiene el Estado respecto a la ruralidad, pues todavía le falta mucho, porque para eso tendría que realizar pues una gran inversión y que en este momento pues no se está viendo y más si sabemos que los libros que nosotros manejamos están desactualizados salieron hace más de 10 años. Entonces sí considero pues de que debería primero pues haber una, una actualización.		
Investigador: Actualmente, cómo ve usted el, el ejercicio pedagógico con respecto a lo que usted sabe de la preparación del maestro, que algunos lo están, otros están en proceso, otros casi no, ¿Estamos los maestros preparados para ayudar a los jóvenes a desarrollar estas habilidades para la vida que pues lo ideal es ayudarles a salir adelante en su proyecto de vida? **EPD002:** Pues considero que como como afirmas los maestros actualmente pues están se están formando, se están formando continuamente, haciendo especializaciones, maestrías, doctorados. Obviamente, eh como estamos hablando del sector rural es muy complejo, digamos para un profesor que trabaja en postprimaria pues manejar todas las áreas. Entonces, si me estás diciendo, “Ay, yo cómo voy a formar efectivamente a un estudiante en inglés, sabiendo que yo no yo no tengo formación en inglés, es muy complejo. Entonces, para nosotros se nos vuelve una labor muy muy difícil, que en este caso pues si te si necesitaríamos más apoyo de parte de parte de del Estado, que nos ayudase pues más con eso de digamos, como lo decía anteriormente, actualizar los textos, brindarnos más apoyo, digamos, con guías, porque nosotros obviamente, como lo digo, estamos en continua formación, pero obviamente pues no nos las sabemos todas y también necesitamos pues apoyo del mismo estado.	Formación del docente rural. Actualización curricular. Inversión en la Educación Rural. Formación continua del docente.	**RETOS EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN RURAL.**

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: ¿Qué tan de pronto acertado ve usted el apoyo familiar en estas competencias por lo que usted logra percibir de sus niños, ese racionamiento crítico existe eh esas otras competencias que hemos hablado, ¿Considera usted que la familia tiene alguna incidencia en lo poco, lo mucho o lo nada? **EPD002:** Claro, considero que, que la familia es muy importante en el proceso formativo de del estudiante porque obviamente es la primera escuela es lo que nos enseñan nuestros padres. Entonces, si digamos en la casa le enseñan a un chico pues a digamos a tratar mal a sus a sus allegados, a sus a sus amigos o a responder de una manera inadecuada a las personas que le están llamando la atención pues obviamente al aula de clase, pues no ellos no nos van a responder de la mejor manera, porque es lo que les han inculcado desde la casa. Y si obviamente si ellos vienen y ellos vienen mal educado pues mal criados y digamos un poco ofensivos o desde la casa pues obviamente no van a reaccionar de la mejor manera en la escuela, porque esa es la educación que les han brindado y nosotros pues desde ahí no podremos corregir porque lo vamos a intentar, pero si en la casa no colaboran no sería efectivo.	Habilidades sociales y emocionales. Educación familiar.	**FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE**
Investigador: ¿Cómo ve usted las expectativas de estos jóvenes en sus proyectos de vida en estos contextos rurales? **EPD002:** Pues bueno, yo he estado yo he estado en diferentes en diferentes contextos, en diferentes lugares. La perspectiva que lo que yo alcanzo a ver es mientras más alejado o más o más más rural sea, como hablabas ahorita de una ruralidad profunda. Mientras más profunda es la ruralidad, pues como que los chicos se dan cuenta, hombre, yo tengo que hacer algo por mí, tengo que tengo que cambiar, tengo que aprender. Y hablabas muy importante, pues estamos hablando sobre el desarrollo eh del comercio, ¿cierto? Y las competencias para mejorar habilidades para los	Autonomía y motivación. Habilidades para la vida.	**FORMACIÓN INTEGRAL DE ESTUDIANTES RURALES.**

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
jóvenes, que creo que es lo que me estás preguntando. Pues, obviamente, ellos se dan cuenta, hombre, yo si yo quiero salir adelante, pues tengo que tengo que mejorar esas competencias porque o eh ya se comienzan a ver como jóvenes que van a ser van a entrar en un futuro en un mundo laboral donde se están requiriendo que sean personas útiles y que le ayuden a cierta empresa o a cierta corporación. Bueno, como te digo yo, yo estuve, por ejemplo, en Santa Rita de Ituango, que es bastante lejos, es un corregimiento, pero los chicos de allá se notaban como con más con más ansias de salir a adelante, mientras que actualmente pues en el lugar donde estoy, que es en Don Matías, pues los chicos simplemente tienen como la perspectiva de que van a seguir con el mismo empleo que tienen sus papás, simplemente siendo administradores de alguna finca que esté alrededor y así.		
Investigador: Usted consideraría que este estudio le puede aportar algo a la sociedad colombiana o a este nicho de acá Antioqueño, esta investigación que se está haciendo con respecto a cómo estamos en competencias transversales ¿Qué opina usted?		
EPD002: Eh, Osmin, pues la verdad eh considero que es un proyecto un proyecto muy importante debido a que, como hemos dicho en esa entrevista, nosotros no estamos formando robots, sino eh tratando de formar personas que sean útiles a la sociedad y pues hablas en tu proyecto o el tema de la entrevista, pues habla de fundamentos transversales formando pues habilidades para la vida.	Habilidades para la vida. Autonomía y pensamiento crítico.	**FORMACIÓN INTEGRAL DE ESTUDIANTES RURALES**
Eh, y eso nos dice que antes de formar personas que conozcan que conozcan pues habilidades pues matemáticas, ciencias naturales. En español pues tenemos que formar personas y eso y eso es muy muy valioso porque formando personas pues vamos estamos formando estudiantes que sean útiles a la sociedad y no simplemente como como robots que simplemente funcionan para la industria, sino que sean críticos y	Habilidades sociales y emocionales.	

Tabla 4 Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
que sepan aceptar pues que hay diferencias y que y que respeten al otro.		

Nota. Elaboración propia.

Categorías y subcategorías emergentes para el informante N° 2

En cuanto al trabajo desarrollado para el informante N° 2, después del desarrollo hermenéutico de la información brindada por el informante, se identificaron algunas subcategorías que fueron convergentes con las del informante N° 1 y se llevó a cabo una clasificación específica. En este sentido, se clasificaron un total de 8 categorías siendo estas, desafíos y oportunidades en la educación rural, desarrollo de habilidades para la vida en el contexto educativo actual, capacitación y habilidades para el futuro, desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural, equidad educativa, retos en la formación y desarrollo profesional del docente en la educación rural, factores que afectan el comportamiento y desarrollo integral del estudiante y formación integral de estudiantes rurales.

Al realizar la comparación entre los dos informantes las categorías convergentes son 5 a saber, equidad educativa, desafíos y oportunidades en la educación rural, desarrollo de habilidades para la vida en el contexto educativo actual, desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural y retos en la formación y desarrollo profesional del docente en la educación rural.

Por otra parte, las categorías divergentes se centran en la evolución y perspectivas en la educación rural, desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural y la calidad de la educación rural requiere de cooperación, equidad y apertura, referenciadas por el informante 1 pero no por el informante 2; sin

embargo, el segundo informante mencionó la capacitación y habilidades para el futuro, factores que afectan el comportamiento y desarrollo integral del estudiante y la formación integral de estudiantes rurales, las cuales no mencionó el informante 1.

Tabla 5

Matriz de categorización informante EPD003.

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: bueno, muy buenas tardes. Hoy es 9 de marzo del 2025. Eh, vamos a reunirnos con el profesor Josué gran nobles, que muy amablemente nos ha eh nos ha dado parte de su tiempo para eh colaborarnos en esta investigación. Es uno de los informantes clave seleccionados. En entonces damos la bienvenida al profe Josué. Profe Josué, buenas tardes, ¿cómo estás? **Epd003:** profe osmin, buenas tardes. Vea, gracias a dios muy bien, hermano, ¿y usted? **Investigador:** bueno, también excelente y aquí con su presencia pues estamos contentos porque estamos completando el pull de informantes clave para seguir adelante. ¿listo? **Epd003:** sí señor.		
Investigador: bueno, profe Josué, eh cuéntenos un poquito primero eh usted qué estudio ha realizado y en qué ya se desempeña. La escuela, donde queda, un poquito así de desde cuéntenos un poquito de eso. **Epd003:** bueno, empecemos. Mi nombre es Josué Granobles quintero. Estudié ingeniería agropecuaria en la universidad de Antioquia.		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Después hice una especialización en las TIC para la educación y ahí mismo en la universidad de Santander, la udes, culminé la maestría en lo mismo. Pero más avanzado. **Correcto.** en estos momentos, ya llevo 10 años de docente en postprimaria en el municipio de Don Matías. Yo vivo en Medellín y estoy a una distancia de 60 km desde la escuela hasta mi casa. Todos los días viajo hasta allá. Eh, en estos momentos tengo 13 alumnos. Cuando empecé habían 20, 25, 28, pero este año ha disminuido mucho el alumnado. Eh, estoy contratado por la nación con la materia de matemáticas, pero al ser rural me toca dar todas las clases, es algo que se llama una modalidad postprimaria. Le doy todas las materias al grado sexto, a séptimo, a octavo y a noveno. **Investigador:** excelente, profe, una labor bastante bonita y también un reto, un desafío, ¿cierto? **Epd003:** sí, señor, es un desafío hasta muy bonito. Jamás en mi vida pensé que iba a trabajar en la docencia y le digo a las personas que conozco y que me conocían hace mucho tiempo y que conozco apenas ahorita le digo que esta es una de las profesiones más bacanas. Yo nunca pensé que iba a trabajar en esto y es la profesión para mí es una profesión muy linda porque uno siembra en los jóvenes, siembra esperanza, siembra oportunidades que ellos vean a través de mis vivencias, de donde yo vengo y a donde estoy en estos momentos que uno puede salir adelante estudiando, uno		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
preparándose, pero va a eso y que tienen que los jóvenes colocarle ganas.		
Investigador: yo quisiera para ir entrando en materia preguntarle usted eh ya lleva 10 años en la ruralidad, lo que implica entonces que ha sentido cierto agrado, por decirlo así, porque uno no dura 10 años en un lugar donde no se siente cómodo**.** ¿de dónde le nace usted o por qué le ha gustado trabajar en el área rural?		
Epd003: primero porque los niños son más obedientes, son más juiciosos, no están contaminados por la ciudad, por vicios, por la desobediencia, por la rebeldía, es lo normal que donde hay 10, 15, 20, haya uno que sea insoportable aparentemente para muchas personas, pero eso son cosas fáciles de manejar. Y como en mi juventud, en mi niñez fui así como ellos, yo los comprendo y me llevo muy bien con ellos.	Influencia del entorno.	**Factores que afectan el comportamiento del estudiante**
Entonces, todo eso me amaña, si un niño está portándose muy mal, yo cojo el teléfono y llamo a los a los padres de familia. Y profe, le sin mentirle, máximo se demoran 45 minutos para llegar al colegio. Y yo trabajo en el filo de una montaña, siempre es alto. Entonces, por ambas faldas tengo alumnos, viven padres de familia y dejan lo que estén haciendo solamente por ir a cumplir y saber que está sucediendo con el hijo, si está faltando el respeto.	Manejo de la disciplina.	
Y llegan allá y ya los hijos me han dicho, "profe, disculpe, profe, no llame a mi papá, ellos mismos piden disculpas, ¿cierto? Que uno en la ciudad no lo ve. Entonces, por eso estoy demasiado amañado por allá."		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: qué bien, profe, qué bien. Bueno, eh le recuerdo que estamos trabajando en una investigación que se llama, el título de investigación es fundamentos acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria.		
Entonces, entre ellas tenemos algunos ejemplos como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la gestión del tiempo, el trabajo en equipo, el liderazgo, toma de decisiones, las competencias digitales, la motivación. Entonces, como usted se da cuenta o como usted de pronto quizás lo ha podido percibir, son cosas que necesitan los jóvenes de día a día porque hoy por hoy.	Interacción y aprendizaje contextual.	
Entonces, como usted se da cuenta, eso va haciendo que la educación también sea un desafío cada vez más, digámoslo así, que necesite más dedicación, más capacitación. ¿qué se le ocurre a usted de pronto en su experiencia que, que se pueda hacer para ayudar a fortalecer desde la educación a esos estudiantes para que sean una mejor persona?	Apoyo familiar en la educación.	
Eh, sí, queriéndolo decir que ellos logren aprovechar esas oportunidades que le ofrece la vida de ser profesionales. ¿cuál es su opinión, profe, al respecto de cómo ayudarles?	Motivación y trabajo en equipo.	Evolución y perspectivas de la educación rural
Epd003: bueno, profe, osmin siempre cuando tenemos iniciamos clases dedicamos unos momenticos a dios, darle la gracia a dios.	Superación personal.	
Después que hacemos eso hablamos de cómo han pasado ellos, tratamos de leer una noticia que está sucediendo en el mundo y entre esos podemos ver estos días con respecto a la tecnología, veíamos como una persona estudia, se prepara con muchas ganas y aparte de eso que los papás están pendientes de los hijos para que ellos salgan adelante.	Motivación por el aprendizaje.	
	Desafíos económicos.	

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Entonces, viendo que ejemplos de la vida que salen en investigación un joven se reúne con otro amigo, se animan, si se animan entre dos jóvenes es mucho más motivante para continuar el trabajo. Es como ese ejemplo que le digo del carbón de la leña, que uno hace una estufa y para un asado, entonces si uno deja un carbón por fuera, ese se va apagando. Entonces, si hay dos sostienen esa llama, así hacemos con los jóvenes.		
Les pongo el ejemplo mío de donde yo vengo, de la humildad. Entonces, que para uno poder llegar a ser un docente tiene que haberse preparado los animo mucho a estudiar. Sé que como estamos allá en la vereda, después de que ellos terminan el grado noveno, les queda difícil ir a hacer el 10 y el 11. Pero se ha presentado una oportunidad ahora en el municipio de Barbosa que queda ahí como a 30 km del colegio para que ellos estudien los días sábados.		
Yo siempre estoy animándolos que la tecnología, el idioma inglés también le doy bastantico, o sea, le dedico bastante tiempo al inglés. Yo no sé hablar inglés, pero ahí están los libros. Entonces, si yo con mi mismo ejemplo les hablo a ellos llegar a la superación, pero hay un problema, ¿sabe qué problema hay grande en eso? Es que hay unos padres de familia que lo necesitan para acabar de ayudarle a cortar caña.		
Entonces, como hay mucha pobreza en la vereda, eso es una lucha grande, sacarles también a los padres de familia ese pensamiento de que solamente están los hijos para ir a cortar a cortar caña. Esa es una dificultad grande, pero ya he tratado de lograrla de ir rompiendo ese ese paradigma que tienen algunos papás. Creería yo que con eso o falta más.		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: no, es su opinión, profe, y nosotros aquí estamos solamente para escuchar su experiencia y creemos que usted está fortaleciendo bastante la dimensión humana ahí que es algo fundamental, entonces lo seguimos escuchando. Eh, usted sabe que la idea es mirar esta situación de cómo fortalecer, mirar cómo se está dando el fortalecimiento de estas habilidades para la vida en el aula. Entonces hay que mirarlo desde varias ángulos o aristas, por decirlo así. **Epd003:** eh, profe, profe, perdóneme, le interrumpo. Sí, no, bien puede usted. También le también le dedicamos mucho a lo que es la tecnología. Eh, específicamente me gusta que ellos aprendan a escribir en un computador a escribir. Pero utilizando toda la mano completa, todos los dedos. Eh, aprovechando que en la internet encontramos muchas aplicaciones, me encontré una que se llama me canet. Esa ayuda demasiado para que los niños, mire, los que están en noveno escriben casi sin ver ya, entonces eso para mí es un logro grande. Y cuando es como que los de noveno están en Barbosa haciendo eso que hacen el 10 y el 11 los sábados, escriben más rápido que los que ya están allá. Eh, también les dedico bastante al excél, que aprendan a manejar fórmulas, a llevar cálculos, cuentas y todo eso. Entonces, eso motiva a los pelados y cuando van al pueblo, como le estaba diciendo a ritica, hacemos la comparación, ellos van los que ya terminaron van al colegio y me dicen, “profe, gracias” Gracias que ya allá apenas van a ver el excel y nosotros ya sabemos hacer lo que nos van a	Habilidades digitales. Motivación por el aprendizaje. Superación personal. Igualdad de género en la educación. Educación en stem.	**Calidad y equidad educativa.** **Desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología educación rural**

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
enseñar.” Que el profesor les pregunta ella les pregunta, “oye, ¿ustedes dónde estudiaron?” Entonces, ellos le cuentan que allá arriba en la montaña y no creen que allá les enseñen eso. Y sí, eso hago yo allá. ¿por qué? Porque es que a mí me parece que sirve más saber escribir rápido en un computador y manejar tablas de excel, me parece que es esencial, en estos momentos tengo 13 alumnos, 13, de los cuales son ocho hombres y son cinco mujeres. Eh, estoy tratando de inculcarles a ellas, sobre todo a ellas, que se vayan por las cosas de matemáticas, de tecnología, porque en alguna ocasión nos hablaba el gobierno de la stem, ¿cierto? Sí, señor. Que querían lograr querían lograr que el 50% de las ingenierías fueran de mujeres porque si van a una universidad es el 98% hombres y el 2% mujeres. Entonces yo siento que, al hacer al incentivarlos, al motivarlos, a explicarles, incluso les muestro, entramos a internet y buscamos los salarios de ingenieros. Oye, y esos jóvenes se motivan, dice, “no, voy a ser ingeniero.” Y hay de todos esos 13 que tengo allá, hay dos que se ven como profesores de matemáticas. ¿se imagina usted como me siento yo de alegre, de contento al escuchar a estos jóvenes eh decir que, bueno, yo voy a ser profesor de matemáticas y el otro también de matemáticas? Y el año pasado tenía algo que, que yo nunca lo cuento porque es un orgullo muy grande para mí. O sea, no lo comparto, así como para que diga, “ah, este profesor sí es como muy orgulloso” pero le digo algo, una de las niñas que no le gustaba nada de las matemáticas, la escucho hablando con otros con otras compañeritas		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
porque las niñas se ponen en esa edad que tienen, están hablando de novio, ¿cierto? Entonces, yo por ahí cerquita a la ventana, las escucho diciendo, “la materia favorita mía es matemáticas.” Ay, profe. Oiga, yo sentí un escalofrío al escuchar esas palabras.		
Investigador: yo quisiera eh preguntarle así brevemente, ¿usted considera que el estudiante de la zona rural con respecto al desarrollo de estas competencias se encuentra de pronto, no	Superación personal.	**Estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo**

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
sé si usted lo considera en ventaja o en desventaja, o no sé cuál es su criterio con respecto a la zona urbana?		
Epd003: bueno, eh están las dos en ventaja y en desventaja.	Personalización del aprendizaje.	
En ventaja en estos momentos, como son poquitos, yo les yo les hago más personalizado la clase, ¿cierto? Correcto. Pero sucede lo siguiente, seis clases, seis materias que vemos entonces hay ocasiones en que se me acumulan en un día tres exámenes.	Evaluación del aprendizaje.	
Entonces ellos me brincan y me dicen, "profe, pero por qué tanto, tres exámenes en un solo día." y yo les digo, "muchachos, aquí apenas vemos seis materias y la ven con un solo profesor." cuando vayan a la ciudad van a ver de pronto las seis u otras materias más y ya no es con el mismo profesor, son con profesores diferentes. Entonces yo necesito que ustedes se preparen, que cuando vayan a la ciudad no pasen pena, que no se sientan eh aislados porque no son capaces de enfrentar.	Motivación por la enseñanza. Motivación por el aprendizaje.	
Y me he dado cuenta hemos podido hacer, sino que al comienzo está esa ese rechazo de ellos hacia hacer ese tipo de evaluaciones o tantas en un día, pero ya me he dado cuenta que lo hemos logrado. Entonces, todo está en la mente y eso es lo que me toca hacer a mí, lo que te dije al comienzo, sembrar esa esperanza, que, si ellos estudian, se preparan y llegan oportunidades de empleo, ellos puedan tomarlas.	Métodos de enseñanza.	
Y en la ciudad eh con respecto ventajas y desventajas, como hay varios profesores, entonces puede que un profesor tenga un genio mucho mejor que el mío, la forma de enseñar mejor y o varios, no uno solo, sino varios. Entonces, eso puede ser una ventaja para ellos. Y las ventajas lo contrario que me ven solo a mí,		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
entonces no, al mismo profesor, al mismo profesor, pero yo trato de motivar en mí está es la motivación hacia ellos. Y tratar de que todos los alumnos que van saliendo ahí se preparen, que no se queden solamente con el bachillerato, con el noveno, sino que vayan a 10 y 11 y lo hemos logrado. Uno solo no ha hecho uno solo de todos los alumnos que llevo en esos 10 años ahí, uno solo es el que no ha no sigue estudiando. Se fue para la fuerza armada, entonces en estos momentos él es eh soldado profesional. Entonces, dice que vive de eso.		
Investigador: con respecto a lo que usted hablaba que le gusta la tecnología, de hecho, es una competencia transversal, la parte digital que pues sabemos cómo el mundo se ha globalizado es fundamental la comunicación ¿usted piensa que las competencias transversales, incluyendo la digitalización misma, puede ser fortalecida a través de pronto de redes sociales? **Epd003:** correcto, sí, pienso que sí. Incluso yo he aprendido mucho en las redes sociales, esa en tiktok, en Facebook, yo llego a la casa por la tarde de trabajar y me pongo a mirar qué hay ahí, no a ver videítos, a veces miro para reírme, ¿no es cierto? Pero también miro educativos, educativos que motiven a los pelados. Eh, eh, me gusta mucho ese Excel, el Excel me encanta, me encanta. Porque fíjate que con esa tecnología nosotros hacemos cálculos de matemáticas, a veces lo usamos en matemáticas. Como te conté en alguna ocasión, estuvieron pavimentando eh la carretera, son 6 km de asfaltado. De los 6 km pavimentaron 900 m. Entonces fuimos y medimos el grosor el grosor del asfalto, eh el ancho, ¿sí? Y de ahí ya me medimos los 900 m y comenzamos a sacar cuentas en Excel cuánto material se gastaron,	Educación a través de medios digitales. Motivación por el aprendizaje. Habilidades digitales. Interacción y aprendizaje contextual. Educación en STEM.	**Desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural**

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
cuánto cemento, cuánta varilla cuánto incluso medidas de agua se gastaron, todas esas cuentas las hicimos. También medimos la cancha de fútbol que tenemos ahí al ladito de la escuela con eso también llevamos las cuentas de lo que hacemos en la huerta, también lo llevamos digital. O sea, que todo sin transversalizar. Ahí está naturales, está matemáticas, está lo de educación física también. Entonces, eh tecnología es que la tecnología va con todo va a estar con inglés. ¿sí?		
Investigador: yo quisiera que me diera su opinión con el ánimo de decir, los maestros tenemos que tener autocrítica, tenemos que tener coherencia. ¿qué opinión tiene usted con respecto a qué tan preparados se encuentran los maestros de la ruralidad de la secundaria para ayudar a estos muchachos a fortalecer estas competencias, qué opina usted? **Epd003:** no, si es por medida de uno a 10, digo que 9,5. ¿por qué no digo el punto cinco, digo 9,5 y quitándole el otro 0,5? Porque a veces eh uno nota que algunos docentes, pero más que todo es por la edad, porque siento yo tengo 51 años y yo todavía siento que me gusta lo que es el sistema y me puedo ir capacitando y voy leyendo, miro videos, ahorita ya estaba haciendo cursos de inteligencia artificial única y exclusivamente para hacerlo con los pelados. Para prepararlos a ellos, para que ellos vean que hay otra forma, otra educación, forma de aprendizaje en la que ellos pueden ir metiéndose y que les puede ir dando muchas ideas. Eh, pero con respecto a lo de los docentes, yo siento que la mayoría, 9,5 estamos muy bien capacitados para esto, aunque nos hagan falta un poquito de cosas.	Formación continua del docente. Innovación educativa. Resistencia al uso de la tecnología.	**Retos en la formación y desarrollo profesional del docente en la educación rural**

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Eh, por lo menos a mí algo que me falta es capacitarme en la voz, solamente en la voz porque sé y he escuchado a profesores que cantan y que hablan con el estómago. Entonces, no se gastan la garganta. A mí la garganta se me reseca demasiado, tengo que estar bebiendo mucha agua y son 6 horas de uno estar hablando allá, hablando, hablando. A pesar de que es autónomo, ellos deben estar leyendo los libros de método a mí, aparte de eso, también mientras hablo con uno, los otros están estudiando y voy acercándome a cada puesto explicándole entonces ahí 6 horas hablando uno de corrido. Entonces, ahí es donde veo si un profesor, si es un viejito, pues yo estoy en los viejitos, ¿cierto? 51 años se pusieran con una mente abierta a capacitarse en las tecnologías, ya estaríamos con el 100%. Sí, yo me considero en el 99,5% 95%. **investigador:** o sea, que a su juicio de pronto algunos quizás de las generaciones anteriores es tecnología quizás en lo que les está faltando. **epd003:** correcto, sí porque son reacios. Vea que a mí en ocasiones yo incluso antes del año antepasado teníamos otros profesores viejitos y yo daba la charla a ellos de excel y muchos uno los miraba y ni siquiera prestaban atención. Ellos decían, "no, ya yo me voy a pensionar. Ah, yo tal cosa." entonces no han, o sea, no se motivaban por los pelados. Entonces esa era la lucha mía con ellos. Yo digo, "mi hijo, pero es que el que se está beneficiando es el pelado, ¿no usted?" ¿sí? Por eso nuevamente te digo, el 95% si estamos yo me siento entre esos 95%.		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: profe, eh el plan decenal de educación que termina ahora en 2026, que fue firmado por unos gobiernos anteriores, habla entre sus muchas cosas de mejorar la calidad de la educación rural, de hacerla pertinente de hacerla del territorio y de fortalecerla. ¿cuál es su opinión respecto a esa mirada que tienen las políticas con respecto a la educación rural? ¿si está aportando ese enfoque o esas políticas gubernamentales al desarrollo de estas competencias transversales o de la calidad en general de la educación rural? ¿usted qué piensa, profe? **Epd003:** bueno, nuevamente devolvámonos al 95%. Si nosotros tenemos todos los materiales tecnológicos, los elementos tecnológicos para poder trabajar con los jóvenes, sería genial si lo tuviésemos, pero en el momento no lo tenemos. Vea, el año pasado tenía yo 19 alumnos tenía. De esos 19 teníamos cinco computadores no más, cinco portátiles buenos. De esos cinco portátiles se nos robaron uno, quedaron cuatro, menos mal que hablando con amigos y eso regalaron un computador. Bueno, ahí volvimos a tener los cinco y que algunos padres han conseguido computadores viejitos poquitos, ¿cierto? Entonces, si uno no tiene tecnología no para trabajar con los pelados, ¿cómo le vamos a mostrar a unos muchachos? Vea, esto existe, esto es así. Nos toca solamente ver, tenemos un video beam y malo. ¿a qué me refiero con malo? Que no da buena calidad de imagen, sino que la da toda borrosa. Ahí tratamos nosotros de dar de dar clase es, ¿cómo se dice? Interactivas, pero no se logra el 100% con esto. El gobierno puede que nos diga, "no, le vamos a implementar, le vamos a surtir el colegio." le va, pero no lo	Recursos tecnológicos. Desigualdad educativa.	**Calidad y equidad educativa.**

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
hacen, solo queda en la palabra promesas, promesas, como es algo político, pero sí nos exigen a nosotros resultados, pero no tenemos los elementos adecuados o no tenemos los elementos como para que cada o al menos en parejitas tengan de un computador, ¿cierto? No lo tenemos. Entonces, ¿qué puede hacer uno ahí? Trabajar con las uñas.		
Investigador: yo le pregunto, ¿qué tanto considera usted las familias de esa ruralidad se interesan porque sus chicos sin que ellos lo conozcan que lo están haciendo, de pronto un papá no tiene claro que es una competencia transversal, pero ¿qué tan significativo es ese aporte o está deficiente o cómo lo considera desde la familia?	Desinterés de los padres en la educación.	
Epd003: bueno, medio, porque no todos están incluso ni siquiera algunos padres de familia, en este momento son 13. Y ahí si no son cuatro padres de familia que ni siquiera están pendientes de sus hijos del estudio, solamente cuando yo los llamo y qué pasó, ¿qué está haciendo mi hijo? Únicamente, pero así en transversalidad no le interesa no más que vaya a estudiar, que esté allá en el colegio y que llegue a trabajar, a ayudarles a ellos en la recolección de caña, pero 100%. Pongámosle 50 y 50, uno sí, la mitad sí, la mitad no.	Prioridades económicas sobre la educación.	**Factores socioeconómicos que afectan la educación**
Investigador: los estudiantes, usted que trabaja con ellos, a veces se habla del proyecto de vida, eh si se ve como materia, si no se ve igual, pues los profes siempre están indagando respecto a las expectativas de los muchachos. ¿usted cómo ve el panorama? ¿usted que es un profesor que dice que siembra esperanza en ellos?	Trabajo en equipo. Apoyo entre compañeros.	**Desafíos y oportunidades en la educación rural**

