REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
CENTRO DE DE INVESTIGACIÒN: CULTURA E IDENTIDAD

MODELO PEDAGÓGICO BASADO EN LA RELACIÒN DIALÒGICA ESCUELA - TERRITORIO PARA LA CONSERVACIÓN DE LA MANIFESTACIÒN CULTURAL SILLETERA EN EL CORREGIMIENTO DE SANTA ELENA, MEDELLÍN

Tesis doctoral presentada como requisito para optar al grado de Doctora en Educación

Autora: Posso Baldovino Karla Indira

Tutora: Méndez Irania

Caracas, JULIO 2026

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

N°20260534-57-484

A C T A

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 09 de julio de 2026, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la TESIS titulada: ***"Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela- territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena, Medellín",*** *presentada por la ciudadana:* ***Karla Indira Posso Baldovino,*** *titular del pasaporte Nº* ***BD460112*** *del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto:* ***APROBADO.***

OBSERVACIONES:

La investigación se convierte en un referente por su pertinencia educativa, cultural y patrimonial, que genera un modelo pedagógico situado, original y significativo. Se recomienda su divulgación en el Corregimiento de Santa Elena y ante las autoridades educativas y culturales de la ciudad de Medellín, para su implementación y sostenibilidad en el tiempo.

Dra. Irania Méndez
C.I. N.- 10.115.529
(Tutora)

Dr. Jorge Urango
C.C. N.- 18.762.455

Dra. Rovimar Serrano
C.I. N.- 1.148.985

Dra. Alecia Landaeta
C.I. N° 8.758.044

Dra. Josefina Palacios
C.I. N- 9.428.476

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el N° de Control: 2 026053 457484

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

N°20260534-57-484

"MODELO PEDAGÓGICO BASADO EN LA RELACIÓN DIALÓGICA ESCUELA-TERRITORIO PARA LA CONSERVACIÓN DE LA MANIFESTACIÓN CULTURAL SILLETERA EN EL CORREGIMIENTO DE ANTA ELENA, MEDELLÍN"

POR: KARLA INDIRA POSSO BALDOVINO
Pas. BD460112

Tesis del Doctorado de Educación, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 09 días del mes de julio de 2026.



Dra. Irania Méndez
C.I. N.- 10.115.529
(Tutora)



Dr. Jorge Urango
C.C. N.- 18.762.455



Dra. Rovimar Serrano
C.I. N.- 1.148.985



Dra. Alecia Landaeta
C.I. N° 8.758.044



Dra. Josefina Palacios
C.I. N- 9.428.476

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



DEDICATORIA

Dedico este trabajo, en primer lugar, a mi familia, por ser el sostén afectivo y emocional que ha acompañado cada etapa de este proceso académico. Su paciencia, comprensión y apoyo incondicional hicieron posible transitar los retos, las exigencias y los tiempos que implica una investigación doctoral.

A ellos les debo la fortaleza para perseverar, la serenidad en los momentos de incertidumbre y la confianza para creer que este camino, aunque exigente, valía la pena ser recorrido. Su presencia constante, aun en el silencio y la espera, fue el impulso que sostuvo cada página escrita y cada decisión tomada.

Dedico también este trabajo a quienes, desde el territorio, comparten saberes, historias y memorias que florecen en la palabra y en la práctica cotidiana. A los portadores de la tradición silletera, cuya voz, experiencia y amor por la tierra inspiraron esta investigación y le otorgaron sentido humano, cultural y pedagógico.

Que este trabajo sea un homenaje a la educación que se construye desde el afecto, la identidad y el diálogo, y una expresión de gratitud a quienes creen que la escuela puede constituirse en un escenario de encuentro donde la memoria y la cultura convergen para seguir floreciendo.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por brindarme la oportunidad de formar parte de su programa doctoral, contribuyendo de manera significativa al fortalecimiento de mi formación académica y al desarrollo de mis competencias profesionales.

A la comunidad educativa del territorio de Santa Elena, quienes, desde su cotidianidad, sus voces y sus prácticas culturales, inspiran una educación con sentido, identidad y pertenencia. Su vínculo con la tradición silletera y con el territorio da significado a esta investigación y reafirma la escuela como espacio vivo de memoria y transformación social.

A los silleteros y portadores de tradición, guardianes de un saber ancestral que florece en el trabajo cotidiano, la palabra compartida y la relación respetuosa con la tierra. Su legado cultural constituye una fuente de aprendizaje para las nuevas generaciones.

Expreso mi más sincero agradecimiento a los informantes claves que participaron en esta investigación, quienes, desde sus saberes, trayectorias y experiencias en el territorio, aportaron a la construcción del conocimiento aquí desarrollado.

De igual manera, agradezco de manera especial a mi tutora de tesis, la doctora Irania Coromoto Méndez Vázquez, por su orientación constante, su rigurosidad académica y su acompañamiento durante todo el proceso investigativo. Su compromiso, dedicación y valiosos aportes fueron fundamentales para el desarrollo y culminación de este trabajo doctoral .

Tabla de contenido

Pág.

Dedicatoria..... 3

.

Agradecimientos..... 4

Lista de tablas …… 8

Lista de figuras…… 10

Resumen…….. 11

Introducción……. 14

.

MOMENTOS I

I Aproximación a la realidad

Descripción de la situación…… 17

Contextualización del problema…… 20

Propósitos de la investigación……... 26

Justificación…… 27

II Contexto referencial..…… 32

Antecedentes de la investigación

Ámbito Internacional ……. 32

Ámbito Nacional …… 36

Bases conceptuales ……., 43

Relación dialógica entre la escuela y el territorio: fundamento para la construcción compartida del conocimiento…….…… 47

Aportes al modelo pedagógico…… 50

Currículo contextualizado y educación patrimonial: una mediación entre la escuela y la cultura silletera…… 50

Aprendizaje experiencial y construcción compartida de saberes para la transmisión de la manifestación cultural silletera……. 54

La manifestación cultural silletera como patrimonio cultural inmaterial y cultura viva……. 58
Cultura silletera, territorio y educación: una lectura antropológica, sociológica y pedagógica del patrimonio vivo……. 61
Cultura, significado y construcción social del territorio…….. 61
La cultura silletera como patrimonio cultural inmaterial: tensiones entre lo vivido y lo institucional…… 66
Origen histórico de la silleta como práctica sociocultural…… 62
Tipologías de silletas como expresión de evolución cultural…… 63
Cultura silletera como sistema de saberes y aprendizaje experiencial… 62
Memoria colectiva y transmisión intergeneracional…… 68
Identidad cultural y territorio…… 69
Capital cultural y reconocimiento de los saberes comunitarios…… 70
La escuela como escenario de salvaguardia del patrimonio cultural…… 71
Síntesis interpretativa y aportes al modelo pedagógico …… 71
Síntesis integradora de las bases conceptuales para la construcción del modelo pedagógico …… 72
Bases legales……... 76
Sustento bioético…… 79
III Recorrido metodológico…… 82
Enfoque de la investigación…… 82
Fundamentación paradigmática…… 83
Método de investigaciòn……. 89
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información 91
Escenario e informantes claves…… 95
Análisis para la interpretación de la información …… 92
Matriz de trazabilidad metodológica ……. 102
Criterios de rigor de la investigación cualitativa…… 103
IV Análisis e interpretación de los hallazgos…… 108

Proceso de codificación y análisis con Atlas.ti desde la Teoría Fundamentada…….. 111
Codificación abierta……. 112
Codificación axial……. 112
Categorías emergentes derivadas de la codificación axial…….. 114