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
¿cómo está viendo usted esa proyección de los estudiantes para esos proyectos de vida, para este mundo dinamizado que se está presentando en el presente y futuro para esos chicos que van a ser el futuro?	Distancia geográfica.	
sí, ya son parte, pero digámoslo, así como usted lo dice, que son el futuro inmediato, casi de la fuerza laboral, económica. ¿cómo lo ve usted?	Liderazgo.	
Y me gustaría que lo enfocara desde estas competencias ¿cómo lo ve usted de liderazgo, ¿cómo lo ve con respecto a gestionar su tiempo, a trabajar en equipo?	Prioridades económicas sobre la educación.	
Epd003: bueno, eh dentro del colegio sí trabajan en equipo, los veo 100% porque es obligatorio, aparte de eso me gusta que trabajen en grupos como mínimo grupos de a dos.	Motivación por el aprendizaje.	
Eh, pero fuera de la institución sé que hay solo un niño del grado noveno que va a la casa del niño que está en sexto, porque vemos inglés, el mismo inglés que ve el de sexto lo vemos sexto, séptimo, octavo y noveno. Es lo mismo. Entonces él va a la casa del de sexto y lo prepara. Y yo lo animo, mi hijo, le digo, "mijo, si él de sexto, me gana el examen, a usted lo tengo en cuenta con un puntico positivo, ¿cierto? Donde lo necesita en inglés, ¿cierto?	Educación en STEAM.	
Y al peladito de sexto le ha ido muy bien, hermano, o sea, que sí funciona trabajar en equipo. Los otros no, ninguno, ninguno. Yo hablo con ellos así uno por uno y le pregunto y ninguno va a la casa de otro a estudiar. Si acaso van a llamarlo, "eh, vamos para la cancha a jugar." pero resulta que los chicos viven muy lejos. Son muy poquitos los que vienen ahí mismo en la vereda porque los demás viven lejos.		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Viven uno en una falda y otros en la otra falda de la montaña. Entonces, la única parte en el momento en que ellos se ven es en la escuela. Eh, de liderazgo todos los 13 no son líderes. Ahí póngales la mitad son no, seis siete que son líderes, ¿cierto? Los otros no, los otros eh, hay algunos que dicen, "ah, yo vengo aquí." los tres que le decía, que dice que van al colegio a estudiar porque van obligados. ¿sí? Y porque están estudiando, no les toca estar trabajando cogiendo caña y la caña, recolección de caña pica, sí, les pica los brazos, la cara, el cuerpo, entonces prefieren estar en la escuela, pero ya después de la 1 que arrancan para la casa se van, así como, ah, ya voy a trabajar. ¿sí? Me siempre todos los días, todos los días yo estoy motivándolos, a que se metan en las tecnologías. Hay dos niños de todos esos que les he estado hablando mucho sobre la programación, ¿sí? Ya les he enviado link de YouTube donde enseñan a programar. Eh, en noticias hablan de salarios muy altos y eso motiva a los niños. Anteriormente ellos decían, "no, yo quiero ser youtubers." yo quiero manejar redes porque veían que algunos se han enriquecido, pero no son todos los que se enriquecen con esto y es algo fácil. Entonces, ya sí tengo unos líderes, no todos, pero sí tenemos líderes en la escuela y eso me llena de mucha alegría, saber que el joven que era la más plaga, más plaga para todo el mundo, hoy en día es el quien me apoya a mí estando en el grado noveno, es mi líder.		
Investigador: hm, qué bonito testimonio, profe, excelente usted más o menos me había respondido ahora a rato sin haberle preguntado la siguiente pregunta, pero se la vuelvo a hacer.	Impacto de la cultura local.	**Desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural**

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Esa formación que ellos están recibiendo hasta noveno ¿considera usted les está dando la las bases suficientes para a ingresar a la media vocacional, pasar lo que es grados 10° y 11°. ¿usted qué piensa?	Habilidades comunicativas.	
Epd003: sí, yo es correcto, yo vea, no le digo que el 100% porque ese es el límite, ¿cierto? Porque pensaría un 100, 103, 104, 105, hasta 110% que están preparados para eso, para enfrentarlo, sí.	Métodos de enseñanza.	
Porque sobre todo a los de noveno, yo les dedico mucho tiempo porque yo le digo, "vea, muchachos, vea, en 10 y 11 van a ver esto." incluso los pongo a ver videítos en YouTube de lo que ellos van a ver allá, para que vayan preparaditos, para que lo que le decía ahoritica. Si a los jóvenes les da pena allá en la en la vereda y que se conocen y son amigos desde niños, porque todos ellos se conocen entre sí y los padres se conocen entre ellos.	Responsabilidad docente.	
Cuando es si le da pena ahí, ahora, imagínese usted cómo es cuando llegan a la ciudad y en la ciudad las aulas de clase son de 40 45 alumnos. Precisamente la semana pasada ya empezaron a pagar horas esas horas que pagan en el grado 10 y 11.		
Investigador: servicio social.		
Son como 150 horas ya y esos pelados nos cuentan, "ay, profe, me tocó salir al tablero" y yo temblaba, pero me acordaba que usted aquí nos ponía a hablar, a hablar, a hablar y que no miráramos que no nos decía, "no, no miren a nadie, miren sobre las cabezas." y así era que ellos podían lograrlo porque si allá mucha gente.		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Pena, da pena si a nosotros como como adultos ya nos da un poco de timidez hablar delante de un poco de padres de familia y ya son conocidos ahora imagínese esos esos muchachos con gente desconocida. Sí, yo siento que sí. Eh, pero mire que una cosa, profe, a nosotros a veces nos juzgan, no, que el pelado no aprendió tal cosa, tal cosa, pero uno se las explica y se las enseña de la mejor forma para que la comprendan, pero si ellos no quieren eh hacerlo bien, no lo hacen. Vea que allá donde yo estoy hay un profesor de primaria, así monodocente también, de edad de preescolar hasta quinto. Y resulta que veces estamos en una clase eh de fracciones eh con el desierto y me dice, "profe, yo nunca vi esto." ¿y sabe qué hago yo? Le digo, "un momentico, ya vengo." y voy traigo al profesor. Y le pregunto, "profe, ¿usted no le enseñó fracciones a él?" y el ahí el pelado ahí sí dice que sí, que eso ya lo vio. Entonces, como para querer hacer quedar mal al otro profesor o para que decir que nunca le han enseñado algo, le dicen esas palabras. Así pueden ir a hacerlo a otro lugar. Así me lo hacen a mí ahí teniendo al profesor como a 20 30 m de mi salón. Si, entonces como será si uno está a 30 km a si se les sale a uno de las manos.		
Investigador: ha clasificado en tres grandes categorías porque podíamos hablar de más, yo le mencioné unos ejemplos, cierto, liderazgo y tiempo, pero hay muchas más y otros las clasifican en intrapersonales e interpersonales. Usted se siente usted contento con el trabajo que está realizando con respecto al fortalecimiento de estas competencias, profe, ¿usted a nivel personal?	Responsabilidad docente. Motivación por la enseñanza.	**El rol del docente en el desarrollo de habilidades para la vida en la educación rural**

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Epd003: yo, venga le cuento, salgo antecito de las 5 de la mañana, todos los días para iniciar clase a las 6:45 iniciamos ya clase. Me gasto una hora 1 hora y 10 1 hora y 20 de carretera son 60 km. De esos 60 km metros son seis kilómetros con 100 metros destapados, subiendo pura montaña. Y por la tarde, a las 15 de la tarde, regreso nuevamente a Medellín a mi casa. Y hay un sol tremendo, ¿cierto? Le estoy diciendo esto por la motivación tan grande con la que yo me voy a trabajar a ese colegio. Me voy, pero motivado y regreso motivado, contento, contento. A pesar de que yo tenga problemas en la casa, yo no sé los muestro a ellos. Y ellos a veces me llegan con problemas en la casa y los traen al colegio. Yo le digo, "muchachos, eso no hay que traerlo a la escuela, no hay que traerlo por nada del mundo." entonces, ¿qué trato de hacer yo? Si yo me voy motivado, yo trato de que ellos sean que estén motivados. Hay momentos en que hay niños que cogen unas rabias, que no es normal, que cualquier ser humano puede rabia y se enfurece con otro, discute, humilla y trata y dice groserías, pero trato de manejar esa situación, trato de manejarla. Primero, como yo no digo grosería, yo le digo, "muchachos, ¿para qué dicen grosería? Ustedes quieren ofender a otro con una grosería, pero ustedes delante mí quedan mal ¿cómo los veo yo a ustedes? No son una persona normal así siendo hablando con groserías y en el colegio no es porque traer esas groserías hacia las demás personas. No tenemos por qué cubrir rabia, angustiarnos. La angustia que sea por los papás que son los que tienen que poner la comidita a los pelados. Ahoritica, no tienen por qué ellos ser unos niños tristes. Lo primordial para mí en la escuela es que los niños sean felices. Yo voy feliz y con el solo saludo yo les contagio yo la felicidad.	Habilidades sociales y emocionales. Motivación por el aprendizaje. Desarrollo de resiliencia. Empatía y apoyo.	

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Uno como docente se da cuenta cuando un niño está sufriendo al mirarle su rostro, al mirarlo como hasta cómo camina uno, lo ve a ellos y aquí le está pasando algo a este chico. Entonces, yo llego demasiado motivado a la escuela, me regreso a mi casa demasiado motivado y eso que llego muy cansado, llego a la casa, ni siquiera almuerzo enseguida. Yo llego, pongo el bolso, guardo la moto y me acuesto un ratico en la cama ya a descansar a mirar para el televisor para para el televisor o para el techo, pues.		
Cierro los ojos, descanso por ahí unos 20 minutos ahí sí me levanto a almorzar, ¿cierto? Como a las 3 me voy a almorzar, pero yo llego muy feliz, llego contento, a pesar del cansancio, ¿sí? Entonces, yo me motivo demasiado con esos niños y algo que me motiva a mí lo que le dije al comienzo, la esperanza que se siembra en ellos, porque es que esos niños uno no sabe, la felicidad de ellos es el colegio. Eso es su entorno de felicidad.		
Uno sabe qué problemas tenga allá con el papá, con la mamá, con los abuelos, porque no todos los niños tienen un hogar completo, son hogares ahí a medias, porque algunos viven solo con los abuelos, con los tíos, con un familiar lejano que está ahí cuidándolo, ¿cierto? Entonces, ¿qué tengo que hacer yo? Ser feliz y si yo soy feliz, los pelados son felices.		
Si yo llego bravo allá discutiendo con los pelados, imagínate cómo se va a sentir ese ese poco de jovencitos aburridos y venimos a divertirnos acá y el profesor viene amargado. Este no, yo siempre siempre siempre siempre llego feliz, hermano. A mí me parece que este es el mejor trabajo del mundo. Y no lo llamo trabajo porque si me soy feliz y me pagan por eso, mucho mejor, no.		

Tabla 5. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: como le mencionaba, esta investigación tiene una titulación que tiene que ver con la parte de las habilidades para la vida en el contexto rural y es mirar unos fundamentos para que estas se den.		
Quisiera finalizar preguntándole si usted considera que es importante estos fundamentos una vez identificados como estrategias para desarrollar esas competencias. ¿es pertinente este estudio que tiene que ver con eso de las competencias transversales en la ruralidad?		
Epd003: sí. Eh, me parece bueno, me parece pues mucho más que bueno, algo muy excelente.	Transformación educativa.	
Eh, me pone a investigar cómo puede uno transformar a un niño, es que los niños tenemos que llevarlos para que aprendan y que puedan desenvolverse en la vida, ser útiles a la sociedad para que puedan hacer eso porque todos los todos los jóvenes van a llegar a ser padres, lo que somos usted y yo. Es que ellos pueden hacer lo mismo con sus hijos, ojalá todo el mundo estuviera bien preparadito, bien preparadito para animar a los niños, a esos jóvenes.	Desarrollo integral. Responsabilidad social.	**Evolución y perspectivas de la educación rural**
Lo felicito, profe, ojalá no se desanime y termine esto yo para yo animarme y también alcanzarlo a usted.		
Investigador: claro, profe, este muchas gracias por su palabra. Quiero agradecer su tiempo y también darle las gracias por el consentimiento informado que me dio de la de la autorización para esta conversación.		

Nota. Elaboración Propia

En el proceso de análisis cualitativo de la información recolectada, se llevó a cabo la identificación y depuración de las categorías emergentes, las cuales surgen de manera inductiva a partir de los discursos, experiencias y percepciones de los informantes (Mansilla et al., 2020). En este contexto, el informante N°3 permitió la identificación de 10 categorías emergentes clasificadas como: factores que afectan el comportamiento y la conducta, evolución y perspectivas de la educación rural, factores que promueven la equidad y el desarrollo educativo integral, estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo, desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural, desarrollo profesional docente en el contexto de la innovación educativa, equidad educativa, factores socioeconómicos que afectan la educación, desafíos y oportunidades en la educación rural y desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural.

Al realizar la comparación entre las categorías emergentes de los tres primeros informantes, se encontró convergencia en 5 categorías siendo estas: equidad educativa, desafíos y oportunidades en la educación rural, evolución y perspectivas de la educación rural, desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural y desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural. Por otra parte, las categorías en las que divergen los tres informantes pero que son afines se denominan, rol del docente en el desarrollo de habilidades para la vida, retos en la formación y desarrollo profesional del docente, desarrollo profesional docente en el contexto de la innovación educativa, factores que afectan el comportamiento y desarrollo integral del estudiante y formación integral de estudiantes rurales y factores que afectan el comportamiento y la conducta.

Tabla 6
Matriz de categorización informante EPR004.

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: Listo, entonces iniciamos a grabar con el permiso de del profesor rector José Ángel. Hoy es 25 de enero del año 2025. Contamos con la presencia de una grata persona con mucho con mucha experiencia y estudios en la parte de la educación que nos va a estar aportando desde su vivencia a lo largo de muchos años a este proyecto de investigación. Entonces vamos a darle la bienvenida y un saludo al rector José Ángel. Buenos días, rector, ¿cómo se encuentra? **EPR004:** Eh, muy buenos días, Osmin. Muy bien, gracias a Dios, hombre. ¿Y tú? **Investigador:** Bueno, por aquí a la expectativa de que en este diálogo sacar importantes reflexiones acerca de, de este ejercicio que hacemos día a día como es la pedagogía y llegar en especial a esa población rural. Pero aquí el protagonista es usted, podría tratar entonces de no eh hacer un preámbulo tan largo. Eh, profe, sí sabemos muchas cositas de usted, pero brevemente nos gustaría que nos contara algo de su recorrido pedagógico donde ha trabajado, área rural, urbana, pero quisiéramos empezar antes por sus estudios. Usted es licenciado, profesional. Cuéntenos un poquito, por favor. **EPR004:** Claro que sí, Osmin. Muchísimas gracias eh por la invitación y por este ejercicio que quieres iniciar. Eh, mi nombre es José Ángel Rivas, como tú lo mencionas. Yo soy licenciado en biología y química de la Universidad Tecnológica del Chocó. Posteriormente hice una especialización en pedagogía y didáctica en la Universidad Católica Oriente en Antioquia. Eh, hice mi maestría en educación eh con énfasis en ruralidad en esta última universidad que te mencioné. Con más de 16 años al servicio educativo, comencé como docente de química 8 años en área urbana en el municipio de San Francisco y		

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
posteriormente eh desde el año 2016 mediados estoy en el ejercicio de la ruralidad. Elaboré en Sonsón, Oriente de Antioquia, como docente de química posteriormente Pasé a Barbosa en Antioquia, institución Yarumito donde me desempeñé también como docente en el área de ciencias naturales, alrededor de casi 7 o 8 años en la ruralidad. Y en la actualidad me encuentro ejerciendo como rector de una institución educativa en el municipio de Don Matías eh también rural. Pues como ve, la ruralidad ha estado enmarcada en mi vida, soy un enamorado de la educación rural y en este ejercicio estamos.		
Investigador: Excelente, profe, de hecho, la siguiente pregunta que yo le iba a hacer era ¿Usted por qué le ha gustado trabajar en la ruralidad? ¿Qué lo movió? **EPR004:** Bueno, a raíz de mi experiencia en lo urbano, a pesar que era un municipio pues con una, una marcada incidencia rural, eh yo veía como los chicos del campo pues su sueño era venirse para el para la cabecera municipal y los de la cabecera municipal venirse para las ciudades. Entonces, me llamaba la atención porque bueno, yo soy yo soy del choco como te dije y vengo de eh de una familia campesina y siempre me gusta pues el campo. Entonces, yo veía que vinculándome con lo rural podía comprender un poco más eh qué motivaba esta familia, a estos niños a moverse y a aportar desde mi rol. De hecho, te cuento que mi investigación en maestría estuvo buscando qué hacía que a pesar de que muchos se querían ir, otros querían permanecer. Y desde ahí comenzó mi amor por lo rural. Sumado a esto, pues no nos digamos mentira, la población rural es más manejable, es más, digámoslo, si se puede decir, perdón, agradecida. Trabaja uno como más cómodo, se siente uno como en casa, como con mayor tranquilidad, entonces siempre busque pues ese ese ese campo rural en ese sentido. Por conocer sus	Sueños y aspiraciones. Identidad cultural. Motivación por la enseñanza rural. Gratitud y agradecimiento.	**CONEXIONES EMOCIONALES Y CULTURALES EN EL CONTEXTO RURAL.**

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
necesidades aportar y sobre todo la tranquilidad y la paz que da lo rural.		

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: Este, yo quisiera preguntarle de pronto así, ¿Usted considera que el estudiante de zona rural acá en Colombia se encuentra en cierta ventaja o desventaja, porque como todo depende la perspectiva, con respecto a la zona urbana, ¿usted qué piensa?		
EPR004: Mira, ahí es ahí es ahí es, para responder a tu pregunta, yo creo que es determinante el proyecto de vida que tenga cada quien. Y las personas que se crucen en ese camino y aporten a ese proyecto de vida. Que yo no sé si la palabra sea desventaja o no y si tú me lo permites, yo sí diría que en lo rural las oportunidades son más limitadas.	Proyecto de vida.	
Al estudiante rural le toca luchársela más para acceder a muchas oportunidades que tiene digamos, el mundo educativo, el medio laboral, los partes formativos. Entonces, al tener menos oportunidades de acceder a acceder a todo esto, sea por lo geográfico, lo lejanía, sea porque no hay conectividad, cierto, la red de internet, no funcionan, eh sea porque el tema de vida no le permite, la economía, ¿cierto? La misma violencia.	Limitación de oportunidades en el ámbito rural.	
	Distancia geográfica.	**FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE**
	Superación personal.	
Entonces, la limitar esas oportunidades a estos, entonces, obviamente, yo diría que, en lo urbano, los chicos van a tener. Ahí sí, para tomar tu palabra, mayor ventaja de lograr su proyecto de vida porque tienen, digamos, más posibilidades de acceder a las oportunidades que existen de una manera más fácil, más práctica. Por eso te decía al principio que el proyecto de vida del muchacho rural es determinante para buscar las oportunidades. Entonces, en ese sentido digo que la cosa va más por generar oportunidades.	Falta de conectividad.	

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: Correcto, profe. Eh, usted que está ahora en la parte directiva y eh se cree no considera que la invitación de ustedes es aportarles a los jóvenes, a nosotros los maestros. Yo quisiera preguntarle qué se le ocurre a usted eh que de qué forma se puede ayudar a fortalecer desde la educación y de esta educación rural al estudiante para que sea una persona con mejores o con mayores oportunidades de realización como persona o profesional al salir de su etapa estudiantil, es decir, del bachillerato, haciendo la pregunta más concreta, ¿qué aportes podríamos hacer nosotros los maestros a esos jóvenes para que una vez que terminen el bachillerato eh consideren ellos tengan ciertas herramientas para seguir su proyecto de vida? **EPR004:** Osmin, este esto al estar en la parte directiva uno encuentra grandes retos porque uno tiene muchos sueños, pero cuando se enfrenta a la realidad encuentra situaciones particulares, porque todos los contextos tienen situaciones particulares que llevan a que el maestro deba a ser, digamos, de su estilo pedagógico la ruta para encaminar, como te lo decía anteriormente, el proyecto de vida de cada muchacho. Entonces, ahí tenemos que hablar y tú sabes que eso lo hemos escuchado, creo que, en todas las etapas de formación, las diferentes teorías del aprendizaje, de la concepción que tenga el maestro sobre su teoría de aprendizaje es vital en ese camino. Entonces, por eso te hablaba del estilo pedagógico el maestro. Porque yo tengo una visión tradicional, entonces me voy a quedar simplemente en llenar cuadernos y transmitir contenido, ¿cierto? Si yo tengo una visión constructivista, entonces me quedo con el proceso de un aprendizaje un poco dinámico, prácticas flexibles, reflexiones y demás. Pero si yo soy un maestro con una visión integral, entonces ya sé que la presentación de ese maestro, de ese estudiante, perdón, debe ser desde una visión holística que abarque diferentes puntos de vista.	Proyecto de vida. Retos educativos. Contextos educativos. Teorías del aprendizaje Estilos Pedagógicos Pruebas estandarizadas La tecnología en la educación. Habilidades y capacidades.	**DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL.**

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Ahora bien, ¿será que nuestro sistema educativo nos permite eso con tantos estándares, tanta medición, tanta prueba externa? Ahí queda pues para para la discusión. Entonces, el papel del maestro es fundamental en la medida en que el maestro tenga claro cuál es su estilo de su estilo pedagógico y hacia dónde quiere direccionar sus estudiantes. Entonces, cuando nos encontramos, por ejemplo, lo que está de moda ahorita, que son es la inteligencia artificial, pero nos nuestros contextos rurales no les permiten a nuestros estudiantes de pronto acceder a este tipo de herramienta y al mismo maestro, pues para que seamos honestos, porque los maestros en la ruralidad, el que tiene conectividad es un bendecido en este sistema. Entonces, es complejo. ¿Es qué tiene que hacer el maestro? Lo primero, conocer lo local. Mirar las potencialidades que tiene lo local. Identificar cuáles son esas capacidades, esas habilidades que tienen sus muchachos y a partir de ahí aterrizar su práctica pedagógica que permita que ellos vayan avanzando y direccionar. Yo creo que ahí podemos generar oportunidades. Eh, eh, de hecho, de hecho, Osmin yo soy un apasionado de que el maestro escriba lo que hace. Porque por mínimo que sea es la ruta que él va mirando lo que le funcionó este año, como lo potencia para los estudiantes que vienen. Así sean mundos diferentes porque cada estudiante es un mundo diferente. Entonces, te resumo la pregunta. El estilo del maestro es fundamental para orientar a los procesos en los procesos formativos. Y de eso depende el éxito de sus estudiantes. Pero tiene que ser un maestro consciente de las potencialidades del territorio.		

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: ¿Será que es posible fortalecer estas competencias transversales? Es mi pregunta con base al uso de esas tecnologías ¿Usted qué opinión tiene al respecto?		
EPR004: Mira, eh como te dije anteriormente, afortunado y bendecido los contextos rurales que tienen conectividad porque necesariamente nosotros estamos en un mundo globalizado.	Falta de conectividad.	
Un mundo cambiante y que como tú lo manifestaste en las redes sociales se han convertido en el primer eslabón en la cadena de lo global. Nosotros vemos como nuestros chicos en las diferentes plataformas, juegos, en líneas y demás se mantienen conectados, ¿cierto?	Globalización.	
	Cultura digital.	
Entonces, cuando tú me hablas de las habilidades para la vida y que, si se puede eh apoyar, si te entendí la pregunta o fundamental con estas redes sociales, yo diría que sí.	Redes sociales.	
	Estructura cognitiva.	
Yo diría que sí porque eh tú tocabas un punto muy muy clave y es de y es que los chicos se mantienen conectados, viven consumiendo información y una de las habilidades para la vida clave que yo creo aquí es la capacidad de formar aportar a la estructuración mental de nuestros chicos desde la crítica.	Pensamiento crítico y reflexivo.	**DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN RURAL**
	Solución de conflictos.	
Es decir, que tenga la capacidad de que si, Por ejemplo, los famosos retos que nosotros vemos los muchachos, si hay un reto, bueno, que el pelado tenga por lo menos esa capacidad de, de analizar y comprender, bueno, cuáles son las consecuencias de esos retos. Que, si me llegó una información cadenas de WhatsApp, entonces él puede interpretar, analizar y comprender a partir de su formación crítica qué tan viable y cuáles son las fuentes de esa información que le está llegando.	Habilidades sociales y emocionales.	
	Autonomía.	
Entonces, la medida que usted se apoye en las redes sociales para fortalecer esa crítica en el muchacho, créame que va a facilitar la adaptación en este mundo y sobre todo va a con contribuir a que aprenda a solucionar de manera asertiva los conflictos, los problemas. Tenemos los pelados estallados en emociones.	Trabajo colaborativo.	

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Entonces, si yo le aprendo o aporto a que aprenda a gestionar sus emociones, estoy aportando indirectamente a que qué, a que aprenda a tomar decisiones correctas, a que aprenda a trabajar en equipo, a que aprenda a aceptar el otro en su diferencia y cómo no a aporte al trabajo colaborativo. entonces totalmente de acuerdo en que las redes sociales son y deben ser un medio para fortalecer y transversalizar en todos los sentidos esas competencias en el aula de clase. Que sea fácil o no, no lo estamos diciendo, pero hay queda el reto.		
Investigador: ¿Cuál es su opinión con respecto a qué tan fortalecidos estamos nosotros o en capacidad de orientar a esos muchachos con respecto a esas competencias con o sin tecnología, porque tenemos que entender que también sin tecnología se pueden trabajar muchas competencias? **EPR004:** Mira, Osmin eh me gusta lo que acabas de decir con o sin tecnología, yo creo que eso es vital, porque muchas veces a responder a tu pregunta, nosotros los maestros eh A ver, no sé si mis palabras van a sonar un poco fuerte, pero hay veces tomamos la excusa perfecta. Ah, pues que la conexión, ah, pero es que el internet, ah, y nos quedamos ahí quejándonos, que no nos llegan las guías, que no nos llega una cosa, que no nos llegan otra y nos quedamos ahí quejándonos. Pero yo soy un convencido que cuando, como te decía ahora, dependiendo en la escuela en la que usted se suscriba como maestro, usted sabe que hay una serie de herramientas de que le van a aportar a usted para construir su ambiente de aprendizaje, ¿cierto? Si hay tecnología, hay que usarla porque usted lo vio muy claro, llegaron para quedarse y son un aliado indiscutible. Pero si no hay, entonces yo como maestro no me puedo quedar con los brazos cruzados, porque es un hecho que usted comenzó introduciéndome en esta conversación habilidades para la vida. Hombre, quizás nosotros no vamos a lograr tener que todos nuestros	Cultura digital. Resistencia al uso de la tecnología. Retos educativos. Contextos educativos. Integración de la tecnología en la educación. Habilidades sociales y emocionales. Planificación de clase.	**EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN RURAL**

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
estudiantes lleguen a la universidad y sean profesionales. Eso sería el ideal. Pero sí podemos preocuparnos por formar buenas personas, buenos seres humanos. Y yo creo que cualquier maestro que haga digamos, honor a la palabra maestro, debe entender que el contexto sociocultural del muchacho es indispensable en ese propósito. Pero el testimonio del maestro cuando diseña su clase, cuando prepara su material de trabajo, aprovecha los recursos de medio son determinantes en ese sentido. Entonces, cuando de pronto el muchacho no es muy bueno en la matemática, para citarte un ejemplo. Pero yo veo que en el español la lectura, la exposición le va bien. Entonces, yo ya sé que ese muchacho lo tengo que encaminar por ese camino. Valga la redundancia y debo fortalecer esa capacidad que él tiene, de pronto de expresarse, que no le va bien con los números. Entonces, ahí estamos hablando de un maestro con una visión integral de lo educativo. Ese maestro al tener esa visión integral, por supuesto, que va a tener en su en su abanico de posibilidades un enfoque de competencias transversales que serían fundamentales para que el desarrollo y la formación de los estudiantes se haga de manera integral. Yo siempre he dicho, "No todos somos buenos para todo, pero de que somos buenos para algo lo hay. De ese algo me debo pegar como maestro para lo que le dije, formar buenos seres humanos. Y la competencia está clara a transversal, a aprender a convivir y usted lo mencionó, trabajo colaborativo. ¿Cómo trabajo yo colaborativamente con una persona? Hombre, si yo sé convivir, si yo sé respetar la opinión del otro, si yo tengo capacidad de escucha, ¿cierto? Yo tengo capacidad de entender que estoy equivocado y reconocerlo. Entonces, desde ahí las habilidades para la vida van a apuntar a esa formación de manera integral. Y aquí de pronto en la conversación que tenemos bien suena muy fácil. En el terreno que tenemos	Habilidades y capacidades de los estudiantes. Visión integral del maestro. Formación integral del estudiante. Trabajo colaborativo.	

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
varios estudiantes con diferentes situaciones muy particulares y que los que hemos estado en lo rural sabemos que cuando el pelado va creciendo ya la meta es que trabaje, que aporte en el hogar, que aporte la economía.		
Investigador: ¿Cómo ve usted esa propuesta que tiene actualmente la educación con respecto a obtener esa calidad rural en la educación? ¿Qué ¿Qué apreciación tiene usted, rector? **EPR004:** Bueno, como te dije, eh Uno tiene ideales, sueños, metas. Cuando uno va llegando en esto y se va encaminando y uno quiere hacer, uno va llegando y uno dice, porque muchas veces uno critica desde afuera. Dice, "Ah, pero es que no hacen nada y uno llega y quiere hacer, transformar, aportar y empiezan a aparecer la limitación, ¿cierto? Entonces, si me lo permites, yo te qué te digo. Primero, nosotros seguimos con una normatividad en todo su esplendor para formar estudiantes de por edad del siglo XVIII, XIX, XX esto es un hecho. O sea, la visión de escuela, de salón de educación que tenemos en la actualidad sigue respondiendo a una situación de otro lado. No hemos sido capaz de dar el paso. ¿Cierto? No hemos sido capaz de dar el paso. Eso hace que hablar de educación de calidad.	Retos educativos. Estilos pedagógicos. Calidad educativa. Pruebas estandarizadas. Motivación del estudiante. Habilidades y capacidades de los estudiantes.	**DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL**

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Y el mismo término genera ruido y más en el contexto rural es complejo y es complejo porque, aunque nos están exigiendo unos resultados y nosotros nos miran, nos miden con unas pruebas externas, con unos indicadores de calidad como la permanencia,	Desafíos económicos. Política educativa.	
Exacto, pero de acá para acá no viene mucho porque resulta que usted llega y lo que cuentan son los números. ¿A cuánta familia impacte? Pero cómo aporta uno desde su labor docente con la permanencia escolar.		
Pues claro, uno diseña, uno para ah aplica, uno motiva al estudiante, lo llama al orden, le muestra que se puede, potencializa sus capacidades. Pero dígame usted una familia que llega y no encuentra empleo y tiene que salir e irse y entonces detrás de la familia que no encuentra eh estabilidad laboral van los niños, entonces baja la matrícula, entonces inmediatamente viene la intervención y será que eso dependía desde el maestro.		
Obviamente no, es decir, aquí tenemos una situación social compleja en donde las familias, fuera de que hoy las familias no son numerosas en hijos, tampoco tienen una estabilidad laboral y sobre todo en lo rural que usted sabe que la gente vive en el jornaleo.		
Si nos vamos por el otro por el otro escenario, tenemos diferentes modelos flexibles, magnífico, no estamos hablando mal de los modelos, pero resulta que cuando el chico sale, por ejemplo, de modelo escuela nueva y tiene que salir porque en la vereda no hay cómo continuar y viene a la que llamamos escuela graduada, se choca con un nuevo estilo de enseñanza, con un nuevo modelo, que muchas veces el maestro que está urbano no conoce del modelo rural y va a tratar a los niños de manera igual.		
¿Por qué? Porque el modelo les pide que hay que medirlos a todos de la misma manera. Todos tienen que ser buenos en matemáticas, todos buenos en sociales y vamos delegando diferentes procesos. Entonces, yo creo que nuestra normatividad y si uno la mira, está más en orientar al cumplimiento de jornada escolar, de jornada laboral del docente. Tiene algunos indicadores de		

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
estándares, pero lo que se aporta para que se responda eficazmente en buen sentido de la palabra, es mínimo. Sin contar pues que tenemos hacinamiento en algunos en algunos contextos y que también algunos maestros llegamos a estos entornos rurales y no estamos preparados para responder a ese modelo, porque sencillamente también estamos aprovechando en la oportunidad de estabilidad laboral para mantener nuestra familia. Entonces, mientras le cogemos el ritmo al modelo, eh va avanzando la cosa y nos acogiendo ventajas y cierta deficiencia de los muchachos. Entonces, las políticas en Colombia yo creo que no responden y no facilitan la calidad, porque ellas están diseñadas para la cobertura. Un ejemplo clarito se lo tengo aquí ahorita, jornada extendida. Bueno, me pareció muy bueno porque vamos a tener los pelados en que, trabajando tecnología, que artística, educación física o inglés. Y uno creería que una política de esa, le estoy hablando de Antioquia, ejemplo nacional, una política de esa Estaría pensando en los muchachos. No, está pensando él en lo empresarial. Que la mamá que está trabajando esté más tranquila porque el hijo está más tiempo en el colegio. Bueno, para los pelados vacanos porque bueno, la seguridad. Pero será que eso responde a la calidad. No, yo diría que no. Entonces mire que ahí nomás le tengo un ejemplo desde lo local.		
Investigador: De pronto cuando usted dice, "No hemos sido capaces, me podía de pronto ahí ampliar brevemente qué nos estará haciendo falta para arriesgar a o si ya se está haciendo rector, también puede ser que usted considera se están dando unos pasitos ¿Cuál es su, su opinión al respecto? **EPR004:** Bueno Osmin, mira bueno que tienes claro las diferencias de los rurales, por eso yo digo que toda acción educativa debe ser pensado desde lo local y esta frase la amarro a lo siguiente. Digo que no hemos sido capaces porque desde hace muchos años venimos escuchando que es	Retos educativos. Transformación y cobertura educativa. Estilos pedagógicos. Pedagogía popular.	**DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL.**

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
necesario una transformación del sistema educativo. Pero cada vez que se inician los procesos de transformación todos tienden y buscan, si me quito, quizás me equivoqué, a responder a situaciones de cobertura, de infraestructura, de canasta educativa, ¿cierto? cosas que a mi modo de ver son fundamentales, pero que no están tocando la modificación del sistema educativo como tal. **La esencia.** La esencia, entonces por eso que no hemos sido capaces porque nos quedamos en lo superficial, no hemos sido capaces de dar un paso para transformar y cada día podemos mencionar diferentes modelos, diferentes teorías, pero cuando usted mira la génesis de esas teorías, responden a los que hace mucho tiempo atrás se dijo, ¿cuánto hace el maestro Freire? Usted habla de que hablo de emancipación habló de educación bancaria. ¿Y usted cree que todavía no seguimos en una especie de educación bancaria? llenando cuadernos, llenando libros, transmitiendo contenidos y el sistema sigue midiéndonos por números. El sistema sigue midiéndonos por resultados. ¿El resultado a partir de qué? De políticas internacionales. Porque desde allá viene todo lo que tenemos que hacer en nuestro sistema educativo y yo digo, no hemos sido capaz porque no va a ser fácil, obvio. Obvio que yo creería que no es fácil porque digamos, quién quiénes son los que financian el tema educativo, pues no es un secreto que no le favorece y no le conviene que esto cambie. Por eso nosotros como maestros eh y yo sé que usted lo ha escuchado, planteamos la posibilidad de lo que se habla del currículum oculto, que es lo que hacemos que no está escrito en los libros, que es lo que hacemos para potenciar a nuestros estudiantes que no viene medido por el Ministerio de Educación Nacional. Por eso te decía al principio que la concepción de maestro es muy importante.	Pruebas estandarizadas. Política educativa. Currículo. Habilidades y capacidades de los estudiantes.	

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Porque si el maestro tiene la concepción de que el apenas va a enseñar a leer y a escribir, se quedó en lo tradicional. Si el maestro se quedó en la concepción de que apenas orienta, se quedó en lo constructivo, pero si el maestro tiene una visión holística sabe que enseñar a leer y escribir es importante, pero también era importante que comprenda qué es lo que se está leyendo y escribiendo y a qué apunta eso. De cuando el sistema logre esa transformación de lo esencial, de las dinámicas, más allá de un horario escolar, más allá de una asignatura preestablecida. Entonces yo diría que ahí necesitaríamos dar grandes pasos. Que se han venido dando ejemplos, sí. Yo creo que por ahí cuando uno lee algunos escritores de que hablan de pedagogías desde el sur, por ahí hay uno muy bueno, pues para mi gusto. El maestro eh maestro Raúl que hace rato viene hablando con su pedagogía cognitiva, los hermanos de Subiría, que tienen su escuela propia. Que ahí hay que dar otra discusión porque claro, si yo cojo lo mejorcito que hay en el país y me lo llevo para mi escuela y pongo en práctica una teoría, por supuesto que va a sobresalir. Venga y agarre a todo el mundo y mezcle y haga a ver cómo le va, como le toca el maestro común, al maestro rural, que hay que agarrar lo que llegue. No y … con lo que llegue hay que trabajar. Ahí es que tenemos que ver por eso te digo que las transformaciones esenciales no se han hecho. Se han dado cambios en políticas, en ordenamientos, en lineamientos. Pero que al no ser desde lo local y al no tener lo que tú acabaste de decir, esa diferenciación entre lo rural profundo, versus lo urbano, sino que todo va en el mismo, en el mismo costal, si me permite la expresión, pues hace que sigamos en una en una vieja tradición educativa que a mi modo de ver ya no es funcional.		

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Investigador: Yo ya con fin con el fin de ir ya cerrando un poquito quisiera comentarle que, bueno, eh usted nos está acompañando acá en esta construcción de conocimiento para una investigación que el título es fundamentos acerca de las habilidades para la vida contextualizadas en la educación rural básica secundaria		
ese de generar esos fundamentos teóricos de habilidades para la vida, ¿Puede aportarle algo a la educación de rural de Colombia? ¿Qué opina usted, por ejemplo, rector?	Construcción teórica.	
EPR004: Bueno, nosotros que mencionamos y tú lo citaste algunos ejemplos de esas habilidades para la vida. ¿Cierto? Todas muy importantes, también le diste el nombre de habilidades para la vida.	Habilidades para la vida.	
Investigador: Sí, señor.	Pruebas estandarizadas.	
EPR004: Ya cuando no hablamos de una de las de fundamentación teórica, estamos hablando de un marco conceptual, es decir, que haya una especie de derrotero, ¿así lo entiende?	Habilidades para la vida.	**EL ROL DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL**
Eh, entonces creo que, si eso es importante, por supuesto que es importante.	Contexto educativo.	
Eh, y es importante y significativo porque vamos a proporcionar, digamos, toda, toda una construcción teórica tomando tus palabras, un marco de referencia que nos va indicando a esas comunidades rurales, digamos, cuáles son esas habilidades para la vida esenciales que debemos fortalecer y potenciar en los muchachos y que muchas veces desconocemos por lo que acabamos de hablar, porque los medimos a todos en las mismas condiciones con las mismas características.	Autonomía.	
	Pensamiento crítico.	
	Habilidades y capacidades de los estudiantes.	
Ya aquí tú estás hablando de algo concreto. y es de unas habilidades para la vida, pero desde una visión rural, ¿cierto?		
Correcto.		
Más allá de la diversidad rural entonces, contribuye, por supuesto, porque primero, nosotros podemos decir, pues no sé, se me ocurre decir, primero, es una propuesta contextualizada.		

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
Sí, que está en el título de hecho. Va a responder a una realidad local. Entonces, ahí ya vamos ganando terreno, ¿cierto? Porque sabemos qué es lo que queremos potenciar y también vamos a ir a cómo hacerlo, lo segundo es que vamos a mencionar el término es que vamos a dar cierta autonomía cierta autonomía al maestro del contexto rural para que a partir de su de su accionar pedagógico inicie a potenciar esas habilidades tan importantes. Entonces ahí ya hablamos de autonomía no solo del maestro, pero también de las comunidades. Hay un empoderamiento. Pero a partir de unos Lo que le mandes teórico. Lo otro que podamos decir es que fácilmente te estás adelantando a que los estudiantes o las comunidades en general, porque finalmente son las comunidades que se benefician de todo esto. Eh, inician a adaptarse a los cambios que trae la sociedad porque lo mencionamos ahorita, una de las habilidades para la vida es un ser crítico, un ser autónomo. ¿Cierto? Con capacidad de aprender a vivir, de manejar bien el tiempo, de ser creativo. Entonces, ahí va a haber unos lineamientos que va a facilitar esa vida en comunidad. Entonces, yo creo que es importante y es y su importancia, valga la redundancia, me emociona esa ese ese término que estamos planteando porque sabe que lo mismo que me gusta lo rural y la importancia de esto es lo que acabamos de decir. No podemos visionar la formación educativa de la misma manera en todos los sectores y geografías del país El contexto es importante. Y tú aquí ya estás hablando de pensar desde lo local eh en término educativo rural. Entonces, yo creo que muy aceptada tu propuesta y créeme que va a ser de gran de gran utilidad si la das a conocer. **El impulso.** Se perdió el ejercicio. Pero muy interesante, muy interesante porque finalmente yo creo que lo principal que nosotros		

Tabla 6. Continuación.

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA EMERGENTE
tenemos en lo educativo es formar buenas personas no, es más de ahí en adelante vamos ganando terreno y si podemos potencializar la educación rural más allá de los modelos más allá de los estilos pedagógicos, sino en formación para la vida y que estén capacitados para para enfrentar los retos. Yo creo que por ahí es el camino.		
Investigador: Bueno, eh sí, usted que es una perspectiva, una visión directiva con tanta experiencia como en el ejercicio docente, pues interesante escuchar su opinión al respecto, su perspectiva. **EPR004:** Osmin, con mucho gusto, hermano, y mucho éxito en este ejercicio, mira que ahí estamos en lo que podamos colaborar.		

Nota. Elaboración propia

Estructuración

Al realizar el ejercicio hermenéutico de la clasificación de categorías emergentes brindadas por el informante N° 4, se identificaron un total de 7 siendo estas: conexiones emocionales y culturales en el contexto rural, desafíos en el desarrollo personal y social en contextos rurales, desafíos y oportunidades en la educación rural, desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural, evolución y perspectivas de la educación rural, desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural y el rol del docente en el desarrollo de habilidades para la vida en la educación rural.

A partir de la información de los cuatro informante, se logró una clasificación de tres categorías convergentes las cuales fueron: desafíos y oportunidades en la educación

rural, desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural y desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural, estos aportes se evidencian como ejes centrales del análisis ya que muestran una preocupación general respecto a elementos relacionados con la transformación del contexto educativo rural a través del enfoque de las habilidades para la vida y la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Sumado a lo anterior, se evidencia la convergencia de 5 categorías emergentes en las que coincidieron los informantes siendo estas: calidad y equidad educativa que fue mencionada por los informante 1, 2 y 3; evolución y perspectivas de la educación rural, el rol y desarrollo profesional del docente en la educación rural que refirieron los informantes 1, 3 y 4. El rol del docente en el desarrollo de habilidades para la vida en la educación rural referenciadas por los informantes 1, 3 y 4. Desarrollo de habilidades para la vida en el contexto educativo actual según los informantes 1, 2 y 4, y factores que afectan el comportamiento del estudiante señaladas por los informante 2, 3 y 4.

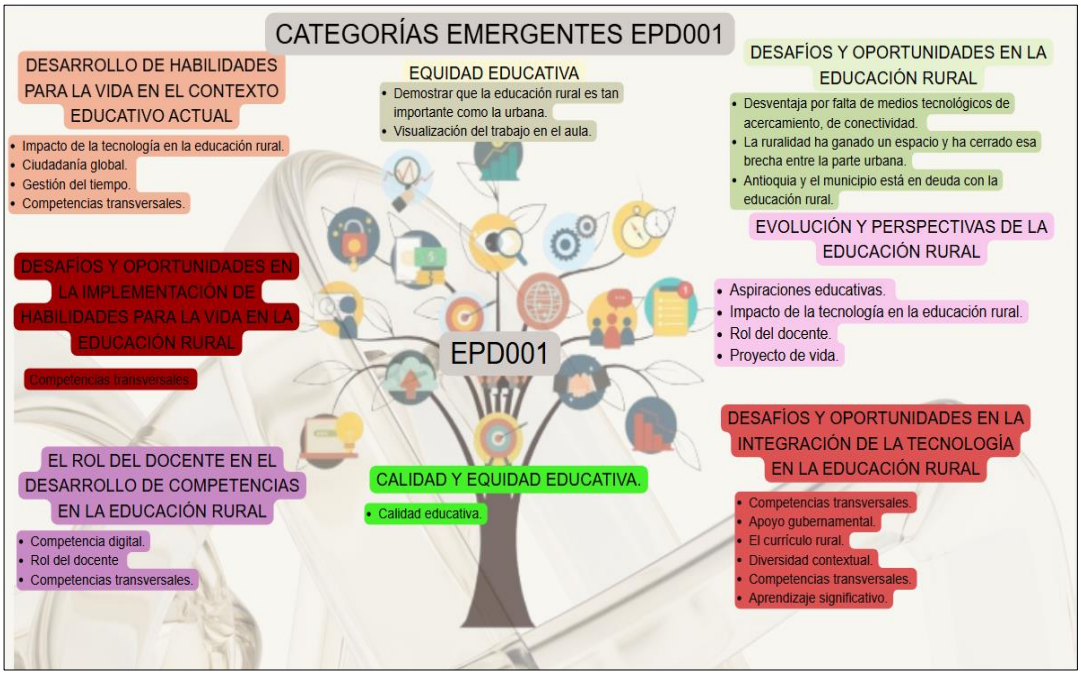
Por otra parte, la categoría retos en la formación y desarrollo profesional del docente en la educación rural generada por los informantes 2 y 3, formación integral de estudiantes rurales la mencionó el informante 2, estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo señalada por el informante 3 al igual que la categoría relacionada con los factores socioeconómicos que afectan la educación y finalmente, la de conexiones emocionales y culturales en el contexto rural identificada para el informante 4.

Por su parte, las categorías divergentes fueron la calidad de la educación rural requiere de cooperación, equidad y apertura, capacitación y habilidades para el futuro, formación integral de estudiantes rurales, factores que promueven la equidad y el desarrollo educativo integral, estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo, factores socioeconómicos que afectan la educación, conexiones emocionales y

culturales en el contexto rural y desafíos en el desarrollo personal y social en contextos rurales.

Figura 2

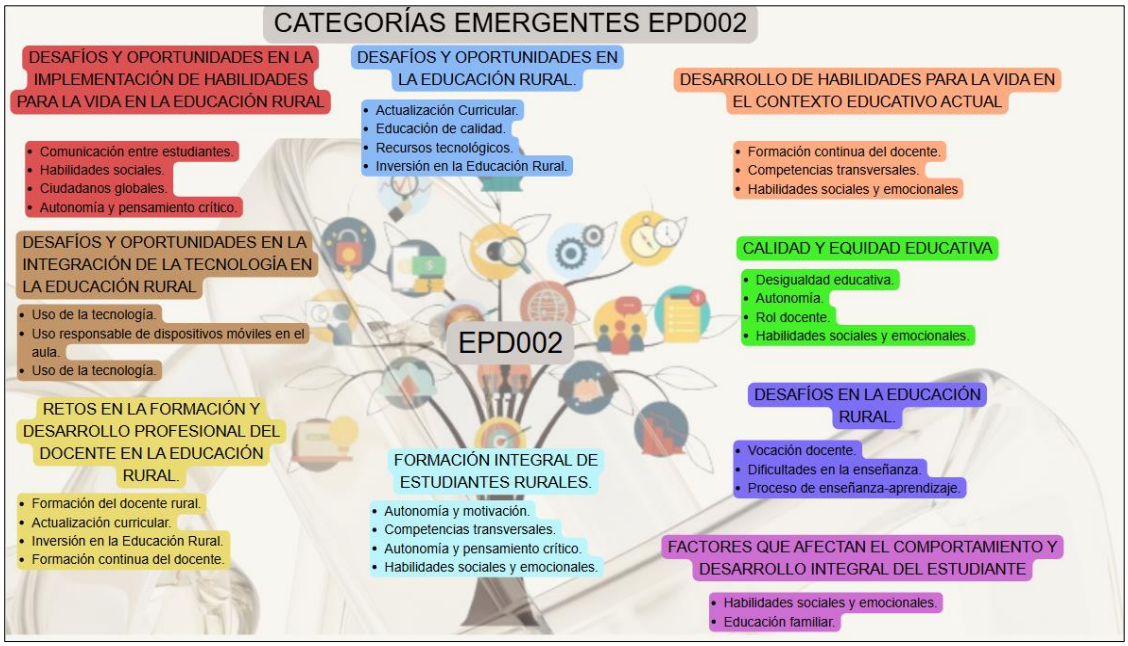
Visión general de las categorías emergentes informante EPD001



Nota. Elaboración propia. Categoría emergente del docente uno.

Figura 3

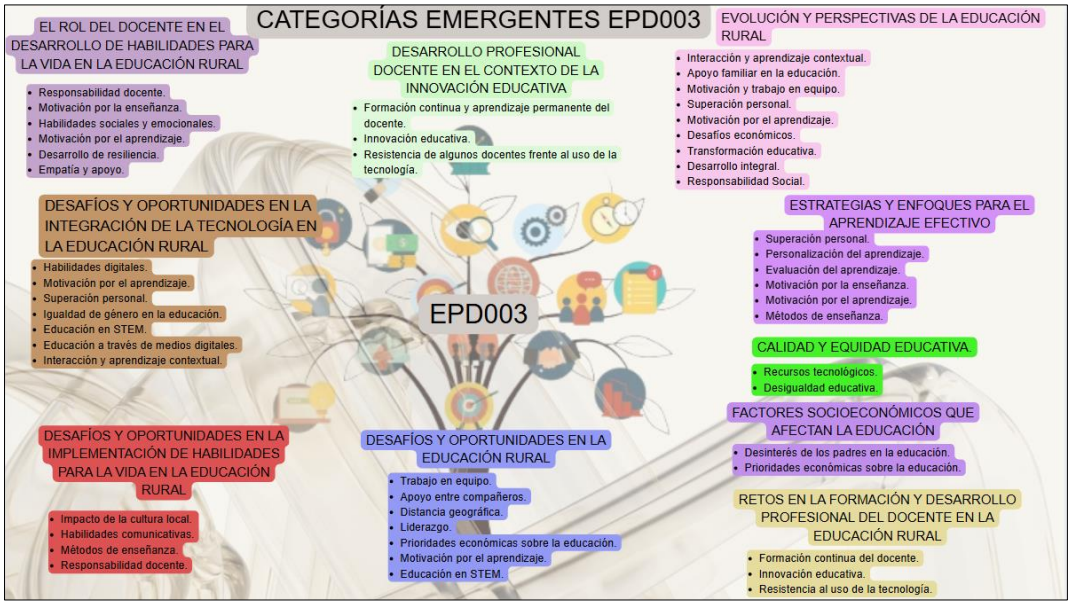
Visión general de las categorías emergentes informante EPD002



Nota. Elaboración propia. Categoría emergente del docente dos.

Figura 4

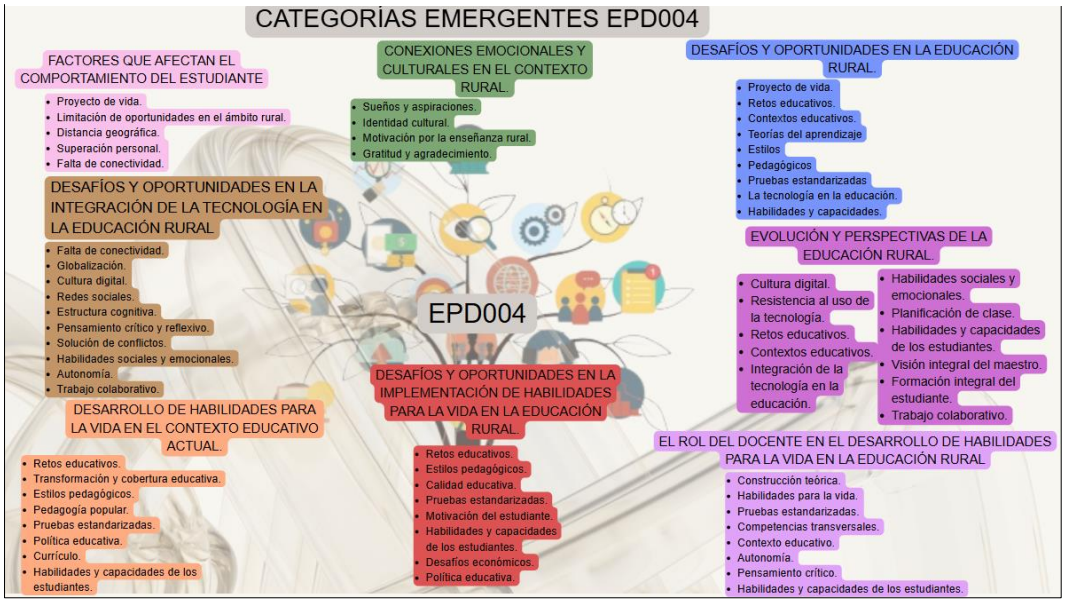
Visión general de las categorías emergentes informante EPD003



Nota. Elaboración propia. Categoría emergente del docente tres.

Figura 5

Visión general de las categorías emergentes informante EPD004



Nota. Elaboración propia. Categoría emergente del docente cuatro.

Triangulación, contratación y teorización

El procesamiento de la información recabada durante la investigación constituyó un ejercicio sistemático de organización, análisis e interpretación orientado a comprender las experiencias y significados atribuidos por los informantes clave al fenómeno estudiado. Este proceso realizado desde la metodología de la fenomenología husserliana trascendió la simple descripción de los relatos obtenidos en las entrevistas a profundidad, para adentrarse en una comprensión progresiva de las realidades, percepciones y reflexiones construidas por los informantes desde sus contextos de actuación en la educación rural en el municipio de Donmatías.

En una primera etapa, la información fue revisada y examinada de manera detallada con el propósito de identificar los temas esenciales presentes en cada uno de los discursos. Posteriormente, estos elementos fueron sometidos a procesos de agrupación, comparación y síntesis que permitieron la construcción de categorías fenomenológicas esenciales individuales, conservando las particularidades y significados propios de cada informante. Este ejercicio posibilitó reconocer la riqueza de las experiencias vividas y la diversidad de perspectivas frente al fenómeno investigado.

Una vez consolidadas las categorías individuales, se avanzó hacia un nivel de integración más amplio mediante la búsqueda de convergencias, regularidades y puntos de encuentro entre los diferentes informantes. Este procedimiento permitió estructurar categorías fenomenológicas esenciales de carácter general, capaces de representar aspectos comunes presentes en las experiencias compartidas por los informantes. A partir de este proceso emergieron comprensiones más profundas sobre las dinámicas que caracterizan el desarrollo de las habilidades para la vida en los contextos educativos rurales.

Posteriormente, las categorías obtenidas fueron sometidas a ejercicios de contrastación, triangulación e interpretación, orientados a establecer relaciones conceptuales y conexiones significativas entre los distintos elementos identificados. Este nivel de análisis favoreció la construcción de estructuras comprensivas del fenómeno y permitió trascender la descripción fragmentada de las categorías para visualizar una totalidad articulada.

Finalmente, la integración de las categorías, las estructuras esenciales y las relaciones identificadas condujo a la elaboración de una aproximación teórica que busca explicar el fenómeno desde las voces, experiencias y significados construidos por los propios informantes clave. De esta manera, la información recabada transitó desde expresiones individuales y particulares hasta una comprensión teórica más amplia, capaz de aportar elementos interpretativos para la comprensión de la educación rural y el desarrollo de competencias transversales en este contexto específico.

Tabla 7
Matriz de triangulación categoría 1.

CATEGORÍA 1: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL			
EPD001	**EPD002**	**EPD003**	**EPR004**
Absoluta desventaja antes de poder tener estos medios tecnológicos de acercamiento, de conectividad. La ruralidad fue ganando un espacio y fue cerrando esa brecha entre la parte urbana. Aún todavía hay espacios donde la educación rural está muy lejana de tener las mismas posibilidades que la parte urbana. Antioquia y el municipio	Muchas veces se nos presentan dificultades, escasez de recursos para impartir el conocimiento. me parece una labor muy bonita enseñar en la ruralidad y pienso que uno puede observar sí tiene esa vocación como docente. Muchas veces se nos presentan dificultades, escasez de recursos para para impartir el conocimiento. Las personas del campo son mucho más receptivas y valoran	Dentro del colegio sí trabajan en equipo… pero fuera de la institución sé que hay solo un niño del grado noveno que va a la casa del niño que está en sexto. Pero resulta que los chicos viven muy lejos. Son muy poquitos los que vienen ahí mismo en la vereda porque los demás viven lejos. Y porque están estudiando, no les toca estar trabajando cogiendo caña y la	Grandes retos porque uno tiene muchos sueños. Todos los contextos tienen situaciones particulares. Estilo pedagógico la ruta para encaminar, como te lo decía anteriormente, el proyecto de vida de cada muchacho. Las diferentes teorías del aprendizaje. Estilo pedagógico el maestro. Un aprendizaje un poco dinámico, prácticas flexibles, reflexiones y demás. El estilo del maestro es fundamental

CATEGORÍA 1: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL			
está en deuda con la educación rural.	más el esfuerzo que se hace para llevar la educación al campo	caña, recolección de caña pica. Si tengo unos líderes.	para orientar a los procesos en los procesos formativos.
SÍNTESIS INTEGRAL			
Los informantes coinciden en señalar que la educación rural en Colombia se encuentra atravesada por desafíos estructurales persistentes, asociados principalmente a la desigualdad frente al contexto urbano, la limitada disponibilidad de recursos y las condiciones territoriales adversas. Se reconoce que, históricamente, el acceso a oportunidades educativas en la ruralidad ha estado marcado por una brecha significativa, especialmente antes de la incorporación de tecnologías, lo que situaba al estudiante rural en una clara desventaja frente a sus pares urbanos. No obstante, los informantes reconocen que la incorporación progresiva de la tecnología ha permitido cerrar parcialmente esta brecha, generando nuevas oportunidades de acceso, visualización y proyección educativa. Aun así, advierten que este avance no es homogéneo, ya que persisten contextos rurales donde las posibilidades siguen siendo limitadas, lo que evidencia que la educación rural continúa siendo una deuda pendiente del sistema educativo. Desde la experiencia docente, se destacan las dificultades materiales y logísticas, como la escasez de recursos, la falta de conectividad y las condiciones de desplazamiento, las cuales obligan a los maestros a desarrollar su labor en escenarios de alta exigencia.			

***Nota*. Elaboración propia.**

Tabla 8

Matriz de triangulación categoría 2.

CATEGORÍA 2: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EDUCACIÓN RURAL			
EPD001	**EPD002**	**EPD003**	**EPR004**
Hay compañeros que se resisten a ser aliados de la competencia digital. Lo he venido trabajando ininterrumpidamente desde hace 11 años, ya 12, porque desde 2013 comencé y hasta el 2020 que ya inicié en la ruralidad. Se ha intentado que la competencia digital sea un aliado.	La tecnología es como para buscar mejorar la calidad de vida. En algunas circunstancias pues es perjudicial en tanto no se sepa manejar. Es muy importante que ellos tengan los dispositivos móviles para consultar. Entonces lo más asequible que nosotros tenemos son los dispositivos móviles. En el área de	Yo he aprendido mucho en las redes sociales, esa en TikTok, en Facebook. Pero también miro educativos, educativos que motiven a los pelados. Porque fíjate que con esa tecnología nosotros hacemos cálculos de matemáticas, a veces lo usamos en matemáticas. Entonces fuimos y medimos el grosor el grosor del asfalto, el ancho y de ahí	Los contextos rurales que tienen conectividad porque necesariamente nosotros estamos en un mundo globalizado. Diferentes plataformas, juegos, en líneas y demás se mantienen conectados. Que el pelado tenga por lo menos esa capacidad de, de analizar y comprender. redes sociales para fortalecer esa crítica en el muchacho. Que

CATEGORÍA 2: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EDUCACIÓN RURAL			
	matemáticas en algunas circunstancias eh nos sirven también como calculadora	ya me medimos los 900 m y comenzamos a sacar cuentas en Excel. Específicamente me gusta que ellos aprendan a escribir en un computador a escribir.	aprenda a gestionar sus emociones.

SÍNTESIS INTEGRAL
Los informantes coinciden en que la integración de la tecnología en la educación rural representa un proceso complejo y desigual, marcado por importantes desafíos estructurales, pero también por oportunidades pedagógicas significativas, mencionando dificultades como la falta de conectividad, la escasez de dispositivos tecnológicos, la limitada infraestructura y las condiciones geográficas y socioeconómicas propias del contexto rural, las cuales restringen el acceso equitativo a herramientas digitales tanto para estudiantes como para docentes; de igual manera, en los escenarios rurales, contar con conectividad o recursos tecnológicos sigue siendo una excepción más que una norma y pese a las exigencias institucionales y a la demanda de resultados, no siempre se brindan los medios necesarios para una integración tecnológica efectiva aumentando la brecha en la educación tecnológica de calidad.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9
Matriz de triangulación categoría 3

CATEGORÍA 3: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL			
EPD001	**EPD002**	**EPD003**	**EPR004**
Se ve la voluntad de aplicar esta práctica pedagógica con estas habilidades para la vida al aula, al ejercicio pedagógico	Es fundamental enseñarles a nuestros chicos a que tengan una buena comunicación,	Si a los jóvenes les da pena allá en la en la vereda y que se conocen y son amigos desde niños, porque todos	Toda acción educativa debe ser pensado desde lo local y esta frase la amarro a lo siguiente. Es

CATEGORÍA 3: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL			
como una prioridad. Falta mucho también desde la parte de del Ministerio de nuestra Secretaría de Educación. Un currículo que nosotros mismos elaboramos. Falta cualificar más al educador. el contexto y la percepción, la apertura de aquella comunidad, de aquellos estudiantes de X o Y región no es la misma. Poder elaborar un gran proyecto que pongamos a conversar a toda la parte académica rural.	un buen lenguaje con sus compañeros. Tienen que abrirse al mundo porque el mundo es un espacio pues mucho con muchos más problemas.	ellos se conocen entre sí y los padres se conocen entre ellos. Pena, da pena si a nosotros como como adultos ya nos da un poco de timidez hablar. A veces nos juzgan, no, que el pelado no aprendió tal cosa, tal cosa, pero uno se las explica y se las enseña de la mejor forma para que la comprendan. Entonces, como para querer hacer quedar mal al otro profesor o para que decir que nunca le han enseñado algo.	necesario una transformación del sistema educativo. Pero que no están tocando la modificación del sistema educativo como tal. El sistema sigue midiéndonos por números. Qué es lo que hacemos para potenciar a nuestros estudiantes. Pero también era importante que comprenda qué es lo que se está leyendo y escribiendo y a qué apunta eso.
SÍNTESIS INTEGRAL			
Los informantes coinciden en que para poder implementar de manera efectiva las habilidades para la vida en la educación rural se requiere atender toda una serie de desafíos de orden estructural, pedagógico y contextual teniendo en cuenta dificultades relacionadas con el sistema educativo, caracterizado por una fuerte orientación hacia estándares, mediciones externas y resultados cuantitativos, dejando de lado las posibilidades frente al desarrollo de metodologías flexibles y de acuerdo con el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes. De igual manera, los informantes coinciden en que los contextos rurales se caracterizan por tener restricciones para la implementación de las habilidades para la vida relacionadas con la escasez de recursos, la falta de conectividad, las diferencias en las realidades sociales y económicas y las responsabilidades que deben asumir los estudiantes antes de tiempo, aspectos que conllevan la deserción escolar.			

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10
Matriz de triangulación categoría 4.

CATEGORÍA 4: CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA		
EPD001	**EPD002**	**EPD003**
Aún todavía hay espacios donde la educación rural está muy lejana de tener las mismas posibilidades que la parte urbana. Demostrar que la educación rural es tan importante como la parte urbana para poder visibilizar más ese aspecto de la ruralidad. La educación rural ha estado históricamente en desventaja frente a la urbana. Generar calidad en nuestra educación rural es la cooperación	Hay una gran brecha entre la ruralidad y la zona urbana. Los chicos van a tener muchas más herramientas para, para desarrollar una formación, puede ser en las materias. Se vuelve mucho más autónomo, entonces el docente simplemente va a estar como un orientador. Pasa a inculcarle ciertos valores y a educarlos para la vida. En la zona urbana se cuenta con mucho más apoyo, mucho más acceso a bibliotecas y a cobertura de internet. En el sector rural el estudio se vuelve mucho más autónomo.	De esos 19 teníamos cinco computadores no más, cinco portátiles buenos. Entonces, si uno no tiene tecnología no para trabajar con los pelados, ¿cómo le vamos a mostrar a unos muchachos? El gobierno puede que nos diga, "No, le vamos a implementar, le vamos a surtir el colegio." le va, pero no lo hacen, solo queda en la palabra promesas, promesas, como es algo político, pero sí nos exigen a nosotros resultados, pero no tenemos los elementos adecuados o no tenemos los elementos como para que cada o al menos en parejitas tengan de un computador. Específicamente me gusta que ellos aprendan a escribir en un computador a escribir. Ellos le cuentan que allá arriba en la montaña y no creen que allá les enseñen eso.
SÍNTESIS INTEGRAL		
La información aportada por los tres informantes evidencia que la equidad educativa en el contexto rural continúa siendo un desafío estructural profundamente marcado por la desigualdad frente al contexto urbano. Los informantes coinciden en que la educación rural históricamente ha estado en condiciones de desventaja, especialmente en términos de acceso a recursos, infraestructura y oportunidades formativas, lo que limita las posibilidades de los estudiantes rurales para desarrollarse en igualdad de condiciones. Asimismo, el análisis integral permite identificar una tensión constante entre las exigencias del sistema educativo y las posibilidades reales del contexto rural. Mientras se demandan resultados homogéneos y estándares comunes, las condiciones materiales y territoriales no responden de manera equitativa		

CATEGORÍA 4: CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA
a dichas exigencias, contradicción que profundiza la inequidad, al responsabilizar a las instituciones y docentes rurales de logros que no cuentan con los soportes necesarios para alcanzarse.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 11

Matriz de triangulación categoría 5

CATEGORÍA 5: EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN RURAL		
EPD001	**EPD003**	**EPR004**
El abanico de posibilidades para el estudiante urbano y rural se están acercando. Se está cerrando la brecha. Como educadores de la ruralidad podemos eh hacer o debemos hacer el papel de agentes motivadores. Proyecto de vida, viajar, migrar a otro país donde están sus familiares, pues también tengan como opción la educación superior.	Me pone a investigar cómo puede uno transformar a un niño, es que los niños tenemos que llevarlos para que aprendan y que puedan desenvolverse en la vida, ser útiles a la sociedad para que puedan hacer eso porque todos los todos los jóvenes van a llegar a ser padres, lo que somos usted y yo.	Con o sin tecnología, yo creo que eso es vital. Pero hay veces tomamos la excusa perfecta. Pues que la conexión, ah, pero es que el internet, ah, y nos quedamos ahí quejándonos. Dependiendo en la escuela aportar a usted para construir su ambiente de aprendizaje. Pero sí podemos preocuparnos por formar buenas personas, buenos seres humanos. el contexto sociocultural del muchacho es indispensable en ese propósito. Entonces, cuando de pronto el muchacho no es muy bueno en la matemática, para citarte un ejemplo. Pero yo veo que en el español la lectura, la exposición le va bien. Maestro con una visión integral de lo educativo
SÍNTESIS INTEGRAL		
Esta categoría, según los aportes de los informantes pone en evidencia la proyección que los informantes hacen frente a una educación rural que conlleve un sentido de pertenencia desde la territorialidad, la equidad y la calidad educativa, aspecto que se aborda a partir del reconocimiento de las características sociales, culturales y económicas del contexto rural; sin embargo, para alcanzar esta meta es necesario abordar desafíos relacionados con la falta de recursos, a la homogeneización de políticas educativas y a la persistencia de modelos evaluativos estandarizados que no siempre responden a las necesidades de los estudiantes rurales. De la misma manera, se una referencia a la necesidad de contar con herramientas tecnológicas, la formación docente y la resignificación del		

CATEGORÍA 5: EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN RURAL
currículo que desde su punto de vista son factores que permiten fortalecer las metas y expectativas de la educación rural a partir de una perspectiva de contextualización del conocimiento para de esta manera poder articular los saberes locales con las competencias que exige la globalización sin necesidad de perder la identidad cultural que los caracteriza. Lo anterior, requiere entonces de un cambio de las prácticas pedagógicas tradicionales a unas nuevas que realmente aborden las expectativas de las comunidades por lo que, la educación rural se convierte en un escenario de reconstrucción y descolonización del sistema educativo.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 12

Matriz de triangulación categoría 6

CATEGORÍA 6: EL ROL DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL		
EPD001	**EPD003**	**EPR004**
Lo de la parte de la competencia tecnológica es porque de una manera u otra todo lo que hacemos en nuestro entorno, en nuestra cotidianidad tenemos que utilizar algo de tecnología. Nosotros como educadores inculcar, motivar y recordar a nuestros estudiantes y recordarnos a nosotros mismos que antes de la tecnología hay un ser humano.	Le estoy diciendo esto por la motivación tan grande con la que yo me voy a trabajar a ese colegio. Me voy, pero motivado y regreso motivado. Yo trato de que ellos sean que estén motivados. Uno como docente se da cuenta cuando un niño está sufriendo al mirarle su rostro, al mirarlo como hasta cómo camina uno, lo ve a ellos y aquí le está pasando algo a este chico.	Habilidades para la vida. Habilidades para la vida. Toda una construcción teórica tomando tus palabras, un marco de referencia que nos va indicando a esas comunidades rurales. Desconocemos por lo que acabamos de hablar, porque los medimos a todos en las mismas condiciones con las mismas características. Porque finalmente son las comunidades que se benefician de todo esto. No podemos visionar la formación educativa de la misma manera en todos los sectores y geografías del país El contexto es importante.
SÍNTESIS INTEGRAL		
Al realizar el análisis de la categoría se puede reconocer al docente como un agente articulador frente al desarrollo de las habilidades para la vida en el contexto de la educación rural, lo anterior, teniendo en cuenta que el rol del profesor debe trascender de la transmisión de conocimientos a una formación que integre las competencias desde lo cognitivo, actitudinal y procedimental integrando de manera simultánea principios de autonomía, pensamiento crítico y valores que conlleven la sana convivencia y		

CATEGORÍA 6: EL ROL DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL
la construcción asertiva de los proyectos de vida de los estudiantes; en este sentido, el docente debe integrar en sus prácticas pedagógicas acciones relacionadas con las condiciones territoriales, sociales y habilidades para la vida dado que, se tiene la posibilidad de establecer relaciones más cercanas con los estudiantes y la comunidad en general facilitando la atención personalizada a través de experiencias y saberes locales. Desde esta perspectiva, el desarrollo de habilidades para la vida depende en gran medida de la intencionalidad pedagógica, el estilo de enseñanza y la capacidad del docente para diseñar ambientes de aprendizaje que fomenten la reflexión, el trabajo colaborativo y la formación para la vida, aun en contextos con recursos limitados.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 13

Matriz de triangulación categoría 7

CATEGORÍA 7: DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL		
EPD001	**EPD002**	**EPR004**
Sí, es posible, ese es uno de nuestros retos de nuestros grandes desafíos como educadores Osmin, es posible, aunque eso no quiera decir que sea fácil. Me llama mucho la atención que nosotros como educadores hay unas habilidades para la vida de las más importantes que nos es complicado cumplir. Voy al punto. Tú citaste la resolución de problemas es el trabajo en equipo, ese liderazgo, esa toma de decisiones. Pero somos unos ciudadanos globales y para la tecnología eh no tenemos eh ese ese límite se transgrede en este caso estos límites. Llevar a nuestros educandos a que las intenten cumplir y, por supuesto, en la ruralidad que son fundamentales para su desarrollo, intelectual, profesional y también como persona.	Las habilidades transversales y que debemos educar para la vida. Sino que eh debemos aprender que nosotros estamos formando personas, personas que deben ser útiles para la sociedad. formar buenos Seres humanos que sean útiles a que sean útiles a la sociedad.	Primero, nosotros seguimos con una normatividad en todo su esplendor para formar estudiantes de por edad del siglo XVIII, XIX, XX esto es un hecho. La visión de escuela, de salón de educación que tenemos en la actualidad sigue respondiendo a una situación de otro lado. No hemos sido capaz de dar el paso. Eso hace que hablar de educación de calidad. Nos miden con unas pruebas externas, con unos indicadores de calidad como la permanencia. Se choca con un nuevo estilo de enseñanza, con un nuevo modelo. Tiene algunos indicadores de estándares, pero lo que se aporta para que se responda eficazmente en buen sentido de la palabra, es mínimo. Llegamos a estos entornos rurales y no estamos preparados para responder a ese modelo. porque vamos a tener los pelados en que, trabajando tecnología, que artística, educación física o inglés.
SÍNTESIS INTEGRAL		
De acuerdo con los puntos de vista de los tres informantes, las habilidades para la vida se retoman desde la perspectiva de ser una respuesta a las transformaciones sociales, culturales y educativas que		

CATEGORÍA 7: DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL
se deben abarcar desde las características propias del contexto rural en el que se desenvuelven puesto que en la actualidad dichas competencias son ejes articuladores en cuanto a la formación integral de los estudiantes se refiere dado que, abordan aspectos cognitivos, emocionales, éticos, comportamentales, tecnológicos y procedimentales, elementos que se consideran necesarios para que los ciudadanos que se están formando cuenten con las capacidades necesarias para adaptarse de una manera significativa a la sociedad actual en la que predominan los cambios constantes. Sumado a lo anterior, el análisis permite evidenciar una serie de tensiones entre los modelos pedagógicos tradicionales y las nuevas metodologías que se centran más en la formación integral y comunitaria que en la simple adquisición de conceptos en las diferentes áreas del conocimiento.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 14

Matriz de triangulación categoría 8

CATEGORÍA 8: FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE		
EPD002	**EPD003**	**EPR004**
En la casa le enseñan a un chico pues a digamos a tratar mal a sus a sus allegados, a sus a sus amigos o a responder de una manera inadecuada. No nos van a responder de la mejor manera, porque es lo que les han inculcado desde la casa. Ellos vienen mal educados pues mal criados y digamos un poco ofensivos o desde la casa pues obviamente no van a reaccionar de la mejor manera en la escuela, porque esa es la educación.	No están contaminados por la ciudad, por vicios, por la desobediencia, por la rebeldía, es lo normal que donde hay 10, 15, 20, haya uno que sea insoportable aparentemente para muchas personas, pero eso son cosas fáciles de manejar. Sí un niño está portándose muy mal, yo cojo el teléfono y llamo a los a los padres de familia. Entonces, por ambas faldas tengo alumnos, viven padres de familia y dejan lo que estén haciendo solamente por ir a cumplir y saber que está sucediendo con el hijo, si está faltando el respeto.	Al estudiante rural le toca luchársela más para acceder a muchas oportunidades que tiene digamos, el mundo educativo. Entonces, al tener menos oportunidades de acceder a acceder a todo esto, sea por lo geográfico, lo lejanía, sea porque no hay conectividad. Por eso te decía al principio que el proyecto de vida del muchacho rural es determinante para buscar las oportunidades.
SÍNTESIS INTEGRAL		
El análisis muestra que el comportamiento del estudiante se encuentra relacionado con la ausencia o precariedad de recursos educativos y tecnológicos generando un impacto en la manera en la que los estudiantes se vinculan con las actividades académicas; por otra parte, a frustración frente a las exigencias del sistema educativo, que no siempre considera las limitaciones del contexto rural es evidente en respuestas conductuales que evidencian resistencia, apatía o dificultades de adaptación escolar, es así como el comportamiento del estudiante está directamente relacionado con la interacción entre las condiciones del entorno rural y las prácticas educativas que, cuando no logran adaptarse a sus realidades, el comportamiento se convierte en un indicador de las brechas existentes entre las		

CATEGORÍA 8: FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE
demandas escolares y las posibilidades reales del contexto. De esta manera, los factores que afectan el comportamiento del estudiante no pueden abordarse desde una lógica sancionatoria o individualizante, sino desde una comprensión contextual y formativa, que reconozca las condiciones sociales, económicas y educativas de la ruralidad.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 15

Matriz de triangulación categoría 9

CATEGORÍA 9: RETOS EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN RURAL	
EPD002	**EPR003**
Pues considero que como como afirmas los maestros actualmente pues están se están formando. Siempre va a hacer falta porque estamos en continua formación. Es muy complejo, digamos para un profesor que trabaja en postprimaria pues manejar todas las áreas. Necesitaríamos más apoyo de parte de parte de del Estado. actualizar los textos, brindarnos más apoyo, digamos, con guías, porque nosotros obviamente, como lo digo, estamos en continua formación.	Pero más que todo es por la edad, porque siento yo tengo 51 años y yo todavía siento que me gusta lo que es el sistema y me puedo ir capacitando y voy leyendo, miro videos, ahorita ya estaba haciendo cursos de inteligencia artificial única y exclusivamente para hacerlo con los pelados. Para prepararlos a ellos, para que ellos vean que hay otra forma, otra educación, forma de aprendizaje en la que ellos pueden ir metiéndose y que les puede ir dando muchas ideas. Se pusieran con una mente abierta a capacitarse en las tecnologías, ya estaríamos con el 100%. Sí, yo me considero en el 99,5% 95%.
SÍNTESIS INTEGRAL	
A través de los aportes de los dos informantes se llega a la determinación de que la formación y el desarrollo profesional del docente en la educación rural presentan una serie de retos estructurales, contextuales y pedagógicos que se reflejan de manera directa en la calidad de los procesos educativos, dichas dificultades están relacionadas con el acceso a oportunidades de formación continua y con las condiciones a las que se enfrentan en los contextos rurales en los que se lleva a cabo la labor y responsabilidad docente. Lo anterior, tomando en consideración que en muchos casos la formación docente se centra en aspectos generalizados que no tienen en cuenta las particularidades de los contextos y los estudiantes que se desenvuelven en estos apartando de la vista aspectos culturales, religiosos y económicos que influyen de manera directa en los procesos de aprendizaje de los niños y adolescentes. Es allí, en donde se evidencia la necesidad frente al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas desde los componentes culturales que se desarrollan en los entornos rurales.	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 16
Matriz de triangulación categoría 10

CATEGORÍA 10: FORMACIÓN INTEGRAL DE ESTUDIANTES RURALES	
EPD002	**SÍNTESIS INTEGRAL**
Mientras más profunda es la ruralidad, pues como que los chicos se dan cuenta, hombre, yo tengo que hacer algo por mí, debo tengo que cambiar, tengo que aprender. Si yo quiero salir adelante, pues tengo que tengo que mejorar. Pero los chicos de allá se notaban como con más con más ansias de salir a adelante. Los chicos simplemente tienen como la perspectiva de que van a seguir con el mismo empleo que tienen sus papás. nosotros no estamos formando robots, sino eh tratando de formar personas que sean útiles a la sociedad. Fundamentos transversales formando pues habilidades para la vida. Estamos formando estudiantes que sean útiles a la sociedad y no simplemente como como robots que simplemente funcionan para la industria, sino que sean críticos y que sepan aceptar pues que hay diferencias y que y que respeten al otro.	De acuerdo con la perspectiva del informante los elementos que se desarrollan en el contexto rural tienen una influencia directa en la construcción motivacional de los estudiantes, sus expectativa frente a su proyecto de vida y el aprendizaje que se afianza al interior de las instituciones educativas; desde esta perspectiva, se evidencia cómo algunos estudiantes presentan más disposición hacia la superación, evidenciando una relación directa entre las condiciones del entorno y la actitud frente al proceso educativo. Sin embargo, se evidencian casos en los que los estudiantes deben atender una serie de obligaciones que no les corresponden y que interfieren en su proceso de superación académica para la búsqueda de otras oportunidades.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 17
Matriz de triangulación categoría 11

CATEGORÍA 11: ESTRATEGIAS Y ENFOQUES PARA EL APRENDIZAJE EFECTIVO	
EPD003	**SÍNTESIS INTEGRAL**
Yo les hago más personalizado la clase. Hay ocasiones en que se me acumulan en un día tres exámenes. Entonces yo necesito que ustedes se preparen, que cuando vayan a la ciudad no pasen pena, que no se sientan eh aislados porque no son capaces de enfrentar.	Respecto a las estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo, el informante 3 hace referencia a que el aprendizaje en los entornos rurales presentan la necesidad en la aplicación de estrategias pedagógicas que se caractericen por su flexibilidad y con especial

Sino que al comienzo está esa ese rechazo de ellos hacia hacer ese tipo de evaluaciones. La forma de enseñar mejor y o varios. Pero yo trato de motivar en mí está es la motivación hacia ellos. Y tratar de que todos los alumnos que van saliendo ahí se preparen.	énfasis en que los estudiantes deben ser los principales protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje dejando de lado la concepción de transmitir únicamente conocimiento e integrando aspectos de participación, motivación y significados de los saberes locales y comunitarios.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 18

Matriz de triangulación categoría 12

CATEGORÍA 12: FACTORES SOCIOECONÓMICOS QUE AFECTAN LA EDUCACIÓN	
EPD003	**SÍNTESIS INTEGRAL**
Son cuatro padres de familia que ni siquiera están pendientes de sus hijos del estudio. No le interesa no más que vaya a estudiar, que esté allá en el colegio y que llegue a trabajar, a ayudarles a ellos en la recolección de caña,	Una de las características de los entornos rurales es que algunos padres de familia se interesan más en el hecho de que los hijos ayuden en las labores económicas de las familias y el estudio es solo un requisito, no se proyectan a que el crecimiento académico y en conocimiento pueden llegar a transformar sus condiciones comunitarias.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 19

Matriz de triangulación categoría 13

CATEGORÍA 13: CONEXIONES EMOCIONALES Y CULTURALES EN EL CONTEXTO RURAL.	
EPR004	**SÍNTESIS INTEGRAL**
Como los chicos del campo pues su sueño era venirse para el para la cabecera municipal y los de la cabecera municipal venirse para las ciudades. Soy del choco como te dije y vengo de eh de una familia campesina y siempre me gusta pues el campo. Entonces, yo veía que vinculándome con lo rural podía comprender un poco más eh qué motivaba esta familia, a estos niños a moverse y a aportar desde mi rol. Y desde ahí comenzó mi amor por lo rural. Sumado a esto, pues no nos digamos	La educación rural se encuentra ligada de manera particular a las dinámicas social, la identidad territorial y el sentido de pertenencia por parte de los docentes, de las familias y de los estudiantes; sin embargo, se evidencia una constante búsqueda de mejores oportunidades desde la postura de migrar a las ciudades aspectos que influyen en la construcción de los proyectos de vida de los adolescentes dejando de lado el

mentira, la población rural es más manejable, es más, digámoslo, si se puede decir, perdón, agradecida. Trabaja uno como más cómodo, se siente uno como en casa, como con mayor tranquilidad, entonces siempre busque pues ese ese ese campo rural en ese sentido.	simbolismo cultural que representa el contexto rural.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 20

Triangulación por fuentes - Categoría 1

CATEGORÍA 1: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
A partir de los preceptos y concepciones del análisis fenomenológico trascendental, la categoría respecto a los desafíos y oportunidades en la educación rural, se evidencia una desventaja histórica y la experiencia pedagógica en contexto; lo anterior, ya que desde las voces de los informantes la educación rural no se debe considerar desde el déficit sino desde las oportunidades que brinda para que los procesos educativos se perciban más desde su esencia misma tomando los desafíos relacionados con aspectos políticos, la escasez en los recursos y la falta de conectividad y haciendo más un acercamiento hacia las ventajas de adaptación en los estilos pedagógicos, los procesos dialógicos y la motivación de los estudiantes para que a través de la cultura escolar y el apoyo familiar se avance en las expectativas de crecimiento de los estudiantes, a partir de la oportunidad pedagógica del territorio en el que el estudiante muestra más disponibilidad en el aprendizaje aun cuando las desigualdades parecen más evidentes.	Al realizar el análisis de los desafíos y oportunidades en la educación rural se pretende lograr una comprensión reflexiva de la ruralidad como un ecosistema educativo de alta complejidad en el que se evidencia la interacción des estructuras macro, prácticas pedagógicas específicas y mediaciones institucionales. Desde la parte estructural, se cita a Bronfenbrenner (1979) con su teoría ecológica del desarrollo humano ya que permite la comprensión de la educación rural como el resultado de toda una serie de interacciones entre las políticas educativas y los modelos de evaluación estandarizados, la relación entre la familia, la escuela y la comunidad y las experiencias de aprendizaje. Dicha posición estructural dialoga con el aporte de Bourdieu y Passeron (1997), quienes hace referencia a la manera en la que la escuela puede reproducir desigualdades cuando las condiciones de acceso al capital cultural, social y tecnológico son desiguales y en coherencia

CATEGORÍA 1: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL	
	con la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970), la educación rural se concibe también como un espacio de posibilidad.
VISIÓN INTERSUBJETIVA	
La visión intersubjetiva que se consolida en esta categoría es la de una ruralidad vivida como territorio de promesa bajo condiciones restrictivas, que se tienen en cuenta desde una concepción que trasciende lo bueno del sector urbano o lo malo del sector rural; es decir, se concibe desde una perspectiva en la que los estudiantes, los docentes y la comunidad en general experimentan la educación rural como un escenario pedagógico que suele ser más exigente porque no se cuenta con todos los recursos necesarios por lo cual, todas las acciones que se desarrollan al interior de las instituciones educativa generan un impacto específico y directo en la trayectoria de vida de los niños, adolescentes y jóvenes que posteriormente se enfrentan a una realidad de vida adulta que les exige ser productivos a nivel social, político y cultural. En el plano compartido de significados, el primer acuerdo silencioso entre voces es que el desafío principal no es solamente la falta de internet o de computadores; el desafío es la desigualdad acumulada que se expresa en recursos, en oportunidades y en diseño institucional, por eso aparece una crítica a la lógica de medición uniforme: cuando se espera que todos respondan igual a estándares y pruebas, sin reconocer el punto de partida, se instala una sensación de injusticia estructural. De esta manera, la educación rural no puede evaluarse únicamente por su semejanza con lo urbano, sino por su capacidad de construir oportunidades reales en condiciones reales. Lo anterior, implica el reconocimiento de las ausencias y la aceptación de la oportunidad de desarrollar estrategias pedagógicas más contextualizadas que ayuden con el afianzamiento de los saberes académicos y las competencias emocionales, actitudinales y procedimentales.	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 21

Triangulación por fuentes - Categoría 2

CATEGORÍA 2: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EDUCACIÓN RURAL	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
Desde la perspectiva de los informantes, la tecnología es retomada como una herramienta ambivalente que en determinado momento puede llegar a potenciar o limitar los procesos de	Desde una perspectiva estructural, este arquetipo se fundamenta nuevamente en la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979), que permite

CATEGORÍA 2: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EDUCACIÓN RURAL	
enseñanza-aprendizaje dependiendo de la manera en la que se aborden en la implementación de las estrategias y modelos pedagógicos dejando de lado la concepción de que pueda llegar a ser una solución automática a las dificultades estructurales que se evidencian en el contexto rural. Uno de los desafíos identificados hace referencia a la brecha digital que se percibe desde dos puntos de vista como lo son: la falta de actualización en dispositivos tecnológicos en las instituciones educativas y la desigualdad en la apropiación de las oportunidades que brinda la tecnología. Por otra parte, se identifica la resistencia del profesorado frente a la adopción de metodologías emergentes que integran las TIC. Frente a las oportunidades las herramientas TIC se percibe como un método para la formación de ciudadanos globales ya que permite a los estudiantes acceder a información en tiempo real y actualizada.	comprender la tecnología educativa como un elemento que circula entre distintos niveles del sistema educativo. Esta condición confirma lo señalado por Bourdieu (1977) respecto a la reproducción de desigualdades: cuando el acceso a bienes culturales y tecnológicos no es equitativo, la tecnología puede profundizar las brechas educativas en lugar de cerrarlas. En coherencia con esta postura, el arquetipo reconoce que uno de los desafíos centrales de la integración tecnológica en la educación rural no es únicamente el acceso, sino el uso formativo, crítico y autorregulado de las tecnologías. La literatura contemporánea (UNESCO, 2020; OCDE, 2021; Bermúdez et al., 2020,) coincide en señalar que la tecnología en contextos rurales exige un acompañamiento pedagógico que favorezca el desarrollo de pensamiento crítico, gestión del tiempo, toma de decisiones y ética digital.

VISIÓN INTERSUBJETIVA
La visión intersubjetiva de esta categoría surge a partir de la perspectiva compartida por los informantes en la que la tecnología es inevitable en el presente y el futuro educativo, pero su incorporación en la educación rural exige cautela, orientación y sentido pedagógico puesto que, puede abrir puertas a nuevas oportunidades de aprendizaje, comunicación y proyección personal, pero también puede generar dispersión, dependencia o pérdida de sentido si no es acompañada adecuadamente. Un acuerdo implícito entre los informante es que el principal riesgo de la tecnología es la ausencia de criterios formativos para su **uso identificando** que los estudiantes rurales, al igual que los urbanos se ven expuestos a contenidos digitales globales que no siempre dialogan con su realidad cultural, emocional y social; por lo cual, debe ir acompañada de formación en pensamiento crítico, gestión emocional y toma de decisiones, para evitar que se conviertan en un consumidores pasivos de información o en un sujeto vulnerable frente a dinámicas digitales nocivas. Asimismo, se evidencia una intersubjetividad al retomar las herramientas tecnológicas como un mecanismo de reconfiguración o construcción de sus proyectos de vida; por lo que, el acceso a la información sobre educación superior, oficios, profesiones y oportunidades laborales amplía el horizonte de expectativas reformulando la concepción de las oportunidades que genera la educación rural.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 22

Triangulación por fuentes - Categoría 3

CATEGORÍA 3: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL

SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	ARQUETIPO TEÓRICO
La implementación de habilidades para la vida como lo son el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, liderazgo, comunicación, toma de decisiones, gestión del tiempo y habilidades socioemocionales en la actualidad del s. XXI son una necesidad imperante. En este sentido se detectan dos grandes desafíos como lo son la estandarización, la cobertura y la transformación del aprendizaje teniendo en cuenta que el sistema educativo en Colombia aún se posiciona en prácticas metodológicas tradicionalistas generando un choque entre lo que se hace y lo que se debe hacer a nivel pedagógico. En segundo lugar, la identificación de la voluntad docente frente a la priorización de las habilidades para la vida que se ve interrumpida por falda de acompañamiento institucional y cualificación para contextualizar. Frente a las oportunidades se identifica que la ruralidad genera restricciones, pero también ofrece ventajas para desarrollar habilidades para la vida si se asume la implementación como práctica situada; asimismo, estas competencias brindan respuestas a problemáticas que se pueden abordar desde el ejercicio docente.	Este arquetipo parte de reconocer que las habilidades para la vida no se añaden al currículo como contenido adicional, sino que son un principio organizador de la práctica pedagógica, especialmente cuando el contexto exige que la escuela responda a retos de convivencia, autonomía, participación y proyecto de vida. En este sentido, se cita a Dewey (1938) quien afirma que, la formación cobra sentido cuando conecta con la experiencia y promueve reflexión; en ruralidad, ello legitima metodologías activas y aprendizajes contextualizados como vía privilegiada para desarrollar habilidades transversales. Asimismo, la pedagogía crítica de Freire (1970) orienta la implementación hacia la lectura del contexto y la formación de sujetos capaces de interpretar su realidad, dialogar y transformar; esto es clave cuando la ruralidad es históricamente medida bajo parámetros externos y estandarizados. A partir de lo anterior, las habilidades para la vida integran mediaciones estructurales, pedagógicas y humanas.

VISIÓN INTERSUBJETIVA

La educación rural requiere una implementación de habilidades para la vida porque el contexto demanda una escuela capaz de formar sujetos para la vida, no únicamente para la prueba o el contenido; de esta manera, funcionan como lenguaje común para nombrar aquello que la escuela rural ya viene realizando muchas veces de manera implícita cuando acompaña trayectorias vitales atravesadas por desigualdad, movilidad, tensiones familiares, transformaciones culturales y exigencias del mundo global. Asimismo, representan una forma de resistencia pedagógica que permite desplazar el centro desde el número hacia el sujeto; desde la transmisión hacia la formación integral y desde el currículo prescrito hacia una práctica que reconoce la heterogeneidad rural.

Por otra parte, es fundamental integrar la visión emergente de la comprensión sobre el carácter ético–humano de las habilidades para la vida ya que estas competencias no se restringen a habilidades instrumentales; por el contrario, están ligadas a aspectos y principios relacionados

CATEGORÍA 3: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL
con la convivencia, respeto, comunicación, gestión emocional, solución de conflictos y construcción de ciudadanía, así, la implementación se entiende como estrategia de cuidado que permite el afianzamiento y formación de capacidades para relacionarse, decidir, cooperar y sostener proyectos de vida en contextos que, por sus condiciones estructurales, exigen más resiliencia y más autonomía. Con o sin tecnología, con o sin recursos óptimos, el maestro es descrito como quien no puede quedarse en la excusa, sino que debe leer el contexto sociocultural del estudiante, identificar fortalezas y orientar la formación hacia "buenas personas" capaces de convivir y colaborar.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 23

Triangulación por fuentes - Categoría 4

CATEGORÍA 4: CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
En el corpus, calidad y equidad no aparecen como conceptos abstractos, sino como una experiencia situada y problemática: la calidad se vive como aquello que "debería ser" posible en la ruralidad, pero que se encuentra condicionado por brechas estructurales, por el modo en que se diseña la política educativa y por la disponibilidad desigual de recursos. La equidad, por su parte, se entiende como el principio que permitiría que la calidad deje de depender del azar territorial y se convierta en una garantía: dar a cada institución lo que necesita, según sus condiciones concretas. En esta conceptualización, la calidad no se reduce a resultados, por el contrario, se concibe como capacidad colectiva del sistema para sostener procesos educativos pertinentes y viables y la equidad es justicia distributiva orientada a compensar desventajas del territorio. La calidad se vive como una promesa institucional que, cuando se operacionaliza en políticas de cobertura o en estandarización, corre el riesgo de volverse calidad administrativa es decir únicamente centrada en el cumplimiento más que en una	La idea de equidad como "dar a cada quien lo que necesita" se alinea con una comprensión de justicia como distribución razonable de bienes sociales como lo son la educación, los recursos y las oportunidades. Esto permite argumentar que la ruralidad requiere políticas de compensación y no de trato homogéneo retomando la postura de Rawls (1971) quien habla de justicia distributiva. Desde la postura de Bourdieu & Passeron (1977), la escuela puede reproducir desigualdad si opera bajo parámetros homogéneos frente a capitales culturales/tecnológicos desiguales. Por su parte Nussbaum (2011), afirma que la equidad educativa debe evaluarse por las capacidades reales que las personas pueden desarrollar y no solo por acceso formal teniendo en cuenta que, en ruralidad, matrícula no equivale automáticamente a oportunidad. Desde este arquetipo, la calidad educativa en ruralidad debe entenderse como un constructo de doble dimensión, la sistémica-distributiva, donde el

calidad formativa relacionada con el desarrollo integral de los estudiantes.	Estado y el sistema educativo aseguran condiciones mínimas y apoyos diferenciados y la pedagógica-formativa en el que la escuela garantiza experiencias significativas y desarrollo integral.

VISIÓN INTERSUBJETIVA
En los relatos, la calidad se nombra una experiencia que depende de condiciones concretas relacionadas con materiales desactualizados, recursos mínimos, conectividad cuando es necesaria, y una política capaz de reconocer la diferencia territorial. Por eso, la equidad se vuelve el lenguaje natural para hablar de calidad cuando se percibe que el territorio determina lo que es posible, la equidad se entiende como el único camino para que la calidad no sea privilegio sino derecho. En este sentido, la calidad en la educación rural está sujeta a la cooperación institucional y el compromiso por parte del Estado, idea que se expresa con claridad cuando se afirma que la cooperación debe comprender a todo el sistema regional, porque sin articulación las instituciones quedan aisladas y la calidad se sostiene en esfuerzos fragmentarios, la equidad debe abordarse como asignación diferenciada según necesidad teniendo en cuenta que lo justo es dar más a quien enfrenta más obstáculos estructurales. Por otra parte, aparece una percepción compartida de tensión entre la política educativa y la calidad real ya que, el sistema exige resultados, estandariza expectativas y mide por números, mientras las condiciones para responder a esas exigencias no se garantizan de manera equivalente. De la misma manera, se incorpora la dimensión ética ya que, la calidad también depende del maestro como sujeto pedagógico que no puede quedar inmovilizado en la excusa.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 24

Triangulación por fuentes - Categoría 5

CATEGORÍA 5: EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN RURAL	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
La evolución de la educación rural se evidencia como un proceso histórico que depende de las vivencias de sus informante, es decir, no avanza de forma lineal, sino por cambios discontinuos asociados a transformaciones tecnológicas, reconfiguraciones del proyecto de vida juvenil, dinámicas familiares-económicas y tensiones persistentes del sistema educativo en donde el cambio no se queda únicamente en la pretensión de querer estudiar más sino en	La educación rural se encuentra en una transición sociohistórica en la que coexisten lógicas heredadas lo que se evidencia en una escuela estandarizada con una evaluación centrada en resultados y la desigualdad territorial y lógicas emergentes y ocurre como una ruralidad educativa ampliada en la que la escuela rural se abre a repertorios globales y, simultáneamente, se enfrenta a límites estructurales que condicionan su

CATEGORÍA 5: EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN RURAL

el tránsito de una escolaridad concebida como final de trayecto hacia una escolaridad entendida como plataforma de movilidad académica, laboral y vital, incluso cuando esa movilidad incluye migrar o circular entre territorios. Por su parte, la tecnología permite cerrar de manera parcial las brechas entre lo rural y lo urbano para la formación de ciudadanos globales, componente que no se reduce a conectividad más bien se entiende como un cambio cultural que desplaza la escuela rural de la lógica de aislamiento hacia la lógica de interconexión para que los estudiantes puedan tener acceso a información de manera constantemente con el afianzamiento de capacidades de regulación y criterio. Asimismo, el relato institucional advierte que la evolución de la educación rural convive con persistencias estructurales que limitan la transformación y el docente debe actuar como mediador de expectativas.

transformación. Frente a la educación como experiencia y sentido Dewey (1938), permite comprender por qué la evolución más significativa ocurre cuando la escuela conecta con la vida y habilita aprendizajes contextualizados; en el sentido de la educación como práctica de libertad y lectura del mundo Freire (1970), quien fundamenta la necesidad de pensar la educación rural desde el territorio y no como réplica de lo urbano y en cuanto a la desigualdad como reproducción social Bourdieu Passeron (1977), explica por qué las brechas tienden a perpetuar trayectorias educativas diferenciadas si no hay políticas compensatorias. Arias (2021) muestra que la educación rural incorpora debates emergentes sobre el campesinado como sujeto político y cultural en la escuela, lo cual reubica la evolución en infraestructura o cobertura y en el reconocimiento de saberes y pertenencias rurales.

VISIÓN INTERSUBJETIVA

La escuela rural está atravesando un cambio de época, pero ese cambio no es pleno ni homogéneo; está condicionado por desigualdades persistentes y por la distancia entre los discursos de transformación y las condiciones reales del territorio, la educación rural ya no se entiende como un proyecto cerrado en sí mismo, orientado a culminar la secundaria como fin; se percibe como una plataforma que, al menos para parte del estudiantado, habilita trayectorias más amplias para el alcance de una educación superior, emprendimiento, migración o movilidad laboral aunque no todos puedan materializarlas con igual facilidad. En esa construcción compartida, la tecnología aparece como símbolo de nuevo tiempo que abre posibilidades de contacto con estudios y mundos antes lejanos, y por ello se la asocia a un cierre parcial de brechas. Pero, simultáneamente, lo digital instala una demanda educativa más compleja para la formación del pensamiento crítico, autorregulación y gestión del tiempo para evitar el desborde informacional y orientar la vida digital hacia decisiones responsables, esta intersubjetividad no celebra la tecnología como solución; la comprende como catalizador que intensifica una tarea antigua de la escuela para formar personas en un entorno nuevo que es la ciudadanía global.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 25

Triangulación por fuentes - Categoría 6

CATEGORÍA 6: EL ROL DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
El rol docente en la ruralidad se retoma como algo ampliado, situado y ético, que se basa en la enseñanza disciplinar para convertirse en mediación formativa integral convirtiéndose en alguien que orienta el proyecto de vida, regula la convivencia, acompaña emocionalmente y traduce el currículo a la realidad territorial, justamente porque las condiciones estructurales obligan a que la escuela sea, muchas veces, el principal soporte institucional de los estudiantes. De igual manera, aparece como responsable de recordar que el sentido de las habilidades para la vida es sostener la interacción social y el cuidado del otro, el maestro no homogeniza, sino que acompaña procesos diferenciados; por tanto, la equidad pedagógica se concreta en el aula cuando el docente lee al estudiante y adapta su intervención a necesidades y potencialidades y se vuelve regulador socioemocional porque se encarga de sostener un clima afectivo, el maestro potencia competencias como autorregulación, empatía, resiliencia y convivencia.	El arquetipo de esta categoría se fundamenta en la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979), que permite comprender la acción del maestro como mediación entre sistemas, el macrosistema, el mesosistema y el microsistema explicando por qué el docente rural suele asumir un rol ampliado cuando el entorno tiene menos soportes institucionales, la escuela se convierte en nodo central y el maestro en figura articuladora. Asimismo, la pedagogía crítica de Freire (1970) fundamenta la necesidad de un docente que lea el territorio y forme sujetos capaces de interpretar y transformar su realidad, lo que coincide con el énfasis del documento en la contextualización y en la formación integral de los estudiantes. Sandoval-Obando y Peña-Troncoso (2023), habla sobre la presencia de pautas de comportamiento con potencial generativo asociadas a empatía, acompañamiento y construcción de ambientes formativos.
VISIÓN INTERSUBJETIVA	
Si el sistema no garantiza plenamente las condiciones de equidad, el docente se convierte en el principal mediador de la justicia educativa cotidiana; desde esta perspectiva, la escuela rural no es únicamente un espacio de enseñanza; es un escenario de contención y proyección, y el maestro es el sujeto que sostiene la posibilidad de que la educación tenga sentido en trayectorias marcadas por desigualdad, movilidad y urgencias familiares. La intersubjetividad no idealiza la ruralidad; reconoce que en “ruralidad profunda” las exigencias de la vida cotidiana pueden competir con la escuela, y que el maestro debe sostener, mediante motivación y acompañamiento, la posibilidad de un proyecto educativo que no se interrumpa por necesidad económica inmediata. configura al docente rural como columna vertebral del desarrollo de habilidades para la vida como un mediador ético, diseñador de experiencias situadas, orientador de proyecto de vida y acompañante socioemocional; sin embargo, el éxito de este rol depende de que la política educativa y la formación docente reconozcan la especificidad territorial, para que la transversalidad se convierta en una práctica viable y sostenida en el tiempo. El maestro enseña, observa, interpreta, se anticipa a señales de sufrimiento, y entiende que su propia disposición emocional impacta el aula reconociendo que el desarrollo de habilidades para la vida se produce	

en un ambiente relacional para aprender a convivir, colaborar y decidir con criterio, el estudiante necesita un espacio en el que la palabra circule, el respeto sea norma y la emoción sea acompañada, se le atribuye un rol decisivo, pero al mismo tiempo se reconoce que necesita apoyo institucional y formación contextualizada, especialmente para quienes llegan nuevos al contexto rural.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 26

Triangulación por fuentes - Categoría 7

CATEGORÍA 7: DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
El desarrollo de las habilidades para la vida aparece como respuesta formativa de primer orden, porque permite que los estudiantes afiancen conocimientos para actuar en la incertidumbre, regularse emocionalmente y convivir, más que a repetir contenidos, aspectos que se requieren en una actualidad de globalización, cultura digital ubicua, circulación acelerada de información, transformaciones socioemocionales en la juventud y una escuela tensionada entre estándares y vida cotidiana. El pensamiento crítico deja de ser un ideal ilustrado para convertirse en competencia de supervivencia escolar y social: protege al estudiante de la manipulación, habilitas decisiones responsables y reduce la vulnerabilidad frente a riesgos digitales, aquí la transversalidad opera como arquitectura del equilibrio de esta manera, si el estudiante gestiona emociones, se amplía su capacidad de decidir, cooperar y comunicarse sin violencia. De este modo, lo socioemocional no es complemento, sino condición de posibilidad de los aprendizajes y de la convivencia escolar en el presente. No se espera que el estudiante obedezca pasivamente, sino que participe en la construcción del conocimiento, piense por sí mismo y tome decisiones, la autoridad pedagógica se legitima menos por control y más por capacidad de guiar pensamiento.	Desde la perspectiva de Dewey (1938), el aprendizaje significativo se entiende como experiencia reflexiva; en el contexto del presente documento, esto implica que las habilidades para la vida se desarrollan cuando el estudiante se enfrenta a situaciones relacionadas con información real, dilemas, conflictos, colaboración y aprende a pensar sobre su acción. Citando a Freire (1970), la educación se comprende como lectura crítica del mundo; hoy, “leer el mundo” incluye alfabetización informacional y ética de la interacción digital, porque los discursos circulan por redes y la conciencia crítica se juega allí. Por su parte, Vygotsky (1978) señala que, el desarrollo se construye socialmente; por tanto, habilidades como comunicación, trabajo colaborativo y regulación emocional son parte de la arquitectura del aprendizaje y no una adición. En paralelo, el presente educativo se encuentra atravesado por un giro socioemocional: no solo por bienestar, sino porque sin regulación emocional y convivencia se deteriora el aprendizaje y se intensifican conflictos (De la Ossa, 2022).
VISIÓN INTERSUBJETIVA	

CATEGORÍA 7: DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL
La escuela ya no puede pensarse como un espacio relativamente estable en el que el estudiante aprende contenidos en un mundo lento y predecible; por el contrario, el presente se vive como un escenario de aceleración, saturación informacional y presión emocional; en ese marco, las habilidades para la vida aparecen como el lenguaje común para nombrar aquello que permite seguir siendo sujeto no solo estudiante en medio del ruido, se necesita criterio para la comprensión de las consecuencias, leer fuentes, resistir la presión de lo viral y tomar decisiones más allá del impulso reubicando el pensamiento crítico como competencia estructurante del presente como necesidad de protección y autodirección. La escuela, desde esta perspectiva, no compite con la información; compite con la falta de discernimiento. Así, el desarrollo de habilidades para la vida se vuelve un proyecto de estabilización humana en la que la gestión de emociones se consolidad como base para convivir, decidir y colaborar y la convivencia deja de ser tomada como una disciplina y se convierte en un aprendizaje. Por otra parte, la globalidad se asume como la exposición constante a discursos, retos, comparaciones y estímulos por lo que la escuela es un espacio de mediación cuyo objetivo es ayudar a que el estudiante aprenda a habitar el mundo con criterio y se evidencia un principio de época en el que se tiene en cuenta que, si el mundo cambia, la escuela debe cambiar con él, y el desarrollo de habilidades para la vida es precisamente el mecanismo que permite sostener aprendizaje a lo largo de la vida.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 27

Triangulación por fuentes - Categoría 8

CATEGORÍA 8: FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
La categoría del comportamiento del estudiante se retoma desde una perspectiva relacional y situada en la que confluyen elementos relacionados con componentes familiares, escolares, territoriales y de cultura juvenil del s. XXI, el comportamiento escolar se entiende como continuidad de una cultura relacional aprendida que no inicia desde cero y negocia con hábitos emocionales y comunicativos ya instituidos convirtiendo la articulación familia–escuela como condición de cambio conductual a través de aspectos estructurales. El comportamiento también expresa una disputa por el tiempo del estudiante; de esta manera, cuando el hogar demanda fuerza de trabajo y el estudio se concibe como requisito administrativo, la escuela enfrenta mayores	El arquetipo frente al comportamiento de los estudiantes se fundamenta que la conducta no es solo respuesta a normas, sino manifestación de interacciones entre microsistemas es decir de familia y aula, mesosistemas que es la relación familia–escuela y macrosistemas que integran las condiciones socioeconómicas, cultura digital y expectativas institucionales. Lo anterior teniendo en cuenta las posturas de autores como Bronfenbrenner (1979) quien afirma que, para comprender la conducta como producto de sistemas interdependientes (no como falla individual. Vygotsky (1978) al señalar que para sostener que la autorregulación se aprende socialmente el

CATEGORÍA 8: FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE	
probabilidades de desmotivación, incumplimiento y resistencia normativa y el comportamiento se explica también por la intensificación emocional propia del ecosistema digital en el que se evidencia una comparación, impulsividad y el estímulo constante; en ese contexto, la conducta disruptiva deja de ser únicamente “indisciplina” y se vuelve indicador de necesidades de regulación, pertenencia y manejo de conflicto.	comportamiento se modela en interacción, con mediación adulta y normas compartidas y Bandura (1977), para explicar el peso del aprendizaje social y el modelamiento a través de las primeras experiencias de que los estudiantes experimentan al interior de sus hogares. El comportamiento del estudiante está determinado por la interacción entre el clima familiar y escolar (Peñafiel et al., 2024).
VISIÓN INTERSUBJETIVA	
La familia es el origen de patrones relacionales que luego se expresan en el aula; posteriormente, la escuela aparece con voluntad de orientar y corregir, pero con límites cuando el hogar contradice sistemáticamente la norma escolar o deslegitima la autoridad pedagógica, subrayando que las instituciones educativas por sí solas no puede producir cambios conductuales sostenibles si no existe un mínimo de convergencia ética y comunicativa entre casa y aula, la conducta también está atravesada por la economía por lo que, cuando el hogar entiende la escuela como lugar de custodia o como trámite previo al trabajo, el estudiante se socializa en una racionalidad en la que el estudio compite con la supervivencia; desde esta perspectiva, comportamientos como apatía, resistencia o bajo compromiso dejan de interpretarse como “falta de interés” y se leen como efecto de una tensión estructural que establece que el tiempo dedicado a los estudios no siempre se catalogan como una prioridad para los padres de familia; por otra parte, la cercanía comunitaria es un factor protector de la convivencia escolar ya que, la rapidez con que la familia acude al llamado del docente y el efecto disuasivo que eso tiene sobre ciertas conductas muestran una ruralidad donde la norma se sostiene por proximidad social; sin embargo, esa misma cercanía no elimina la complejidad porque también convive con distancias geográficas que limitan las prácticas colaborativas fuera de la escuela y reduce redes de estudio entre pares, el aula puede convertirse en un espacio de regulación si el docente construye clima, sentido y acompañamiento.	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 28

Triangulación por fuentes - Categoría 9

CATEGORÍA 9: RETOS EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN RURAL	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**

CATEGORÍA 9: RETOS EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN RURAL

Frente a la formación y desarrollo profesional del docente se evidencian tensiones específicas entre las que se encuentran la exigencia institucional con respecto a los resultados y la transformación de las prácticas pedagógicas y la insuficiencia estructural que se evidencia en la fata de apoyo y asignación de recursos revelando una problemática relacionada con el hecho de que la profesionalización rural está atravesada por condiciones territoriales como la brecha de recursos y conectividad, desajustes político-curriculares debido a la normatividad orientada a cobertura antes que a pertinencia y trayectorias laborales ya que los docentes que llegan por estabilidad y deben "cogerle el ritmo" al modelo rural. Ahora bien, en la ruralidad, la formación continua tiene una dimensión de justicia material teniendo en cuenta que, sin insumos didácticos actualizados, la profesionalización queda reducida a esfuerzo individual y la innovación se vuelve episódica, frágil y dependiente de voluntarismos y queda atrapada en una lógica de **responsabilización en la que** se atribuye al maestro la carga de sostener calidad, permanencia y transformación sin condiciones conllevando una reactividad en la que el docente aprende a sobrevivir y compensar carencias, en lugar de investigar, innovar y consolidar comunidades de práctica.

A partir de la perspectiva de Schön (1983) el docente se define por su capacidad de reflexionar en y sobre la acción; en ruralidad, esta reflexividad se vuelve condición de posibilidad porque el aula exige adaptaciones permanentes como multigrado, recursos limitados, culturas locales, ritmos comunitarios. La perspectiva de Shulman (1987), permite interpretar que el saber docente es un conocimiento pedagógico del contenido; en educación rural, esa integración requiere una cuarta dimensión decisiva que es la inteligencia contextual. Por su parte, Wenger (1998) afirma que, la formación docente es una participación en comunidades de práctica; en ruralidad, donde el aislamiento profesional puede ser mayor, la profesionalización exige redes, acompañamiento y recursos. Aquí se conecta con el reclamo del documento por cooperación del sistema y apoyo estatal, aspectos que se complementan con la postura de Anzano et al., (2022) quienes referencian que la formación docente suele invisibilizar la especificidad rural y, cuando lo hace, produce déficit de preparación para la escuela rural y dificulta el tránsito del docente hacia prácticas pertinentes.

VISIÓN INTERSUBJETIVA

La profesionalización docente debe caracterizarse por ser un proceso continuo y situado, inseparable de las condiciones materiales, curriculares y organizativas del contexto rural, una construcción progresiva de saber pedagógico contextualizado, que permita al docente interpretar el territorio, dialogar con la cultura local y adaptar el currículo a realidades sociales y económicas heterogéneas; en este sentido, la falta de rutas formativas específicas para la ruralidad se interpreta como una limitación estructural que obliga al docente a aprender por ensayo y error, trasladando al plano individual una responsabilidad que debería ser asumida institucionalmente. De esta manera, el desarrollo profesional docente en la ruralidad se construye intersubjetivamente como una experiencia atravesada por la **vocación y el compromiso ético**, pero también por el riesgo de normalizar la precariedad y la disposición del docente a asumir múltiples funcione pedagógicas, socioemocionales, orientadoras y administrativas se valora como fortaleza del ejercicio profesional rural; sin embargo, cuando esta disposición se convierte en el principal sostén del sistema, se diluye el carácter profesional del trabajo docente y se refuerza una lógica de sacrificio que debilita la sostenibilidad de la práctica educativa. En este marco, el desarrollo profesional del docente rural adquiere un carácter político-pedagógico que constituye un indicador

CATEGORÍA 9: RETOS EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN RURAL
de la coherencia entre el discurso de calidad y equidad educativa y las prácticas reales de formación y acompañamiento institucional.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 29

Triangulación por fuentes - Categoría 10

CATEGORÍA 10: FORMACIÓN INTEGRAL DE ESTUDIANTES RURALES	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
La formación integral es uno de los objetivos de la escuela ya que se debe procurar el desarrollo de competencias de convivencia, escucha, reconocimiento del error, colaboración y autorregulación y para sostener trayectorias educativas y laborales; en este contexto, se vincula de manera directa con la construcción del proyecto de vida y a la necesidad de orientar opciones educativas y productivas que hagan viable el futuro del estudiante en su contexto y se relaciona con el reconocimiento de diferencias y potencialidades ya que no todos destacan en lo mismo y el maestro debe encaminar capacidades.	La formación integral de estudiantes rurales puede comprenderse como un proceso de expansión de capacidades (cognitivas, socioemocionales, éticas, productivas y digitales) que fortalece la agencia del sujeto para construir proyecto de vida en interacción con el territorio. No se trata de “formar más”, sino de formar mejor, de conectar el saber escolar con vida comunitaria, con identidad territorial y con posibilidades futuras reales. En este sentido, la UNESCO (1996) afirma que, la integralidad se articula en aprender a conocer, hacer, vivir juntos y ser; en ruralidad, estos pilares se vuelven criterio de pertinencia frente a contextos de desigualdad. Para Freire (1970) señala que, la integralidad exige lectura crítica del mundo; en ruralidad, implica reconocer el territorio como texto social y formar conciencia para transformar condiciones.

VISIÓN INTERSUBJETIVA

Formar integralmente significa habilitar al estudiante para actuar con criterio, sostener vínculos humanos, tomar decisiones y proyectarse en un mundo que no se organiza a su favor, visión que asume que la ruralidad es una condición social en la que las oportunidades son más restringidas y por lo tanto, la escuela adquiere un papel decisivo como mediadora de posibilidades; de esta manera, se entiende como una forma de **justicia educativa**: no basta con garantizar escolarización; se requiere garantizar una educación que produzca sentido, capacidades transferibles y condiciones reales de

CATEGORÍA 10: FORMACIÓN INTEGRAL DE ESTUDIANTES RURALES
continuidad. En la ruralidad, el componente “integral” no es ornamental; es compensatorio y estructurante, porque integra dimensiones que en contextos urbanos tienden a estar distribuidas entre múltiples instituciones a través de servicios, redes culturales, apoyo psicosocial y por ello que la escuela rural aparece como espacio donde lo académico, lo socioemocional y lo ético se articulan como un mismo proyecto formativo.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 30

Triangulación por fuentes - Categoría 11

CATEGORÍA 11: ESTRATEGIAS Y ENFOQUES PARA EL APRENDIZAJE EFECTIVO	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
Los informantes posicionan el aprendizaje significativo como criterio rector teniendo en cuenta que, se aprende efectivamente cuando lo que se enseña se ancla a propósito, conversa con la experiencia y se integra a un proyecto que organiza la vida escolar; de esta manera, las estrategias efectivas son actividades didácticas que conectan áreas y experiencias para que el estudiante comprenda por qué aprende y para qué le sirve lo que aprende. Lo anterior, porque el aprendizaje efectivo se vincula con la **planificación de clase**, la preparación de materiales y el uso de **recursos del entorno** para construir ambientes de aprendizaje, desplazando la idea de que la efectividad proviene solo de “tener tecnología”; más bien, se trata de la competencia docente para **crear mediaciones** con tecnología, sin tecnología y con recursos locales que activen participación, comprensión y desempeño.	El aprendizaje efectivo puede comprenderse como la convergencia de tres dimensiones como lo son el significado que es aprender con sentido y relevancia, la mediación social-didáctica que tiene que ver con aprender con otros y mediante dispositivos pedagógicos, y la autorregulación que es aprender gestionando metas, emociones, tiempo y estrategias. Para Ausubel (1968), el aprendizaje significativo depende de la integración de nuevos contenidos con estructuras previa, Vygotsky (1978) fundamenta la mediación social porque el aprendizaje efectivo se construye en interacción y con andamiaje. La efectividad también se sostiene en la evaluación formativa entendida como retroalimentación que orienta, regula y mejora, desplazando la evaluación desde el “control” hacia la construcción de trayectorias de aprendizaje (León, 2025).
VISIÓN INTERSUBJETIVA	
Aprender efectivamente se entiende como resultado de un entramado de decisiones didácticas que organizan el tiempo escolar, construyen sentido, sostienen vínculos y producen condiciones de autorregulación; de esta manera, la estrategia es una mediación intencional que adquiere eficacia cuando se articula con las necesidades formativas del estudiante y con las condiciones	

CATEGORÍA 11: ESTRATEGIAS Y ENFOQUES PARA EL APRENDIZAJE EFECTIVO
territoriales de la escuela, se interpreta como una construcción de agencia en la que el estudiante aprende con efectividad cuando desarrolla capacidad para planificar, monitorear y ajustar su aprendizaje, y cuando logra sostener motivación y regulación emocional en escenarios de incertidumbre y sobreestimulación digital; por ello, la autorregulación y la gestión del tiempo dejan de ser competencias complementarias y se convierten en condiciones estructurales del aprendizaje contemporáneo, particularmente en contextos donde la autonomía del estudiante es indispensable para sostener continuidad.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 31

Triangulación por fuentes - Categoría 12

CATEGORÍA 12: FACTORES SOCIOECONÓMICOS QUE AFECTAN LA EDUCACIÓN	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
La escuela rural se presenta como un dispositivo que intenta producir continuidad formativa en medio de una economía doméstica marcada por precariedad laboral, inestabilidad de ingresos y priorización del aporte productivo de niños y jóvenes; en este sentido, la desigualdad educativa se entiende como una distribución asimétrica de oportunidades y soportes en los que los grados de escolarización compiten con la urgencia económica y la pobreza opera como un mecanismo de selección que excluye por ausencia de matrícula y por interrupciones acumulativas: inasistencia, fatiga, rezago, desmotivación y, finalmente, abandono o trayectorias educativas discontinuas.	Desde el punto de vista de Bourdieu (1970) señala que la escuela tiende a legitimar desigualdades preexistentes al privilegiar formas de capital cultural más cercanas a grupos con mayores recursos. En ruralidad, donde el capital cultural escolarizado suele ser menos disponible, el riesgo de reproducción se incrementa. Coleman (1988), afirma que los recursos familiares y comunitarios catalogados como el capital social afectan fuertemente los logros educativos; en territorios con redes debilitadas por pobreza o movilidad, la escuela pierde apoyos externos críticos. Bronfenbrenner (1979) hace referencia a que el desarrollo del estudiante depende de sistemas ecológicos como la familia, escuela, comunidad, economía local.
VISIÓN INTERSUBJETIVA	
Desde un análisis académico, los factores socioeconómicos afectan la educación como ruido externo y producen la forma concreta que adopta la experiencia escolar, afectan la asistencia por no contar con tiempo disponible, la participación familiar, la motivación e incluso el currículo real; en consecuencia, la desigualdad se expresa en estar o no estar en la escuela, así como en la	

CATEGORÍA 12: FACTORES SOCIOECONÓMICOS QUE AFECTAN LA EDUCACIÓN
densidad de oportunidades pedagógicas que cada estudiante puede experimentar. Bajo esta lógica, la permanencia escolar se convierte en una disputa por el sentido por lo que la escuela necesita volverse creíble como vía de movilidad o de vida digna para que la inversión educativa compita con el ingreso inmediato. Aquí, la escolaridad deja de ser un bien abstracto y se vuelve una promesa que debe materializarse en capacidades observables: herramientas para el trabajo, la vida, la ciudadanía y la continuidad educativa.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 32

Triangulación por fuentes - Categoría 13

CATEGORÍA 13: CONEXIONES EMOCIONALES Y CULTURALES EN EL CONTEXTO RURAL	
SÍNTESIS INTEGRAL DE LA CATEGORÍA	**ARQUETIPO TEÓRICO**
La ruralidad habilita una experiencia escolar marcada por la proximidad relacional: vínculos más estrechos, mayor reconocimiento interpersonal, y un sentido de comunidad que influye en cómo se gestiona la convivencia, la motivación y el aprendizaje siendo esto una condición social que reorganiza la práctica educativa ya que el vínculo se vuelve mediación didáctica y, simultáneamente, condición de permanencia simbólica, estas conexiones operan como una forma de capital relacional que puede potenciar la escolaridad respecto a la disposición al aprendizaje, receptividad y cooperación, pero también puede generar tensiones si la escuela no logra integrar la afectividad a un marco pedagógico consistente.	Este arquetipo sostiene que la calidad educativa rural depende, en gran medida, de la capacidad institucional para convertir esas conexiones emocionales y culturales en un dispositivo formativo. Al respecto, Vygotsky (1978) afirma que, el aprendizaje se construye social y culturalmente; por ello, la cultura local no es contexto externo, sino condición de desarrollo. Freire (1970) señala que, la educación es lectura del mundo; en ruralidad, el territorio se vuelve “texto” y el reconocimiento cultural es clave para una formación emancipadora. Noddings (1984) hace referencia a que el cuidado no es sentimentalismo, es ética pedagógica por lo que, en entornos donde la relación profesor–estudiante es estructural, el cuidado organiza motivación, confianza y disposición para aprender.
VISIÓN INTERSUBJETIVA	

CATEGORÍA 13: CONEXIONES EMOCIONALES Y CULTURALES EN EL CONTEXTO RURAL
La escuela se debe comprender como una institución que opera simultáneamente en el plano pedagógico y en el plano simbólico teniendo en cuenta que, la ruralidad no constituye únicamente una localización geográfica, sino un campo de significaciones compartidas donde el aprendizaje se sostiene por vínculos, narrativas de pertenencia y repertorios culturales que orientan la convivencia y la construcción de futuro. Así, la escuela rural se interpreta como una comunidad educativa ampliada y como un espacio en el que el saber escolar adquiere valor en la medida en que logra dialogar con el territorio, reconocer identidades locales y transformar la experiencia de vida en experiencia de aprendizaje.

Nota. Elaboración propia.

Se da paso al establecimiento de la hermenéutica categorial para poder desarrollar la teoría propia de la investigación a través de la identificación de los puntos de convergencia entre los informantes; de esta manera, en la Tabla 32, se presentan las convergencias en las categorías para poder realizar la interpretación integral de los resultados.

Tabla 33
Convergencia categorial

EPD001	EPD002	EPD003	EPR004
CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA. (1,2 y 3)	DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)	FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE. (2,3 y 4)	CONEXIONES EMOCIONALES Y CULTURALES EN EL CONTEXTO RURAL. (4)
DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)	DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)	EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN RURAL. (1,3 y 4)	FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE. (2,3 y 4)

EPD001	EPD002	EPD003	EPR004
EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN RURAL. (1,3 y 4)	DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL. (1,2 y 4)	CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA. (1,2 y 3)	DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)
DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL. (1,2 y 4)	RETOS EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN RURAL. (2 y 3)	DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)	DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)
DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)	DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)	ESTRATEGIAS Y ENFOQUES PARA EL APRENDIZAJE EFECTIVO (3)	EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN RURAL. (1,3 y 4)
EL ROL DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,3 y 4)	CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA. (1,2 y 3)	FACTORES SOCIOECONÓMICOS QUE AFECTAN LA EDUCACIÓN. (3)	DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)
DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)	FACTORES QUE AFECTAN EL COMPORTAMIENTO DEL ESTUDIANTE. (2,3 y 4)	DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4)	DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL. (1,2 y 4)

EPD001	EPD002	EPD003	EPR004
	FORMACIÓN INTEGRAL DE ESTUDIANTES RURALES. (2)	EL ROL DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,3 y 4) DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,2,3 y 4) RETOS EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN RURAL. (2 y 3)	EL ROL DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN LA EDUCACIÓN RURAL. (1,3 y 4)

Nota. Elaboración propia.

Interpretación integral de los hallazgos

La interpretación integral de los hallazgos sobre la investigación de los fundamentos acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria constituye la fase analítica central del proceso de investigación puesto que permite la descripción de la información recabada a nivel empírico para poder realizar la develación de los significados subyacentes que emergieron de la experiencia educativa en contextos rurales colombianos.

En coherencia con el enfoque cualitativo y el método fenomenológico trascendental que orienta la investigación, este momento interpretativo se centra en

comprender cómo se configuran las prácticas, percepciones y tensiones que atraviesan la educación rural, más allá de explicaciones causales o generalizaciones normativas con la finalidad de captar la complejidad del fenómeno educativo desde una lógica inductiva, reconociendo la interrelación entre factores pedagógicos, tecnológicos, socioeconómicos y humanos que inciden en los procesos formativos.

En este contexto, frente a la primera categoría emergente establecida como **desafíos y oportunidades en la educación rural**, en un primer momento se logra establece que la ruralidad educativa es concebida desde la dualidad entre desafíos estructurales y oportunidades pedagógicas. En cuanto a los desafíos, se evidencian las condiciones materiales limitadas, la ubicación geográfica, la escasez en la cobertura de herramientas tecnológicas, la falta de acompañamiento institucional, aspectos que generan escenarios de complejidad en el ejercicio pedagógico; sin embargo, los elementos mencionados permiten la configuración de contextos en los que surgen nuevas posibilidades educativas.

Por su parte, las oportunidades pedagógicas que emergen están relacionadas con el desarrollo de propuestas pedagógicas contextualizadas, donde el tamaño reducido de los grupos, la relación estrecha con las familias y el conocimiento profundo del territorio permiten una intervención educativa más significativa, se manifiestan en la posibilidad de integrar saberes locales, fortalecer la autonomía estudiantil y promover aprendizajes con sentido práctico y social; de esta manera, los desafíos se interpretan como condiciones que, cuando son abordadas desde una pedagogía crítica y comprometida, pueden convertirse en catalizadores de transformación educativa y social.

Sumado a lo anterior, las dificultades estructurales, lejos de anular la acción educativa, redefinen el sentido del quehacer docente y del aprendizaje estudiantil, generando prácticas que privilegian la resiliencia, la creatividad y la adaptabilidad, aspectos que son los que permiten que la educación sural se logre percibir como un escenario en el que la innovación pedagógica surge de la capacidad de reinterpretar el

contexto como una fuente legítima de saberes y experiencias formativas y que no necesariamente hay que enfocarse en la disponibilidad de recursos sino en el papel y la responsabilidad docente con lo que se cuenta a nivel institucional tratando de aprovechar al máximo el capital humano.

La segunda categoría que se identificó está relacionada con los **desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología educación rural** la cual se interpreta como un proceso que se caracteriza por los avances significativos y limitaciones persistentes; desde una perspectiva, la tecnología es reconocida como una herramienta potencial para reducir brechas, ampliar horizontes educativos y fortalecer competencias digitales fundamentales en el contexto contemporáneo; sin embargo, su implementación enfrenta obstáculos relacionados con infraestructura deficiente, conectividad irregular y acceso desigual a dispositivos, lo que condiciona su uso pedagógico sistemático y equitativo.

En este sentido, los resultados evidencian que, incluso en contextos de precariedad tecnológica, es posible desarrollar prácticas innovadoras que resignifican el uso de los recursos disponibles; lo anterior, teniendo en cuenta que la tecnología, más que un fin en sí misma, se convierte en un medio para el afianzamiento en los estudiantes de conocimientos de manera significativa, la promoción del pensamiento crítico y la articulación de saberes interdisciplinarios a través de procesos graduales y contextualizados haciendo especial énfasis en el desarrollo humano complementado con el desarrollo de habilidades técnicas.

La integración de la tecnología en la educación rural puede interpretarse, además, como un proceso de mediación cultural que redefine las formas de acceso al conocimiento y las relaciones pedagógicas tradicionales dado que, además de integrar herramientas novedosas transforman de manera genuina las dinámicas de los procesos de enseñanza y aprendizaje ampliando la visión de los docentes y de los estudiantes frente a las dinámicas en el aula de acuerdo con las características de cada una de las

áreas del conocimiento y no se puede dejar de lado, el hecho de que, la tecnología en la educación rural debe concebirse como un recurso pedagógico al servicio del desarrollo humano y no como un fin instrumental.

La tercera categoría que emergió del proceso investigativo se catalogó como los **desafíos y oportunidades en la implementación de habilidades para la vida en la educación rural** logrando establecer que, se trata de un proceso en construcción que se encuentra atravesando una serie de tensiones entre las oportunidades que brinda el sistema educativo Y las pretensiones del docente en el aula, si bien es cierto que existe un reconocimiento claro e importante frente a la formación integral de los estudiantes en las diferentes etapas del proceso educativo, la falta de escenarios para que estas competencias Sean afianzadas de forma adecuada también es una realidad que abate las instituciones educativas.

Lo anterior teniendo en cuenta que, aun en los centros educativos se identifica bastante rigidez curricular, falta de lineamientos y estándares claros y una articulación entre las políticas educativas que realmente atiendan las necesidades de los estudiantes en los diferentes contextos en los que se desenvuelven, situaciones que dificultan la sistematización y evaluación de las habilidades para la vida en los contextos rurales.

Sin embargo coma los resultados de los informantes también ponen en evidencia que existen unas oportunidades significativas para la implementación de las habilidades para la vida en los contextos rurales; para ello, es importante la adopción de enfoques pedagógicos que se caractericen por ser flexibles y contextualizados; en este sentido, la educación rural permite la integración de estas competencias de manera transversal mediante el desarrollo de proyectos , actividades comunitarias y situaciones reales del entorno que favorecen los aprendizajes significativos partiendo de un sentido de pertenencia social y comunitaria.

Por otra parte, la implementación de habilidades para la vida en la educación rural también permite un análisis que se realiza como proceso de innovación curricular que se encuentra implícito en la labor diaria del docente ya que, cuestiona las estructuras educativas centradas en enfoques tradicionales en los que prima el afianzamiento de conceptos y contenidos en los estudiantes y se deja de lado los saberes propios de las comunidades en los que se desenvuelven los estudiantes rurales, comunidades que tienen bastantes conocimientos ancestrales y campesinos que ayudan con el aprendizaje significativo a través de la interdisciplinariedad y la aplicación contextual del conocimiento.

Sin embargo, realizar acciones que permitan esta transformación educativa y social en muchas ocasiones se enfrenta a una serie de resistencias que se derivan de la de la rigidez de la normativa y de las evaluaciones estandarizadas que aun en la actualidad prevalecen al momento de evaluar los alcances de los estudiantes; aun así, la educación rural se caracteriza porque ofrece espacios y escenarios que permiten experimentar a nivel pedagógico dada la cercanía y flexibilidad tanto de los contenidos como de los agentes educativos de las diferentes regiones.

la cuarta categoría emergente durante el proceso investigativo fue **la calidad y equidad educativa**, la cual atraviesa de manera transversal la comprensión del fenómeno que se está investigando porque permitió evidenciar cómo la aspiración a una inconclusa en los contextos rurales de educación básica secundaria en el que la equidad no se redujo a la igualdad formal en el acceso al sistema educativo sino que se configura como un principio que requiere del reconocimiento de las condiciones que diferencian los territorios urbanos de los territorios rurales.

Sumado a lo anterior, es importante tener en cuenta las trayectorias de vida que han tenido los estudiantes y las diferentes limitaciones estructurales que de una u otra manera afectan sus procesos de enseñanza y aprendizaje; desde esta perspectiva, la equidad en la educación se entiende como una situación en la que se evidencian

tensiones entre las disposiciones normativas y la realidad en la que los estudiantes se desenvuelven en un contexto específico, entornos en los que persisten día tras día brechas que se encuentran asociadas con los recursos coma falta de estructuras educativas que atiendan las necesidades de todos los estudiantes y aspectos relacionados con la conectividad y la actualización curricular condicionando las oportunidades de los niños niñas y jóvenes.

En este sentido, la equidad educativa se puede interpretar como la construcción entre las relaciones que se abordan en las acciones pedagógicas con aquellas que se desarrollan en un contexto inmediato, aquí es importante tener en cuenta que los enfoques homogéneos de calidad en la educación rural requiere que se reconozcan de manera explícita las particularidades del territorio para poder saber qué estrategias pedagógicas son las que funcionan de mejor manera para atender las necesidades sociales, culturales y académicas de los estudiantes.

lo anterior, necesariamente requiere de repensar los modelos que se les asignan a los sectores rurales para destinar los recursos educativos, aspectos como la formación docente coma el diseño curricular y la lógica territorial para que en realidad los estudiantes de los entornos rurales empiecen a sentir que la educación de ellos se vive con equidad e igualdad de condiciones atendiendo los derechos básicos de transparencia calidad de vida y acceso a una educación de calidad.

Por otra parte, la igualdad y equidad educativa en el contexto rural ha conllevado interpretaciones más amplias desde categorías éticas y políticas en las que se hace alusión directa a los modelos de justicia que existen en la sociedad colombiana teniendo en cuenta que, no se trata únicamente de compensar desigualdades materiales sino que es un proceso que trasciende al cuestionamiento de las lógicas estructurales que históricamente han situado a la ruralidad en una en una posición periférica dentro del sistema educativo a partir del imperialismo y la colonización de la educación que se experimentó en américa del latina siglos atrás.

La quinta categoría emergente que se definió como **evolución y perspectivas de la educación rural,** dio paso a la interpretación de procesos dinámicos que se evidenciaron marcados por una serie de transformaciones que se han desarrollado de manera progresiva de acuerdo con las expectativas educativas, las trayectorias escolares y el papel de la institución educativa en cada 1 de los territorios; de esta manera, los resultados evidencian un tránsito desde una concepción tradicional de la educación rural, centrada en la finalización temprana del ciclo básico, hacia una visión más ampliada que incorpora la educación superior, la movilidad social y la diversificación de proyectos de vida reflejando una resignificación del valor de la educación en contextos rurales, influida por el acceso gradual a la tecnología y por nuevas dinámicas socioeconómicas.

Las perspectivas de la educación rural, en este marco, se orientan hacia la consolidación de modelos educativos que articulen formación académica, habilidades para la vida y pertinencia territorial y deja de ser concebida como un medio de instrucción para convertirse en una herramienta de proyección social y personal; empero, esta evolución requiere ser acompañada por políticas sostenidas, inversión pública coherente y estrategias de formación docente contextualizadas, que permitan consolidar avances y evitar que las transformaciones dependan exclusivamente del esfuerzo individual de los actores educativos.

De la misma manera, la evolución de la educación rural ¿puede tener una interpretación desde otro punto de vista, desde ser un proceso de reconfiguración que afianza elementos de identidad y de pertenencia en donde las instituciones educativas deben llevar a cabo un trabajo desde la responsabilidad social comunitaria y colectiva dejando de lado la concepción de que la escuela rural es un espacio de alfabetización básica para realmente asumir un rol estratégico que permita la construcción de la ciudadanía y de la movilización social para la transformación de la realidad de estas personas cuyas voces han sido silenciadas durante tanto tiempo.

Las perspectivas futuras de la educación rural, en consecuencia, se orientan hacia modelos educativos más flexibles, pertinentes y articulados con las dinámicas locales y globales, proyección que enfrenta el riesgo de reproducir inequidades si no se acompaña de transformaciones estructurales que garanticen condiciones reales de sostenibilidad; de esta manera, la evolución deja de entenderse como un proceso lineal y homogéneo y pasa a ser una construcción colectiva que requiere voluntad política, compromiso institucional y participación comunitaria.

Por otra parte, frente a la categoría del **rol del docente en el desarrollo de habilidades para la vida en la educación rural,** Se logra establecer que el papel Trasciende más allá de la transmisión de contenidos y conocimientos académicos Para centrarse de manera más compleja y responsable en acciones formativas Y orientadoras Desde una perspectiva procedimental actitudinal y socioemocional; de esta manera, El docente tiene un papel de mediador Cultural Y agente motivador Para poder realmente construir un sentido de pertenencia educativo En los estudiantes Tomando en consideración las funciones que él debe ejercer Formador desde la responsabilidad social Y las características propias del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes dos aspectos que incrementan la complejidad del ejercicio pedagógico en la ruralidad.

En este sentido, en el que el docente se convierte en un actor estratégico que permite el desarrollo de habilidades para la vida aspecto que logra a través de la modelación de prácticas de liderazgo, gestión del tiempo coma acciones pedagógicas que promuevan el trabajo colaborativo y cooperativo y aplicación de actividades que promuevan el uso responsable de las herramientas tecnológicas de acuerdo con los objetivos y expectativas de aprendizaje que pretende alcanzar.

Por otra parte, es imprescindible mencionar la influencia que el docente ejerce y extiende más allá del aula, generando impacto positivo en las expectativas educativas y los proyectos de vida de los estudiantes, dicha disposición exige que el docente cuente

con una serie de condiciones institucionales adecuados que integren elementos como formación continua y reconocimiento profesional pues en el sector rural se le sobrecarga de responsabilidades y si no cuenta con el respaldo necesario para llevar a cabo todas las acciones pedagógicas pertinentes en la formación integral de los estudiantes se da paso al afianzamiento de limitaciones en la sostenibilidad de las prácticas pedagógicas.

Sumado a lo anterior, se evidencia que el profesor rural encarna una figura de liderazgo pedagógico y social que trasciende los límites formales de la institución educativa, su acción se inscribe en un entramado relacional en el que confluyen expectativas comunitarias, demandas institucionales y necesidades estudiantiles diversas implicando así, una alta carga emocional y ética, al asumir la formación integral de los estudiantes en contextos marcados por vulnerabilidad y desigualdad modelando a través de su experiencia y actitudes frente a la enseñanza.

La categoría **desarrollo de habilidades para la vida en el contexto educativo actual**, se logró configurar como una de los ejes centrales en la formación que se desarrolla a nivel rural teniendo en cuenta que, responde a las demandas del mundo social laboral y cultural actual que se fundamenta los parámetros de globalización; por lo cual, este tipo de competencias van más allá del domingo en contenidos disciplinarios ya que están más orientadas a la formación integral de los estudiantes a partir de dimensiones a nivel cognitivo, social, emocional y ética; de esta manera, en el ámbito rural se desarrolla quiere relevancia particular porque se requiere del fortalecimiento de principios como la autonomía el respeto y la solidaridad así como la capacidad de adaptación y la tomada decisiones.

La interpretación de los resultados permite comprender que las habilidades para la vida requieren intencionalidad pedagógica, coherencia curricular y un rol activo del docente como mediador del aprendizaje; de esta manera, la educación rural ofrece condiciones propicias para su fortalecimiento, especialmente cuando se aprovechan situaciones del entorno, problemáticas reales y experiencias comunitarias como recursos

educativos así, su desarrollo se consolida como una estrategia clave para preparar a los estudiantes rurales no solo para la continuidad educativa, sino también para una participación crítica y responsable en la sociedad.

De la misma manera, es una respuesta pedagógica a la complejidad del mundo contemporáneo y a la necesidad de formar sujetos capaces de actuar en escenarios cambiantes e inciertos, porque adquieren un carácter estructurante, al integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales que permiten a los estudiantes adaptarse e incidir de manera crítica y reflexiva en su entorno y su desarrollo cobra un sentido particular al articularse con prácticas de vida comunitaria, trabajo colaborativo y resolución de problemas cotidianos convirtiéndose en un puente entre la formación escolar y la vida social, favoreciendo procesos educativos más significativos, contextualizados y orientados a la transformación social.

Por otra parte, los **factores que afectan el comportamiento del estudiante** se catalogan de una manera multidimensional ya que interviene la interacción constante entre factores familiares, socioeconómicos, culturales y escolares y al realizar la interpretación de los resultados se comprende que las conductas observadas en el aula no pueden ser explicadas desde enfoques reduccionistas centrados exclusivamente en la disciplina o el rendimiento académico, por el contrario deben ser analizadas como expresiones de procesos sociales y emocionales porque el comportamiento estudiantil es una manifestación de las condiciones de vida, las dinámicas familiares y las expectativas sociales que atraviesan la experiencia educativa rural.

Desde esta perspectiva, la familia es la encargada de afianzar en los estudiantes los valores y principios de comportamiento social y escolar siendo el primer espacio de socialización del estudiante y es allí en donde las prácticas de crianza, los modelos de comunicación y los valores transmitidos en el entorno familiar que se forma la manera en la que los estudiantes se relacionan con la autoridad, con sus pares y con el aprendizaje, en el caso de los contextos rurales, las dinámicas familiares suelen estar mediadas por

el trabajo agrícola, la precariedad económica y la distribución desigual del tiempo, generando comportamientos en ocasiones desafiantes, retraídos o desmotivados a nivel escolar.

Adicionalmente, la cercanía entre escuela, familia y comunidad propia de la ruralidad ofrece oportunidades para la construcción de normas compartidas, el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la consolidación de relaciones educativas basadas en el reconocimiento y el respeto. No obstante, cuando estas redes de apoyo se debilitan o se ven tensionadas por factores socioeconómicos adversos, el comportamiento del estudiante se convierte en un indicador temprano de vulnerabilidad social.

Por otra parte, la categoría denominada **retos en la formación y desarrollo profesional del docente en la educación rural,** se considera un aspecto crítico en términos de sostenibilidad frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto rural dado que, aunque existe un compromiso significativo respecto a la actualización profesional en ocasiones ese esfuerzo se condiciona a barreras estructurales que tienen que ver con la sobrecarga laboral la distancia geográfica o la oferta limitada de formación contextualizada dando paso a una inconsistencia entre las demandas del sistema educativo y las posibilidades del desarrollo profesional real.

En este sentido, es importante aclarar que la formación docente para un desempeño rural adecuado debe ir más allá de los modelos generalistas o tradicionalistas para poder responder a las necesidades particulares de los diferentes territorios rurales, aspecto que se logra mediante la incorporación de enfoques interculturales tecnológicos y socioemocionales que permiten dar paso al diseño implementación y evaluación de estrategias pedagógicas fortalecedoras de la calidad en la educación sin dejar de lado el bienestar de los docentes garantizando que estos cuenten con las herramientas necesarias para enfrentar las diferentes situaciones que se les presentan en el aula rural.

Desde una mirada estructural, los retos en la formación y desarrollo profesional del docente rural dejan ver una brecha entre las exigencias del sistema educativo y las condiciones reales de ejercicio docente; de esta manera, las expectativas de los docentes que se han preocupado por capacitarse por ser innovadores y por desarrollar escenarios de aprendizaje altamente competitivos en muchas ocasiones se ven truncadas por la falta de acompañamiento institucional y las limitadas oportunidades respecto a la formación que permita atender el contexto desde una visión teórica y práctica.

En cuanto a la **formación integral de estudiantes rurales,** se puede inferir que cuantos se brindan orientaciones hacia la formación integral se están generando oportunidades significativas para que los estudiantes de este sector se desarrollen como personas autónomas críticas y comprometidas con su entorno, estableciendo así una formación que aparte de contar con herramientas académicas incorpora de manera significativa la construcción de valores habilidades sociales y sentido de pertenencia territorial.

Desde esta perspectiva, la formación integral es un horizonte pedagógico que da sentido a la implementación de habilidades para la vida y al rol ampliado del docente debido al hecho de que, la educación rural, interpretada desde la integralidad, se cataloga como un espacio privilegiado que permite la humanización de la educación, el acompañamiento cercano y la contextualización del aprendizaje para el favorecimiento efectivo de procesos formativos que perduren en el tiempo contribuyendo a la transformación social y al fortalecimiento del tejido comunitario en los territorios rurales.

Por su parte, la categoría **de estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo** en el contexto de la educación rural se interpretan como construcciones pedagógicas situadas, que permiten responder a condiciones educativas específicas caracterizadas por la diversidad de niveles, la limitación de recursos y la heterogeneidad de trayectorias escolares es decir que, el aprendizaje significativo está directamente

asociado con la capacidad del estudiante para comprender, aplicar y transferir el conocimiento a situaciones reales de su entorno y las estrategias pedagógicas deben dar prioridad a la contextualización, la interdisciplinariedad y la adaptación constante.

De esta manera, los enfoques pedagógicos que favorecen el aprendizaje en el contexto rural se caracterizan por tener un énfasis en la personalización del proceso educativo y en el reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes; de ahí, la relevancia de la organización del aula, la gestión del tiempo y la selección de actividades didácticas responden a una lógica flexible, donde el docente asume un rol mediador que orienta, acompaña y retroalimenta de manera permanente y realmente dar paso a la transformación de la evaluación en los procesos formativos, centrado en el seguimiento del aprendizaje más que en la sanción del error.

Asimismo, las estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo en la educación rural se articulan de manera específica con el desarrollo de habilidades para la vida porque promueven habilidades como el trabajo colaborativo, la resolución de problemas, la comunicación y la autorregulación del aprendizaje es así como el uso de situaciones problemáticas del entorno, proyectos integradores y actividades prácticas permite que el estudiante establezca conexiones entre el conocimiento escolar y su experiencia cotidiana, favoreciendo aprendizajes duraderos y transferibles.

En el contexto de los **factores socioeconómicos que afectan la educación,** la interpretación de los resultados da paso a la comprensión de que las condiciones de pobreza, la precariedad laboral y la limitada disponibilidad de recursos afectan las posibilidades materiales de los estudiantes y además influyen en sus disposiciones subjetivas frente al aprendizaje y la escolarización teniendo en cuenta que, la educación se desarrolla en un contexto en el que las necesidades básicas insatisfechas y la inestabilidad económica tensionan el sentido de la experiencia escolar, situándola en competencia con otras demandas vitales como el trabajo familiar y la subsistencia cotidiana.

Sumado a lo anterior, los factores socioeconómicos operan como mediadores del proyecto educativo y del proyecto de vida de los estudiantes rurales por lo que, las dinámicas productivas del territorio, especialmente aquellas asociadas a la economía agrícola, inciden en la distribución del tiempo, las responsabilidades familiares y las expectativas formativas, generando trayectorias educativas discontinuas o limitadas, situación que debe interpretarse como una respuesta racional a contextos donde el aporte económico inmediato resulta prioritario para la supervivencia familiar.

Para terminar este subapartado, se relaciona la categoría de las **conexiones emocionales y culturales en el contexto rural** estableciendo que, la educación rural se desarrolla en un espacio en el que convergen diferentes significados, afectos y tradiciones que moldean las disposiciones emocionales hacia el saber por lo cual, la escuela en la ruralidad hace parte de en una comunidad en la que las relaciones interpersonales suelen ser cercanas, estables y cargadas de sentido afectivo, lo que favorece procesos educativos basados en la confianza, el reconocimiento mutuo y la pertenencia.

Desde una perspectiva cultural, la educación rural se encuentra profundamente ligada a los saberes locales, prácticas comunitarias y formas de vida que se han arraigado en la identidad de los estudiantes ya que la cultura rural actúa como un contexto adyacente a la escuela y como un marco interpretativo desde el cual los estudiantes comprenden el mundo y otorgan sentido a los aprendizajes escolares; de esta manera, la educación reconoce y dialoga con estos referentes culturales, fortalece la pertinencia del proceso formativo y promueve una mayor apropiación del conocimiento.

MOMENTO V

GENERACIÓN DEL NUEVO CONOCIMIENTO

La construcción de los conectores integrados de la teorética constituye un momento clave en el proceso de interpretación y teorización de los hallazgos de la presente investigación, en tanto que permite la articulación lógica, coherente y significativa de las categorías emergentes; desde esta perspectiva, dichos conectores operan como ejes comprensivos de segundo orden que trascienden el análisis fragmentado, posibilitando una lectura hermenéutica integrada del fenómeno estudiado.

Por otra parte, a través de los conectores se puede establecer un hilo argumentativo que vincula las dimensiones pedagógicas, socioemocionales, culturales y estructurales de la educación rural básica secundaria, haciendo visible cómo se configuran los significados y esencias en el desarrollo de las competencias transversales en contextos territorialmente situados, organizando el entramado categorial permitiendo la develación y la generación de conocimiento nuevo a partir de la integración de las categorías en una estructura explicativa coherente que sustenta la teoría emergente del estudio.

Conector 1: La educación rural como experiencia formativa integral situada

La comprensión de **la educación rural como experiencia formativa integral situada**, se cataloga y expone desde la perspectiva de ser uno de los tres principales ejes estructurantes de la teorética emergente de la presente investigación frente a la aproximación teórica acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria puesto que, permite dejar ver la trascendencia de las visiones que se han observado desde una visión reduccionista en la educación en la

ruralidad que en la mayoría de las ocasiones se centran en aspectos de cobertura, escolarización y/o la transmisión de contenidos curriculares.

Lo anterior, ha dado paso a la estigmatización de la educación rural en cuanto ha sido situada y orientada como un proceso formativo que se caracteriza por estar enraizado en el territorio, la cultura, las relaciones humanas y las trayectorias vitales de los estudiantes; es por ello por lo que, la educación rural no se limita únicamente a la reproducción de modelos educativos urbanos adaptados de manera superficial, sino que por el contrario, se ha logrado configurar como una práctica educativa singular, cuyo sentido se construye a través de la interacción constante con el contexto social, cultural y emocional en el que se desarrolla.

Este conector articula de manera coherente cuatro de las categorías emergentes fundamentales identificadas durante el proceso investigativo desarrollado a saber, las conexiones emocionales y culturales en el contexto rural, la formación integral de estudiantes rurales, las estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo y factores que afectan el comportamiento del estudiante, permitiendo comprender la educación en la ruralidad como una experiencia formativa que se evidencia y se experimenta en la vida cotidiana y el aprendizaje es un producto del diálogo permanente con los saberes locales, las dinámicas comunitarias, las condiciones socioemocionales y las realidades familiares de los estudiantes. En la Figura 6, se evidencia la convergencia de estas categorías para la estructuración del conector.

Figura 6
Estructura del conector 1



Nota. Elaboración propia.

Desde el punto de vista hermenéutico, este conector reconoce que el significado del aprendizaje y de la formación escolar en contextos rurales se construye a partir de la interacción entre el sujeto y su mundo de vida; razón por la cual, el estudiante rural ingresa a la escuela como un sujeto portador de una historia personal y colectiva, de prácticas culturales, de afectos, de responsabilidades familiares y de experiencias de trabajo y socialización tempranas, dimensiones que generan una serie de disposiciones particulares frente al aprendizaje, la autoridad, el tiempo escolar y el sentido mismo de la educación; por lo cual, es absurdo analizar la efectividad del proceso educativo a partir de indicadores académicos sino que además se deben integrar factores desde la

capacidad de la escuela para reconocer, acoger e integrar estas dimensiones en su propuesta formativa.

En coherencia con la figura 5, la educación rural como experiencia formativa integral situada se ubica en el centro de un entramado de relaciones en las que convergen cuatro núcleos interdependientes. El primer núcleo, corresponde a las conexiones emocionales y culturales, que remiten a los vínculos afectivos, la identidad territorial y el sentido de pertenencia que median la relación del estudiante con la escuela y el conocimiento teniendo en cuenta que, en los contextos rurales las relaciones interpersonales se caracterizan por una cercanía particular entre docentes, estudiantes y familias quienes además comparten espacios, historias y referentes comunes generando toda una serie de condiciones para la construcción de escenarios escolares basados en la confianza, el reconocimiento mutuo y la corresponsabilidad educativa.

Ahora bien, las conexiones emocionales además de influir en la motivación y la permanencia escolar constituyen un soporte fundamental para que el aprendizaje sea significativo dado que, el estudiante aprende mejor cuando se siente reconocido, valorado y comprendido en su contexto, cuando percibe que la escuela no desconoce su identidad cultural ni deslegitima su forma de vida; de igual manera, la cultura rural cuando es expresada en prácticas productivas, saberes tradicionales, formas de organización comunitaria y valores colectivos actúa como un marco interpretativo desde el cual los estudiantes otorgan sentido a los contenidos escolares y cuando la escuela dialoga con estos referentes culturales, el aprendizaje deja de percibirse como ajeno o impuesto y se convierte en una herramienta para comprender y transformar la realidad.

El segundo núcleo del conector se encuentra directamente relacionado con la formación integral de los estudiantes rurales ya que, es un proceso que permite la articulación de diferentes dimensiones entre las que se encuentran la cognitiva, social, emocional, ética y cultural; de esta manera, cuando se inculca una formación integradora de todas estas dimensiones se trazan metas dirigidas y orientadas a la construcción de

sujetos capaces de proyectar su vida, participar activamente en su comunidad y afrontar contextos de incertidumbre y desigualdad; de ahí, que en la educación rural básica secundaria, esta integralidad adquiera un sentido particular porque la escuela suele constituirse en uno de los principales espacios de socialización, contención emocional y proyección de futuro para los jóvenes.

En este momento, es relevante mencionar que la formación integral en contextos rurales en muchas ocasiones se ve atravesada por realidades socioeconómicas complejas, por expectativas familiares diversas y por trayectorias educativas que no siempre son lineales; por lo cual, la escuela asume un papel que trasciende lo académico, convirtiéndose en un espacio donde se construyen valores, se fortalecen habilidades sociales y se desarrollan competencias para la vida; de esta forma, desde el conector analizado, la formación integral se comprende como un proceso situado, que reconoce las condiciones de vulnerabilidad, pero también las potencialidades del contexto rural, evitando enfoques deficitarios que reduzcan al estudiante a sus carencias.

El tercer núcleo del conector corresponde a las estrategias y enfoques para el aprendizaje efectivo, las cuales se interpretan como prácticas pedagógicas contextualizadas que emergen de la necesidad de brindar una respuesta a la diversidad de niveles, ritmos y experiencias presentes en el aula rural; desde esta perspectiva, el aprendizaje efectivo se asocia con la capacidad del estudiante para comprender, aplicar y transferir el conocimiento a situaciones reales de su entorno y las estrategias pedagógicas más pertinentes deben brindar especial interés a aspectos concretos de contextualización, la interdisciplinariedad, el aprendizaje activo y la vinculación con problemáticas del territorio.

Al respecto, se considera relevante mencionar el hecho de que la educación rural frecuentemente debe desenvolverse con grupos multigrado o con alta heterogeneidad, favoreciendo enfoques pedagógicos flexibles a través de los cuales el docente adapta metodologías, gestiona el tiempo de manera diferenciada y promueve la autonomía del

estudiante, respondiendo así a la necesidad operativa mientras que de manera simultánea se fortalecen componentes pedagógicos que optimizan el desarrollo de competencias transversales como la autorregulación, el trabajo colaborativo, la resolución de problemas y la gestión del tiempo, es así como desde este conector, las estrategias de aprendizaje efectivo se conciben como mediaciones pedagógicas que integran lo cognitivo, lo emocional y lo contextual.

El cuarto núcleo articulado en este conector se relaciona con los factores que afectan el comportamiento del estudiante, los cuales se interpretan como expresiones de procesos sociales, familiares y emocionales más amplios; desde esta definición hermenéutica, es apropiado mencionar que en los contextos rurales, el comportamiento estudiantil es imposible ser analizado de manera aislada de las dinámicas familiares, las responsabilidades laborales tempranas, las condiciones de pobreza o las expectativas sociales frente a la educación puesto que, las conductas observadas en el aula reflejan, en muchos casos, contradicciones concretas entre el tiempo escolar y las demandas del entorno, así como procesos de socialización que difieren de los modelos urbanos hegemónicos.

Desde la lógica de este conector, el comportamiento del estudiante se comprende como una dimensión constitutiva del proceso formativo, que requiere abordajes pedagógicos comprensivos y no punitivos aprovechando que la cercanía entre la escuela, la familia y la comunidad propia de la ruralidad ofrecen todo un sinnúmero de oportunidades para la construcción colectiva de normas compartidas y el acompañamiento integral del estudiante, pero también exige del docente una lectura contextualizada de las conductas y una capacidad de mediación socioemocional, convirtiéndose entonces en un indicador clave del grado de coherencia entre la propuesta educativa y las realidades del contexto.

A partir de lo expuesto en los párrafos anteriores, la articulación de estos cuatro núcleos permite llegar al análisis reflexivo y la comprensión de que la educación rural

como experiencia formativa integral situada se sustenta en la coherencia entre contexto, afectividad, cultura y pedagogía posibilitando que las competencias transversales emerjan como disposiciones formativas que se construyen de manera transversal en la experiencia educativa cotidiana como lo son el liderazgo, la autonomía, el pensamiento crítico, la gestión del tiempo o el trabajo en equipo que se desarrollan en la medida en que la escuela crea condiciones para la participación, el reconocimiento y la contextualización del aprendizaje.

Desde este conector, las competencias transversales se interpretan como aprendizajes para la vida, estrechamente vinculados con la experiencia vital del estudiante rural, su desarrollo depende de la explicitación curricular y de la forma en cómo las instituciones educativas reconocen al estudiante como sujeto situado, con una identidad, una historia y una pertenencia territorial que median su relación con el conocimiento, posicionándose como un espacio privilegiado para el desarrollo de competencias transversales, precisamente por su cercanía con la vida cotidiana y su potencial para integrar saberes académicos y experiencias comunitarias.

Sumado a lo anterior, este conector deja ver cómo la educación rural básica secundaria, cuando se concibe como experiencia formativa integral situada, se constituye como un potencial transformador que trasciende la escolaridad ya que, al articular conexiones emocionales y culturales, formación integral, estrategias de aprendizaje efectivo y comprensión contextual del comportamiento estudiantil, la escuela rural se convierte en un espacio de construcción de sentido, dignidad y proyección social permitiendo la superación de visiones instrumentales de la educación y situando las competencias transversales como fundamentos de una formación humana, contextualizada y orientada al desarrollo de sujetos capaces de actuar críticamente en su entorno.

Conector 2. El docente rural como agente articulador del desarrollo de competencias transversales

El segundo conector integrado de la teorética emergente sitúa al docente rural como el agente articulador central del desarrollo de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria, este conector permite comprender que dichas competencias se configuran como construcciones formativas mediadas por la acción pedagógica del docente, por su intencionalidad, por su posicionamiento ético y por su capacidad de leer, interpretar y responder a las particularidades del contexto rural, convirtiéndose en una figura estructurante del proceso educativo, cuya práctica incide de manera decisiva en la forma como los estudiantes desarrollan disposiciones para la vida, más allá del dominio de contenidos disciplinares.

Desde la perspectiva hermenéutica, este conector reconoce al docente rural como un ejecutor de políticas educativas y como un sujeto pedagógico activo que construye sentido educativo en interacción con el territorio, la comunidad y los estudiantes, aspecto altamente valorado en contextos rurales en los que las condiciones estructurales son desiguales y los recursos limitados, la figura del docente adquiere una centralidad particular, al convertirse en uno de los principales referentes educativos, culturales y, en muchos casos, sociales para los estudiantes, expresada en la densidad relacional y simbólica que adquiere su rol en comunidades caracterizadas por la cercanía interpersonal y la continuidad de las relaciones.

El gráfico conceptual asociado a este conector se puede evidenciar en la Figura 6 y ubica al docente rural como agente articulador del desarrollo de competencias transversales en el centro de un entramado de dimensiones interrelacionadas: el rol pedagógico del docente, los retos de su formación profesional, los desafíos y estrategias propias de la educación rural y el desarrollo efectivo de competencias transversales en los estudiantes, disposición gráfica que refleja la lógica interpretativa de la teorética

emergente, según la cual el docente actúa como un nodo articulador que conecta las dimensiones pedagógica, profesional, contextual y formativa del proceso educativo.

Figura 7
Estructura del conector 2



Nota. Elaboración propia.

Los núcleos fundamentales del segundo conector es el rol del docente en el desarrollo de competencias transversales, retomando esto como una función que trasciende la enseñanza disciplinar y se sitúa en el terreno de la formación integral teniendo en cuenta que, en la educación rural básica secundaria, el docente aparte de cumplir con la función de afianzar conocimientos en las áreas de matemáticas, ciencias y lenguaje, también se caracteriza por ser un orientador de procesos de socialización, por acompañar trayectorias de vida y modelar formas de relación con el conocimiento,

con los otros y consigo mismo; desde esta perspectiva, competencias como el liderazgo, la autonomía, el trabajo colaborativo, la gestión del tiempo o la resolución de problemas se desarrollan en la medida en que el docente crea escenarios pedagógicos que las posibilitan y las legitiman.

Por otra parte, el desarrollo de competencias transversales requiere de intencionalidad pedagógica explícita, que se manifiesta en la planificación, la mediación didáctica y la evaluación de los procesos de aprendizaje; por lo cual, el docente rural, desde este conector es un diseñador de experiencias formativas que necesariamente se diseñan y desarrollan a partir de las condiciones contextuales capaz de articular los contenidos curriculares con situaciones reales del entorno, proyectos comunitarios y problemáticas significativas para los estudiantes, permitiendo que las competencias transversales realmente sean ejes constitutivos del proceso educativo.

La intencionalidad pedagógica del docente se expresa, además, en la forma en la que gestiona el aula y el tiempo escolar por esta razón, en los contextos rurales en los que es frecuente la existencia de aulas multigrado, grupos pequeños o alta heterogeneidad de niveles, el docente debe centrar la atención en el desarrollo de estrategias pedagógicas flexibles que afiancen el sentido de la autonomía, la autorregulación y el aprendizaje entre pares, pues estas prácticas, lejos de ser simples adaptaciones operativas, se convierten en oportunidades formativas para el desarrollo de competencias transversales, en la medida en que promueven la responsabilidad, la colaboración y la toma de decisiones por parte de los estudiantes.

Otro núcleo central de este segundo conector está relacionado con los retos en la formación y desarrollo profesional del docente rural, los cuales inciden directamente en su capacidad para articular el desarrollo de competencias transversales, dicho aspecto se aborda porque la formación inicial y continua del docente suele estar diseñada desde enfoques generalistas, con escasa atención a las particularidades del contexto rural generando una brecha entre las exigencias del ejercicio pedagógico rural y las

herramientas formativas disponibles, obligando al docente a asumir procesos de autoformación sostenidos principalmente en la experiencia y el compromiso personal.

Ahora bien, desde la lógica de este conector, la formación docente se concibe como un requisito profesional y como un componente estructural del desarrollo de competencias transversales en los estudiantes; de esta manera, cuando los docentes cuentan con una formación pedagógica sólida, con herramientas para la mediación socioemocional y con capacidades para la contextualización curricular está en mejores condiciones de diseñar experiencias de aprendizaje integrales y significativas; por el contrario, la ausencia de procesos formativos pertinentes limita el impacto de las prácticas pedagógicas y puede generar tensiones entre las expectativas institucionales y las posibilidades reales de innovación educativa.

De otra parte, el desarrollo profesional del docente rural está establecido por condiciones laborales y recursos limitados, como se refleja en el gráfico conceptual en el que, la sobrecarga de funciones, la falta de acompañamiento pedagógico y las dificultades de acceso a procesos de actualización profesional conllevan escenarios complejos que le exigen altos niveles de resiliencia y creatividad; no obstante, la teorética emergente muestra que estos desafíos no anulan la capacidad transformadora del docente, sino que, en muchos casos, potencian prácticas pedagógicas innovadoras basadas en la adaptación, la flexibilidad y el aprovechamiento del contexto como recurso educativo.

El tercer núcleo articulado en este segundo conector corresponde a los desafíos y estrategias propias de la educación rural, entendidos como condiciones que moldean la práctica docente y la implementación de competencias transversales teniendo en cuenta que, la educación rural se desarrolla en escenarios marcados por la dispersión geográfica, la heterogeneidad sociocultural y la limitación de recursos materiales requiriendo enfoques pedagógicos diferenciados y es allí en donde el docente rural actúa como un gestor pedagógico que organiza el tiempo, los recursos y las actividades de

aprendizaje de manera creativa, priorizando la pertinencia y el sentido sobre la cobertura de contenidos.

A partir de lo anterior, la gestión del tiempo y de los recursos son una competencia transversal que el docente enseña y modela en su práctica cotidiana; por ello, la forma en la que organiza las jornadas escolares, distribuye las actividades y articula los aprendizajes con la vida comunitaria transmite a los estudiantes mensajes implícitos sobre la importancia de la planificación, la responsabilidad y la adaptabilidad, prácticas que adquieren un valor formativo particular en contextos rurales, donde los estudiantes deben aprender a gestionar múltiples responsabilidades entre la escuela, la familia y el trabajo.

El cuarto núcleo del conector está centrado en el desarrollo de competencias transversales en los estudiantes, entendido como resultado de la interacción entre la intencionalidad docente, las estrategias pedagógicas y el contexto educativo; desde esta perspectiva, dichas competencias transversales se desarrollan como disposiciones integradas que atraviesan la experiencia escolar y el pensamiento crítico, la autonomía, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas se fortalecen cuando el docente crea oportunidades para que los estudiantes participen activamente en su proceso de aprendizaje y asuman roles protagónicos.

A partir de lo expuesto anteriormente, el docente que se desempeña en los escenarios rurales se convierte en un modelo vivo de competencias transversales puesto que su forma de enfrentar las dificultades en el contexto, de resolver conflictos, de trabajar con otros ya sean padres, estudiantes o compañeros o directivos docentes y de mantener una actitud reflexiva frente a su práctica se convierte en un referente formativo implícito para los estudiantes, dimensión modeladora del rol docente que adquiere relevancia particular en la educación rural, de acuerdo con las condiciones de cercanía relacional amplifica que conlleva que la figura docente en la construcción de identidades y proyectos de vida sea un aspecto altamente relevante.

Desde la teorética emergente, este conector del docente rural como agente articulador del desarrollo de competencias transversales permite interpretar que el desarrollo de competencias transversales está estrechamente ligado a la coherencia entre el discurso pedagógico y la práctica docente teniendo en cuenta que, desde su perspectiva no es suficiente con la promoción de valores o habilidades a través del discurso y es necesario que estos se encarnen en la experiencia educativa cotidiana alineando las prácticas pedagógicas con los principios formativos que orientan la educación rural contextualizada.

Sin embargo, también permite poner en evidencia una serie de contradicciones importantes entre las demandas del sistema educativo y las realidades del contexto rural debido a que, la implementación de competencias transversales a menudo se ve enfrentada al diseño de currículos rígidos, sistemas de evaluación estandarizados y exigencias administrativas limitantes específicamente en cuento a la flexibilidad pedagógica; sin embargo, al realizar la interpretación crítica de los resultados se evidencia que los docentes rurales desarrollan estrategias de resistencia pedagógica para la priorización de la formación integral de los estudiantes, aun en escenarios de alta presión institucional.

En este sentido, el Conector 2 aporta una comprensión crítica del papel del docente rural, permitiendo la visualización de su potencial transformador y de las condiciones estructurales que condicionan su práctica docente por lo cual, la teorética emergente en lugar de idealizar la figura del docente, la sitúa en un campo de tensiones en las que se evidencian convergencias relacionada con las expectativas sociales, demandas institucionales y realidades contextuales permitiendo establecer que el desarrollo de competencias transversales es un proceso complejo, que requiere de compromiso individual y de condiciones sistémicas que reconozcan y apoyen la labor docente.

Conector 3. Tensiones estructurales entre equidad, condiciones socioeconómicas y oportunidades educativas

El tercer conector integrado de la teorética emergente sitúa el análisis en el plano estructural y contextual del fenómeno educativo dando paso a la comprensión de la manera en la que las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria se desarrollan en un escenario entre la búsqueda de equidad educativa, las condiciones socioeconómicas del territorio y las oportunidades reales de acceso, permanencia y calidad educativa articulando dimensiones macro y mesoestructurales que, aunque no dependen directamente de la acción pedagógica individual, inciden de manera determinante en las trayectorias educativas y en las posibilidades formativas de los estudiantes rurales.

Desde este eje convergen de manera articulada las categorías: factores socioeconómicos que afectan la educación, equidad educativa, desafíos y oportunidades en la educación rural, evolución y perspectivas de la educación rural y desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural que, al ser integradas permiten comprender que la educación rural se desarrolla en escenarios marcados por desigualdades históricas, económicas y territoriales que dan paso a una serie de limitaciones y posibilidades. En la Figura 7, se evidencia el conector 3 con sus respectivas interconexiones.

Figura 8
Estructura del conector 3



Nota. Elaboración propia.

En términos hermenéuticos, este conector permite interpretar la educación rural como un espacio de disputa entre la reproducción de las desigualdades sociales y la posibilidad de transformación social; lo anterior, teniendo en cuenta que las instituciones educativas rurales pueden llegar a operar de manera simultánea como espacios en los que se perpetúan inequidades estructurales y como escenarios potenciales para la ampliación de horizontes educativos y vitales; de esta manera, las competencias transversales adquieren un carácter estratégico, al constituirse en herramientas formativas que permiten a los estudiantes rurales enfrentar contextos de vulnerabilidad, adaptarse a escenarios cambiantes y proyectar trayectorias de vida más allá de las restricciones inmediatas del entorno.

En términos de núcleos fundamentales, el conector de las tensiones estructurales entre equidad, condiciones socioeconómicas y oportunidades educativas es el análisis de los factores socioeconómicos que afectan la educación, se cataloga como un determinante estructural que incide de manera directa en el acceso, la permanencia y la calidad de los procesos educativos rurales; de esta manera, las condiciones de pobreza, la precariedad laboral, la informalidad económica y la dependencia de economías

primarias configuran un escenario en el que la educación compite con otras demandas vitales, como el trabajo familiar, la subsistencia cotidiana y el cuidado de otros miembros del hogar, afectando la asistencia y el rendimiento escolar y en las expectativas educativas y en la valoración social de la escolarización.

Desde este conector, los factores socioeconómicos se interpretan como parte de un sistema de relaciones que condiciona las disposiciones subjetivas de los estudiantes frente al aprendizaje a partir de la perspectiva de que la contribución económica temprana es una necesidad y la educación se percibe como un proyecto a largo plazo cuyo retorno no siempre es evidente, aspecto que incide de manera directa en la construcción de trayectorias educativas fragmentadas o interrumpidas, particularmente en la educación básica secundaria, etapa en la que se consolidan los proyectos de vida y la transición hacia niveles educativos superiores.

En línea con lo anterior, la categoría de igualdad y equidad educativa se articula en este conector como un principio normativo y ético que permite la orientación y la interpretación de las desigualdades estructurales presentes en la educación rural, partiendo del hecho de que, la equidad que implica el reconocimiento de las condiciones diferenciadas del territorio y la necesidad de implementar acciones compensatorias que garanticen oportunidades reales de aprendizaje así pues, la educación rural enfrenta el desafío de superar enfoques homogéneos de calidad que desconocen la diversidad contextual y reproducen modelos urbanos poco pertinentes.

La equidad educativa, interpretada desde este conector, se cataloga como una aspiración en construcción, tensionada por la limitada capacidad del sistema educativo para responder de manera efectiva a las particularidades rurales debido a que, las brechas en infraestructura, dotación tecnológica, acceso a recursos pedagógicos y formación docente evidencian una distribución desigual de las oportunidades educativas; empero, este conector permite la visualización de que la equidad aparte de estar abordada desde las oportunidades en los recursos, también se enfoca en el

reconocimiento, participación y pertinencia cultural para el desarrollo de competencias transversales contextualizadas.

Desde el tercer conector que se está abordando, es oportuno mencionar el núcleo relacionado con los desafíos y oportunidades en la educación rural, entendidos como expresiones de las tensiones entre las limitaciones estructurales y las potencialidades pedagógicas del contexto teniendo en cuenta que, la educación rural se enfrenta a desafíos asociados a la dispersión geográfica, la baja densidad poblacional, la limitada conectividad y la escasez de servicios complementarios; sin embargo, estas mismas condiciones generan oportunidades para el desarrollo de prácticas educativas más personalizadas, cercanas y contextualizadas, que favorecen el acompañamiento integral de los estudiantes.

A partir de lo anterior, la educación rural es interpretada como un escenario en el que la innovación pedagógica surge de la capacidad de resignificar el contexto como fuente de aprendizaje ya que, las relaciones cercanas, el conocimiento del territorio y la integración de la escuela con la comunidad permiten de diseño y desarrollo de experiencias educativas con alto potencial formativo, poniendo en evidencia que las oportunidades educativas en el contexto rural deben analizarse desde una lógica de carencia con una visión que reconozca las fortalezas y posibilidades del territorio.

Sumado a lo anterior, la evolución y perspectivas de la educación rural constituyen otro núcleo articulador de este conector; lo anterior, partiendo de que los resultados interpretados muestran que la educación rural ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas, particularmente en lo que respecta a las expectativas educativas y a la proyección de los estudiantes hacia niveles superiores de formación y la educación básica secundaria ha dejado de ser vista como un ciclo terminal para convertirse en una etapa clave de tránsito hacia la educación media y superior, así como hacia nuevas formas de inserción social y laboral.

Sin embargo, estas transformaciones se han desarrollado de manera desigual y fragmentada, dependiendo en gran medida de las condiciones socioeconómicas y de la capacidad institucional de los territorios; de esta manera, a partir este conector, la evolución de la educación rural se interpreta como un proceso no lineal, atravesado por avances y retrocesos en el que las perspectivas de futuro coexisten con limitaciones estructurales persistentes y el desarrollo de competencias transversales se convierte en un elemento que fortalece la capacidad de los estudiantes rurales para enfrentar los escenarios educativos y laborales de acuerdo con la etapa en la que se encuentren.

En este sentido, se hace el análisis de los desafíos y oportunidades en la integración de la tecnología en la educación rural, entendida como un factor que amplia y profundiza las brechas educativas existentes puesto que, la tecnología se presenta como una herramienta con alto potencial para la democratización del acceso al conocimiento, diversificación de las experiencias de aprendizaje y el fortalecimiento competencias digitales fundamentales en el contexto contemporáneo pero en muchas ocasiones la implementación en la educación rural se ve enfrentada a algunas limitaciones relacionadas con la infraestructura, la conectividad y el acceso desigual a dispositivos.

Desde esta perspectiva, la integración tecnológica se interpreta como una tensión permanente entre posibilidad y restricción ya que, cuando se incorpora de manera contextualizada y con criterios pedagógicos claros, se contribuye con el desarrollo de competencias transversales como la autonomía, el pensamiento crítico y la resolución de problemas pero cuando esta se implementa a partir de perspectivas de homogenización y descontextualización se corre el riesgo de profundizar las desigualdades existentes poniendo en evidencia la necesidad de concebir la tecnología como un medio al servicio del desarrollo humano y no como un fin en sí mismo.

Diálogo relacional entre los conectores de la aproximación teórica

A partir de los tres conectores interpretativos desarrollados, la teorética emergente permite comprender que las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria no se explican desde una sola dimensión, sino desde la relación dinámica entre el territorio, la mediación docente y las condiciones estructurales que atraviesan la vida escolar. En este sentido, las estructuras presentadas no actúan de manera aislada, sino que dialogan entre sí para configurar una comprensión integral del fenómeno investigado.

El primer conector, referido a la educación rural como experiencia formativa integral situada, aporta el escenario vital y pedagógico donde se construyen los aprendizajes. Allí, el territorio, la cultura, las relaciones comunitarias, la emocionalidad y las trayectorias de vida de los estudiantes se convierten en referentes que otorgan sentido al proceso educativo. Sin embargo, esta experiencia situada requiere de una mediación intencional que la transforme en posibilidad formativa; es precisamente en este punto donde dialoga con el segundo conector, que sitúa al docente rural como agente articulador del desarrollo de competencias transversales.

Desde esta relación, el docente rural no solo enseña contenidos, sino que interpreta el contexto, reconoce las particularidades de sus estudiantes y diseña experiencias pedagógicas capaces de integrar saberes escolares con situaciones reales de la vida rural. De esta manera, la formación integral situada se concreta mediante la acción pedagógica del docente, quien convierte las condiciones del territorio en oportunidades para fortalecer el liderazgo, la autonomía, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y la gestión del tiempo.

A su vez, el tercer conector, centrado en las tensiones estructurales entre equidad, condiciones socioeconómicas y oportunidades educativas, permite comprender que tanto la experiencia formativa situada como la acción docente se desarrollan en un

contexto atravesado por desigualdades históricas, limitaciones materiales y brechas de acceso. Estas tensiones no anulan la posibilidad formativa de la escuela rural, pero sí condicionan sus alcances y exigen que las competencias transversales sean comprendidas como capacidades para enfrentar la incertidumbre, proyectar la vida y participar activamente en la transformación del entorno.

En consecuencia, la aproximación teórica que emerge de esta investigación se sostiene en la articulación de estos tres planos: el contexto rural como espacio de sentido, el docente como mediador pedagógico y las condiciones estructurales como horizonte de desafío y posibilidad. De este diálogo se deriva que las competencias transversales contextualizadas son construcciones formativas situadas, relacionales y transformadoras, que adquieren sentido cuando responden a la vida concreta de los estudiantes rurales y a las necesidades educativas, sociales y comunitarias de su territorio.

MOMENTO VI

REFLEXIONES FINALES Y SOCIALIZACIÓN

La presente investigación doctoral tuvo como propósito generar una aproximación teórica acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria, desde un enfoque cualitativo sustentado en el método fenomenológico trascendental. Este camino permitió comprender el fenómeno educativo a partir de la experiencia vivida, las percepciones, los significados y las tensiones que emergen en los contextos rurales colombianos. En correspondencia con los propósitos de la investigación, las reflexiones finales no se asumen como un cierre definitivo, sino como una comprensión integradora de los hallazgos, orientada a reconocer el lugar que ocupan dichas competencias como eje estructurante de la formación integral y como posibilidad de transformación educativa en la ruralidad.

El proceso hermenéutico desarrollado permitió transitar de las voces de los docentes rurales hacia una interpretación más amplia del fenómeno investigado. A partir de la lectura comprensiva de las narrativas, la identificación de unidades de significado, las reducciones fenomenológicas y la articulación de recurrencias, fue posible organizar el conocimiento producido en trece categorías emergentes. Estas, al ser integradas mediante tres conectores de la teorética, dieron lugar a una estructura hermenéutica coherente que explica cómo se construyen, desarrollan y tensionan las competencias transversales en la educación rural básica secundaria. Este proceso no solo permitió describir experiencias, sino interpretar sentidos profundos asociados con la práctica pedagógica, la formación integral, el territorio, la equidad y las condiciones de vida de los estudiantes.

Uno de los principales aportes de esta investigación radica en comprender que las competencias transversales, lejos de constituirse como un conjunto de habilidades

genéricas descontextualizadas, se configuran en la educación rural como aprendizajes para la vida mediados por el territorio, la cultura, las relaciones sociales, las condiciones socioeconómicas y las trayectorias vitales de los estudiantes. Por lo tanto, la educación rural no puede seguir siendo analizada desde parámetros homogéneos que reproducen modelos urbanos, pues ello conduce a la invisibilización de sus potencialidades y a la permanencia de desigualdades históricas. Desde esta perspectiva, las competencias transversales contextualizadas se revelan como capacidades situadas que articulan el saber, el hacer, el convivir y el ser.

El primer conector, referido a la educación rural como experiencia formativa integral situada, permitió reconocer que el aprendizaje adquiere sentido cuando dialoga con la vida cotidiana del estudiante, sus vínculos afectivos, su identidad cultural y su pertenencia territorial. En este horizonte, la formación integral se entiende como un proceso que supera la transmisión de contenidos y se orienta a la formación de estudiantes críticos, autónomos, sensibles y comprometidos con su entorno. Las competencias transversales se encarnan en la experiencia educativa, en las prácticas pedagógicas, en las relaciones interpersonales y en la manera como la escuela reconoce al estudiante como sujeto situado, con historia, necesidades, potencialidades y proyecto de vida.

Desde esta comprensión, se deduce que la educación rural posee un potencial formativo privilegiado para el desarrollo de competencias transversales, precisamente por su cercanía con la vida comunitaria, la posibilidad de relaciones educativas más próximas y la integración natural entre saberes académicos y saberes locales. No obstante, este potencial solo logra materializarse cuando la institución educativa asume una postura pedagógica consciente de su responsabilidad social y formativa, superando visiones reduccionistas centradas exclusivamente en indicadores de rendimiento académico. De esta manera, la escuela rural puede convertirse en un escenario donde los aprendizajes escolares se vinculan con experiencias productivas, comunitarias, ambientales y culturales que fortalecen la vida presente y futura de los estudiantes.

El segundo conector, que sitúa al docente rural como agente articulador del desarrollo de competencias transversales, permitió evidenciar que el rol del maestro en la ruralidad adquiere una densidad pedagógica, ética y simbólico particular. El docente no actúa únicamente como mediador de contenidos curriculares, sino como referente formativo integral cuya práctica incide de manera directa en el afianzamiento de habilidades cognitivas, emocionales, sociales y éticas. En consecuencia, el desarrollo de competencias transversales está relacionado con la intencionalidad pedagógica, el estilo de enseñanza, la lectura del contexto y la coherencia entre el discurso educativo y la práctica cotidiana. Allí se expresa la capacidad del maestro para convertir las limitaciones del medio en oportunidades de aprendizaje significativo.

Asimismo, se reconoce que los docentes rurales, a pesar de enfrentar condiciones estructurales adversas como la escasez de recursos, la rigidez curricular, la dispersión territorial y las exigencias administrativas, despliegan estrategias de resistencia pedagógica orientadas a priorizar la formación integral de los estudiantes. Esta resistencia se manifiesta en la contextualización del currículo, el uso creativo de los recursos disponibles, la incorporación de tecnologías cuando es posible, la atención personalizada y la integración de experiencias comunitarias al proceso educativo. Por ello, la práctica docente rural se constituye en una mediación fundamental para que las competencias transversales dejen de ser un discurso curricular y se conviertan en experiencias concretas de formación para la vida.

El tercer conector, centrado en las tensiones estructurales entre equidad, condiciones socioeconómicas y oportunidades educativas, permitió comprender que la educación rural se desarrolla en un escenario marcado por desigualdades históricas y territoriales que condicionan el acceso, la permanencia y la calidad educativa. Factores como la pobreza, la precariedad laboral, la distancia geográfica, la limitada conectividad y la incorporación temprana de algunos estudiantes al trabajo familiar inciden en las trayectorias educativas y en la valoración social de la escolarización. Estos hallazgos muestran que la formación de competencias transversales no puede desligarse de las

condiciones reales en que viven los estudiantes, pues dichas condiciones configuran posibilidades, límites, expectativas y formas particulares de relación con la escuela.

Sin embargo, la investigación también evidenció que la escuela rural puede constituirse simultáneamente como un espacio de reproducción de desigualdades y como un escenario de posibilidad y transformación social. En este marco, las competencias transversales adquieren un carácter estratégico, ya que ofrecen a los estudiantes herramientas formativas para ampliar sus horizontes de expectativa, construir proyectos de vida y enfrentar contextos de vulnerabilidad con mayores recursos simbólicos, cognitivos, sociales y emocionales. Por esta razón, fortalecer dichas competencias implica reconocer que la equidad educativa no se reduce al acceso a la escuela, sino que demanda experiencias formativas pertinentes, contextualizadas y capaces de ampliar las oportunidades reales de los jóvenes rurales.

A partir de los hallazgos y de la contrastación con los referentes teóricos abordados, la investigación permite sostener que las competencias transversales contextualizadas constituyen una construcción compleja en la que convergen experiencia, mediación pedagógica, interacción social, territorio, cultura, desarrollo humano y participación comunitaria. Esta comprensión aporta a la generación de conocimiento nuevo al integrar dimensiones pedagógicas, emocionales, culturales y estructurales que tradicionalmente han sido estudiadas de manera fragmentada. De ahí que la aproximación teórica emergente no pretenda ofrecer una fórmula única, sino una manera de comprender la formación en la ruralidad desde las voces docentes, las prácticas situadas y los sentidos que se construyen en la vida escolar.

Finalmente, las reflexiones derivadas de este estudio permiten afirmar que la educación rural básica secundaria requiere ser pensada desde sus propias realidades, potencialidades y tensiones. Los propósitos de la investigación encuentran respuesta en una mirada holística de los hallazgos, al mostrar que las competencias transversales contextualizadas no son un complemento marginal del currículo, sino una vía para

fortalecer la formación integral, la autonomía, la convivencia, la participación, la resolución de problemas y la construcción de proyectos de vida. En consecuencia, la escuela rural se configura como un escenario privilegiado para formar sujetos capaces de interpretar críticamente su realidad, valorar su territorio y actuar de manera responsable frente a los desafíos de su comunidad.

Socialización

La socialización de los resultados constituye una fase fundamental dentro del proceso investigativo cualitativo, ya que permite confirmar las interpretaciones construidas por el investigador mediante el diálogo reflexivo con quienes hicieron parte de la investigación. Desde esta perspectiva, la devolución de los hallazgos no solo responde a criterios de rigor científico, sino también a principios éticos relacionados con el reconocimiento de la voz de los cuatro informantes clave y su derecho a conocer los resultados derivados de sus aportes expresados en las respectivas entrevistas. En este sentido, autores como Lincoln y Guba (1985) plantean que la contrastación de los hallazgos con los informantes, conocida como member checking, representa una de las estrategias más importantes para fortalecer la credibilidad de la investigación cualitativa.

Asimismo, Sandín (2003) señala que la comunicación y discusión de los resultados con los actores involucrados favorece procesos de comprensión compartida y enriquecimiento interpretativo. En el ámbito de la educación rural, socializar adquiere una relevancia particular, debido a que permite reconocer y valorar los saberes construidos por los docentes en contextos caracterizados por dinámicas sociales, culturales y educativas específicas, propias de un escenario, contribuyendo a la generación de conocimiento situado y contextualizado.

En concordancia con estos planteamientos, una vez culminado el proceso de análisis, interpretación y construcción de la aproximación teórica sobre las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria, se realizó un

espacio de socialización con los cuatro informantes clave que participaron en la investigación. Durante este encuentro virtual a través de la plataforma Meet Google, se presentaron los temas esenciales, categorías fenomenológicas esenciales individuales, las grupales, esencias emergentes, y las reflexiones finales derivadas del proceso investigativo. La socialización se desarrolló en un ambiente de diálogo abierto y en confianza, dado la naturaleza de sus roles en la educación rural, docentes y directivos docentes experimentados, propiciando que ellos pudieran expresar sus apreciaciones frente a los resultados obtenidos.

Los informantes clave manifestaron sentirse complacidos con el desarrollo de la investigación y con la manera en que fueron interpretadas y representadas sus experiencias, percepciones y vivencias en torno a las competencias transversales en los contextos rurales. De igual forma, expresaron que las reflexiones finales y la aproximación teórica construida reflejaban de manera fiel las realidades educativas que enfrentan cotidianamente en sus instituciones y comunidades del municipio de Donmatías. Los docentes señalaron que se reconocían en las interpretaciones realizadas y que los planteamientos expuestos lograban visibilizar aspectos que, aunque presentes en sus prácticas pedagógicas, pocas veces habían sido sistematizados y analizados desde una perspectiva investigativa.

Finalmente, los informantes manifestaron su conformidad con los resultados presentados y expresaron su acuerdo con las reflexiones finales alcanzadas, considerando que estas constituyen un aporte significativo para la comprensión de las competencias transversales en la educación rural básica secundaria. En consecuencia, la socialización permitió corroborar la pertinencia de los hallazgos, fortalecer la credibilidad de la investigación y reafirmar la importancia de generar conocimiento educativo a partir de las voces y experiencias de quienes viven y construyen diariamente la realidad de la escuela rural colombiana.

REFERENCIAS

Alcaldía Municipal de Donmatías. (4 de marzo de 2024). https://www.donmatias-antioquia.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-Municipio.aspx#gsc.tab=0

Anzano, S., Vázquez, S., & Orús, M. (2022). Invisibilidad de la escuela rural en la formación de maestros. REDIE, 24(e27), 1-14. doi:https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e27.3974

Arias, F. (2018). Diferencia entre teoría, aproximación teórica, constructo y modelo teórico. Revista Actividad Física y Ciencias vol. 10, Nº 2. Disponible en: https://campusupel.com/pluginfile.php/3072/mod_resource/content/2/Arias%20fidias%20Teoria%20teorizacion%20%20Diferencia_.pdf

Arias, G. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. Educación y Ciudad N°33. ISSN 0123-0425. pp. 53-62. Disponible en: www.revistas.idep.edu.co

Arias, J. (2021). El campesinado en la educación rural: un debate emergente. Pedagogía y Saberes (54), 1-15. doi: https://revistas.upn.edu.co/index.php/PYS/article/view/10555/9157

Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.

Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. GENERAL READING PRESS.

Bermúdez, D., Diaz, V., & Uribe, A. (2020). Educación rural y TIC: una revisión de la literatura académica desde una perspectiva bibliométrica. Revista Encuentros, 18(2), 42-57. doi: https://doi.org/10.15665/re.v18i02.2195

Bourdieu, P., & Passeron, J. (1977). Reproduction in education, society and culture. Sage.

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.

Castillo, E. y Vásquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. Colombia Médica, vol. 34, núm. 3. pp. 164-167. Disponible en: https://campusupel.com/course/view.php?id=87

Ceijo, C. (2009). Los valores desde las principales teorías axiológicas: Cualidades apriorísticas e independientes de las cosas y los actos humanos. Economía, XXXIV, 28. pp. 145-160. Disponible en: http://iies.faces.ula.ve/Revista/Articulos/Revista_28/Pdf/Rev28Seijo.pdf

Chavarro, D., Vélez, M., Tovar, G., Montenegro, I., Hernández, A. y Olaya, A. (2017) Documento de trabajo N°1. Colciencias. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Colombia y el aporte de la ciencia, la tecnología y la innovación. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/objetivos_de_desarrollo_sostenible_y_aporte_a_la_cti_v_3.5.pdf

Cisterna. F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.14(1), 61-71. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107

Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. American Journal of Sociology (94), 95-120.

Constitución política de 1991. República de Colombia

De la Ossa, J. (2022). Habilidades blandas y ciencia. Revista Colombiana de Ciencia, Tecnología e Innovación. Revista Colombiana de Ciencia Animal, 14(1), e945. doi: https://revistas.unisucre.edu.co/index.php/recia/article/view/945

Dewey, J. (1938). Experience and education. Macmillan.

Díaz. A. (2007). La entrevista a profundidad. TRAMAS. Subjetividad y procesos sociales, (3), 161-178. Disponible en: www.tramas.xoc.uam.mx

Espinoza-Freire, E. (2025). La investigación cualitativa en la educación superior: enfoques, desafíos y perspectivas actuales. Sociedad y Tecnología, 8(53), 1299–1310. Obtenido de https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/56

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido (Segunda ed.). México: Siglo XXI. Obtenido de https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf

Gómez, G. (2021). La educación media superior una oportunidad para el mejoramiento de las condiciones de vida en contextos rurales. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=302775

Gonzáles, C. (2022). Competencias transversales para la empleabilidad de personas en situación de vulnerabilidad. Tesis Doctoral. Universidad de Oviedo en España. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=326624

Gonzáles, F. (2005). ¿Qué Es Un Paradigma? Análisis Teórico, Conceptual Y Psicolingüístico Del Término. Investigación y Postgrado v.20 n.1. Disponible en : https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000100002

Gonzáles, F. y Villegas, M. (2009). Fundamentos epistemológicos en la construcción de una metódica de investigación. V. 4, nº 1, p. 89-121. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/279663921

Gonzales, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf

Guevara R., (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o información por nuevos sentidos? Revista Folios, (44),165-179. [fecha de Consulta 4 de mayo de 2024]. ISSN: 0123-4870. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922011

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. Cuarta edición. Disponible en: https://sistemas.unicesar.edu.co/documentossistemas/sampieri.pdf

https://www.academia.edu/37524952/EVALUACI%C3%93N_DE_COMPETENCIA_EN_EL_TRABAJO_Modelos_para_un_Desempe%C3%B1o_Superior

Hurtado de Barrera., J. (2010). Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia. Quirón.

Hurtado, I. & Toro, J. (2005). Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio. Episteme Consultores Asociados C. A. www.upel.edu.ve

Husserl, E. (1931). Fenomenología y Antropología. En S. C. Social, Anuario de Filosofía Jurídica y Social. Traducción de Raúl Velozo. Disponible en:

https://filosofiajuridica.cl/wp-content/uploads/2015/02/1985-24-veloso-traduccion-husserl.pdf

Lama, G. (2020). Habilidades transversales en matemáticas de secundaria. https://www.researchgate.net/publication/341137925_Case_Study_Transversal_Skills_in_Secondary_School_Mathematics

León, M. (2025). Estrategias Didácticas en el Aprendizaje Significativo en Educación Básica. Revista Scientific, 9(33), 212-230. doi: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

Lincoln, Y., y Guba, E. (1985). Naturalistic Inquiry. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

López, L. (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. Revista Colombiana de Educación, N.º 51. (138-159)

Mansilla, J., Huaiquián, C., Vásquez, K., & Nogales, A. (2020). La fenomenología de Edmund Husserl como base epistemológica de los métodos cualitativos. Revista Notas Históricas y Geográficas, 2(4), 1-26. Obtenido de https://revistanotashistoricasygeograficas.cl/carga/wp-content/uploads/2021/01/1-Mansilla-Et-al.pdf

Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Edit. Trillas. Recuperado en 08 de junio de 2026, https://asociacionvenezolanadesociologia.org/wp-content/uploads/2023/11/Ciencia-y-arte-en-la-metodologoa-cualitativa.pdf

Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, *27*(2), 07-33. Recuperado en 08 de junio de 2026, de https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/360/358

MEN ((1 de marzo de 2024). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 El camino hacia la calidad y la equidad. Ministerio de Educación Nacional (MEN). https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/

Noddings, N. (1984). Caring: A feminine approach to ethics and moral education. University of California Press.

Núñez, F. (2023). Diapositivas Seminario de fenomenología. Universidad Pedagógica Experimental libertadores.

Núñez, L., Gallardo, D., Aliaga, A. y Díaz, J. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. Revista Eleuthera, 22 (2), 31-50. DOI: 10.17151/eleu.2020.22.2.3. Rev. eleuthera. Vol 22 No. 2,

Nussbaum, M. (2011). Creating capabilities: The human development approach. Harvard University Press.

OCDE (2004). La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo a Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y traducido con fondos de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). www.deseco.admin.ch

OCDE (7 de marzo de 2024). Organización para la Cooperación y el Desarrollo OCDE https://www.oecd-ilibrary.org/sites/53f23881-en/index.html?itemId=/content/publication/53f23881-en

OCDE. (2021). Education at a glance 2021: OECD indicators. OECD Publishing. Doi: https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en

Ortiz, J., Greca, I., y Adúriz, A. (2021). Conceptualización de las competencias: revisión sistemática de su investigación en Educación Primaria. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 25(1), 223-250. DOI:10.30827/ profesorado. v25i1.8304

Osorio, F. (1998). El Método Fenomenológico: aplicación de la apoché al sentido absoluto de la conciencia. Cinta Moebio (3), 50-63. doi: http://www.moebio.uchile.cl/03/frprin03.htm

Peñafiel, P., Garzón, G., Rosero, Y., & Romero, S. (2024). El clima escolar: factor importante en el aprendizaje. Revista Científica Internacional, 11(2), 3826-3839. doi: https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.55

Plazas, E. (2023). Crisis de la educación rural y su política pública en Colombia. Revista boletín redipe 12 (9): 41 - 55 – septiembre 2023 - issn 2256 - 1536

Pulido, B. (2022). Evaluación por competencias desde la práctica pedagógica en la educación básica secundaria. Tesis doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertadores UPEL. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/180

Rawls, J. (1971). A theory of justice. Harvard University Press.

Rueda, M., Sigala, L., & Armas, W. (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: reducción de datos para estudios gerenciales. Gerencia y Sociedad, 48(2), 83-96. doi: https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2.

Ruiz, M. (2002). Las humanidades como experiencia de comprensión en la formación universitaria. Revista educación y pedagogía. Vol. X I V N° . 34. pp.69-83 https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5922/5332

Rychen, D. & Salganik, L. (Eds.). (2003). Competencias clave para una vida exitosa y una sociedad que funcione bien. Editorial Hogrefe & Huber. www.deseco.admin.ch

Sánchez, J. (2023). Los diez retos de la inteligencia artificial en la enseñanza. Universidad de Castilla La mancha. https://www.uclm.es/es/global/promotores/organos-de-gobierno/vicerrectorado-de-investigacion-y-politica-cientifica/novedades/uclmdivulga/the-conversation/20230905tces

Sandín, E. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw-Hill.

Sandoval-Obando, E., & Peña-Troncoso, S. (2023). Dimensiones pedagógicas de un desarrollo potencialmente generativo en docentes rurales. Revista Colombiana de Educación (89), 206-230. doi: https://www.redalyc.org/journal/4136/413677449009/html/

Schön, A. (1983). The reflective practitioner: How professionals think in action. Basic Books.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educacional Review, 57(1), 1-22. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf

Spencer, L. & Spencer, S. (1993). Evaluación de competencia en el trabajo. Modelos para un Desempeño Superior

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.

UNESCO (2011). Organización de Las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. La UNESCO y la educación “toda persona tienen derecho a la educación” https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa

UNESCO (2023). La Inteligencia Artificial - ¿Necesitamos una nueva educación? https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386262/PDF/386262spa.pdf.multi

UNESCO. (1996). La educación encierra un tesoro (Informe Delors). UNESCO.

UNESCO. (2020). Education in a post-COVID world: Nine ideas for publication. UNESCO Publishing. Obtenido de https://www.unesco.org/en/articles/education-post-covid-world-nine-ideas-public-action

UNESCO. (7 de marzo de 2024). Marco conceptual para la evaluación de las competencias. Reflexiones en curso Nº4 sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. Oficina Internacional de Educación de la Organización de Las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245195_spa

Vega, M. (2022). Evaluación por competencias a nivel de la educación secundaria: hacia su consolidación teórica y práctica. Tesis doctoral. universidad Pedagógica Experimental libertadores (UPEL). https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/179

Vygotsky, L. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge: MA: Harvard University Press.

Walker, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. Enfoques, vol. XXXIV, núm. 2, pp. 13-33. DOI: https://doi.org/10.56487/enfoques.v34i2.1058

Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge University Press.

ANEXOS

ANEXO A-1 Guión de entrevista

A continuación, se presenta un guión de preguntas bases, de las cuales se partió para generar un diálogo con el interlocutor dónde prevaleció la escucha por parte del docente investigador, para luego contrapreguntar de modo que se estuviese extrayendo información desde los constructos principales de la intención investigativa, en especial de las competencias transversales en el entorno rural.

Rompiendo el hielo

1. ¿Cuáles son los estudios que ha tenido la oportunidad de realizar?

2. ¿Profe a usted porque le ha gustado trabajar en el área rural?

Entrando en materia

¿Considera usted que el estudiante de zona rural acá en Colombia se encuentra en cierta desventaja con el de la zona urbana, o viceversa?

¿Qué se le ocurre a usted, se le puede ayudar a fortalecer desde la educación, al estudiante rural para que sea una persona con mejores y mayores oportunidades de realización como persona o profesional al salir de su etapa estudiantil de bachillerato?

Hoy día los muchachos están mostrando mucho interés por las redes sociales, el uso del celular. ¿Considera usted que a través del uso de estas tecnologías es posible fortalecer competencias transversales?

¿Profe, que tan preparados y capacitados cree usted estamos los profes para usar la tecnología en el fortalecimiento de competencias transversales en el aula?

Los jóvenes la ruralidad que reciben la educación básica secundaria, ¿poseen las herramientas, para que les vaya bien en la media vocacional el 10° y 11° grado?

¿Estamos los maestros preparados para ayudar a los jóvenes a desarrollar estas competencias transversales que le harán menos complejo salir adelante en su proyecto de vida?

¿Qué tan importante podría ser la socialización de nuevos fundamentos teóricos como estrategias para el desarrollo de las competencias transversales en la ruralidad? Es decir, esta investigación ¿Qué tan acertada u oportuna la ve usted para aportar a la calidad de la educación rural básica secundaria?

ANEXO A - 2

Consentimientos de informantes clave

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto Pedagógico de Caracas.
Comité de Ética

I

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. Propósito de la investigación: Generar fundamentos acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación inicial básica secundaria
2. Responsable de la investigación: Osmin José Serna Luna
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución educativa Rural Pozo Antonio José Cedeño. Enero 2025
4. Duración de la investigación: 3.5 años
5. Descripción de la participación: disposición para hacer entrevista a profundidad con el docente Osmin Serna
6. Condiciones de la participación: absoluta confidencialidad y libertad de expresar todo lo que consideramos importante
7. Nombre del participante: Edgar Martín Osorio Sepúlveda. Docente
8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del Responsable de la Investigación

C.I: 10782730
Correo electrónico: osminsernaio@gmail.com
Contacto celular/teléfono: 3104653048

Firma del Participante Consintiente

C.I: 20927536
Correo electrónico: maestrodedgarosorio@gmail.com
Contacto celular/teléfono: 3128087626

Lugar y Fecha: _____

C.C: Participante y Comité de Ética

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto Pedagógico de Caracas
Comité de Ética

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. Propósito de la investigación: Generar fundamentos acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural básica secundaria.
2. Responsable de la investigación: Osmin José Sema Luna
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Rural Presbítero Antonio José Cadavid, sede Centro Educativo Rural Francisco Restrepo. Jueves 23 enero 2025.
4. Duración de la investigación: 3,5 años
5. Descripción de la participación: Conversación a manera de diálogo con el docente Osmin Sema, donde se hace una entrevista a profundidad de nuestras labores diarias como docentes.
6. Condiciones de la participación: Reserva total y confidencial de la información entregada en este proceso pedagogico. Videollamada a través de Google meet
7. Nombre del participante: Josué Granobles Quintero
8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del Responsable de la Investigación

C.I: 10782730
Correo electrónico: osminsema10@gmail.com
Contacto celular/teléfono: 310 465 8048

Firma del Participante Consintiente

C.I: 93 389 507
Correo electrónico: granobles@gmail.com
Contacto celular/teléfono: 3146371875

Lugar y Fecha: _____

C.C: Participante y Comité de Ética

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto Pedagógico de Caracas
Comité de Ética

I

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. Propósito de la investigación: Generar fundamentos acerca de las Competencias transversales centradas en la educación virtual BS.
2. Responsable de la investigación: Osmin José Serna Luna
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: IEP. Pbro Antonio José Cadavid enero 2025
4. Duración de la investigación: 3 - 5 años
5. Descripción de la participación: nos disponemos a hacer un diálogo con el profesor Osmin Serna, una entrevista interesante de nuestra labor diaria.
6. Condiciones de la participación: absoluta confidencialidad y libertad de expresión.
7. Nombre del participante: José Angel Rivas Borja
8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendida la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del Responsable de la Investigación

C.I: 10782730
Correo electrónico: osminserna10@gmail.com
Contacto celular/teléfono: 3104652013

Firma del Participante Consintiente

C.I: 12022340
Correo electrónico: joserivas.borja@gmail.com
Contacto celular/teléfono: 3207917617

Lugar y Fecha: _____

C.C: Participante y Comité de Ética

I

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto Pedagogico de Caracas
Comité de Ética

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. Propósito de la investigación: Fundamentos acerca de las competencias transversales contextualizadas en la educación rural en basica secundaria
2. Responsable de la investigación: Osmin Jose Serna Luna
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: I.E.R Felix Castaño enero 2025
4. Duración de la investigación: 3 a 5 años
5. Descripción de la participación: conversación a manera de diálogo con el docente Osmin Serna, donde se hace una entrevista a profudidad de nuestras labores diarias como docentes.
6. Condiciones de la participación: reserva total y confidencial de la información entregada en este proceso pedagogico. Videollamada a través de Google meet.
7. Nombre del participante: Yeison Esteban Mora Alvarez
8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la Institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del Responsable de la Investigación

Firma del Participante Consintiente

C.I:
Correo electrónico:
Contacto celular/teléfono:

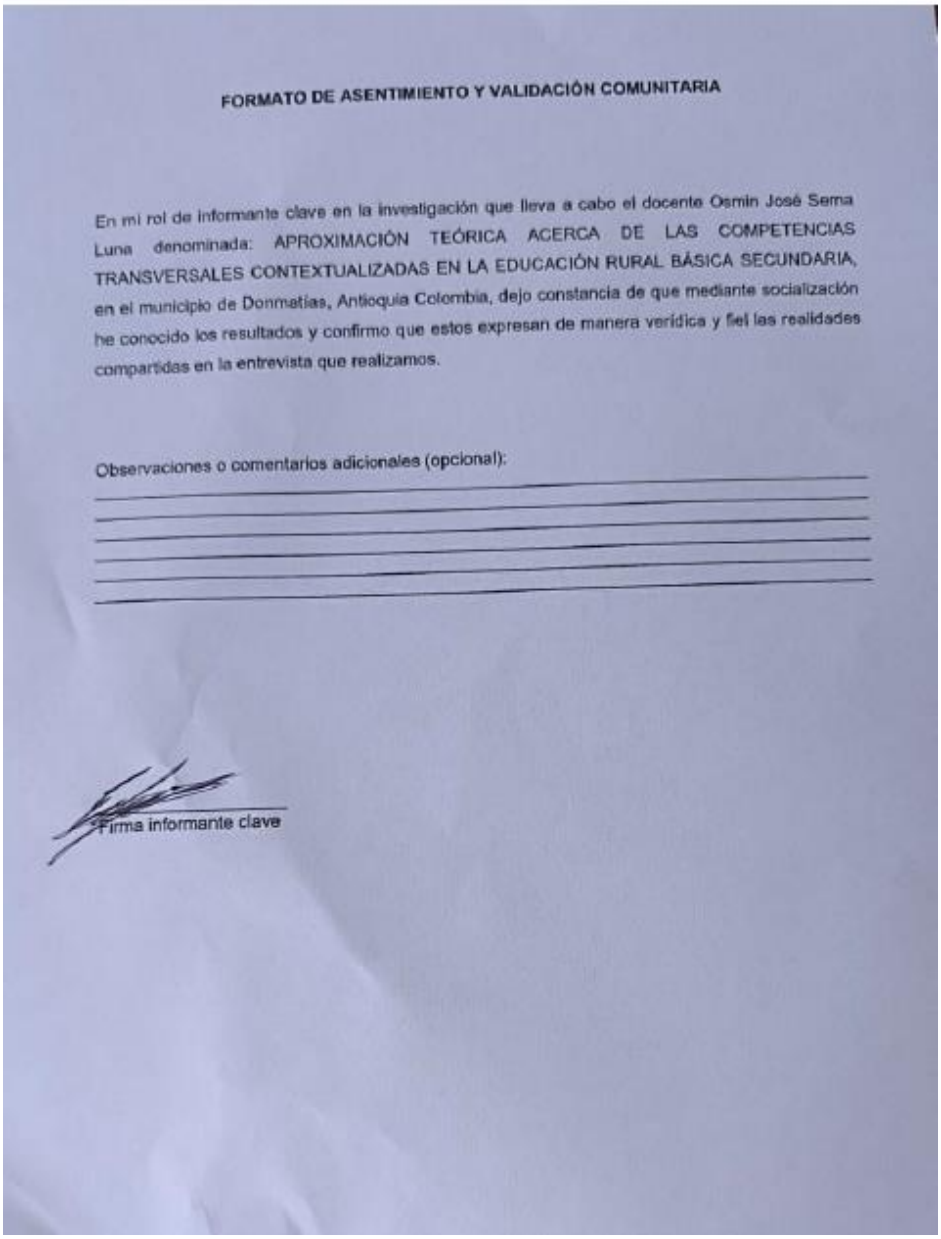
C.I: 1042765944
Correo electrónico: yemoraa@gmail.com
Contacto celular/teléfono: 3104743684

Lugar y Fecha:

C.C: Participante y Comité de Ética

ANEXO A – 3

Asentimiento de socialización



FORMATO DE ASENTIMIENTO Y VALIDACIÓN COMUNITARIA

En mi rol de informante clave en la investigación que lleva a cabo el docente Osmin José Serna Luna denominada: APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL BÁSICA SECUNDARIA, en el municipio de Donmatías, Antioquia Colombia, dejo constancia de que mediante socialización he conocido los resultados y confirmo que estos expresan de manera verídica y fiel las realidades compartidas en la entrevista que realizamos.

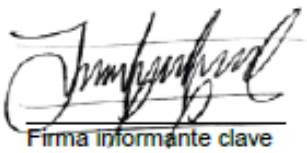
Observaciones o comentarios adicionales (opcional):

Firma informante clave

FORMATO DE ASENTIMIENTO Y VALIDACIÓN COMUNITARIA

En mi rol de informante clave en la investigación que lleva a cabo el docente Osmin José Serna Luna denominada: APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL BÁSICA SECUNDARIA, en el municipio de Donmatías, Antioquia Colombia, dejo constancia de que mediante socialización he conocido los resultados y confirmo que estos expresan de manera verídica y fiel las realidades compartidas en la entrevista que realizamos.

Observaciones o comentarios adicionales (opcional):



Firma informante clave

FORMATO DE ASENTIMIENTO Y VALIDACIÓN COMUNITARIA

En mi rol de informante clave en la investigación que lleva a cabo el docente Osmin José Serna Luna denominada: APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL BÁSICA SECUNDARIA, en el municipio de Donmatías, Antioquia Colombia, dejo constancia de que mediante socialización he conocido los resultados y confirmo que estos expresan de manera verídica y fiel las realidades compartidas en la entrevista que realizamos.

Observaciones o comentarios adicionales (opcional):

Firma Informante clave

FORMATO DE ASENTIMIENTO Y VALIDACIÓN COMUNITARIA

En mi rol de informante clave en la investigación que lleva a cabo el docente Osmin José Serna Luna denominada: APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES CONTEXTUALIZADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL BÁSICA SECUNDARIA, en el municipio de Donmatías, Antioquia Colombia, dejo constancia de que mediante socialización he conocido los resultados y confirmo que estos expresan de manera verídica y fiel las realidades compartidas en la entrevista que realizamos.

Observaciones o comentarios adicionales (opcional):

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Firma informante clave

Curriculum vitae

CURRICULUM TUTORA DE TESIS DOCTORAL

DILCIA DE ROSA

Dilcia De Rosa, número de celular +58 424-6047099 y correo electrónico dilciadr2025@gmail.com, realizó estudio de pregrado como profesora de Castellano y Literatura. Cuenta con estudios de posgrado que incluyen una Maestría en Lingüística y un Doctorado en Ciencias de la Educación, así como estudios posdoctorales en Epistemología e Innovaciones Educativas, Gerencia Educativa y Currículo. En el ámbito laboral, se encuentra clasificada en la categoría de titular dentro del escalafón universitario y ha desempeñado diversos cargos institucionales, entre ellos, representante profesoral ante el Consejo Directivo, durante el periodo 2003-2007; coordinadora general de Investigación, entre julio de 2003 y enero de 2007; miembro de la Comisión Clasificadora Institucional, desde 2003 hasta la actualidad; y subdirectora de Investigación y Posgrado de la UPEL El Mácaro. Asimismo, pertenece a una red de investigadores vinculada a una línea de investigación que coordina desde 2003. Ha participado como ponente y asistente en eventos nacionales e internacionales; además, se ha desempeñado como jurado y tutora de trabajos de grado de especialización, maestría y doctorado. De igual manera, cuenta con experiencia en la publicación de libros y en la organización de eventos académicos de carácter nacional e internacional.

CURRICULUM ESTUDIANTE DE DOCTORADO

Osmin José Serna Luna

Soy Osmin José Serna Luna, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 10782730 de nacionalidad colombiano, mi correo electrónico es osminserna10@gmail.com, número de teléfono celular +57 310 465 8048. Soy ingeniero de alimentos de la universidad de Córdoba, graduado de especialista en aplicación de TIC para la enseñanza y maestría en recursos digitales aplicados a la educación, de la Universidad de Santander, todos los estudios realizados en Colombia. En la actualidad candidato a doctorado en educación. Previo a laborar en el sector oficial de educación de Colombia, me desempeñé como jefe de calidad y producción en empresas de alimentos del sector privado, luego fui encargado del componente nutricional en la Estrategia de Cero a Siempre con la ONG fundación las golondrinas en Medellín Antioquia, seguidamente pasé a trabajar como interventor de campo de los restaurantes escolares en la ciudad de Medellín, luego fui nombrado asesor técnico de campo para el proyecto acciones educativas durante el convenio gobernación de Antioquia y Universidad de Antioquia. Para el año 2015 ingresé al magisterio colombiano a ejercer como docente de básica secundaria y media en el área de ciencias matemáticas, posteriormente migré a la ruralidad donde me encuentro actualmente como docente multigrado y multiárea en básica secundaria.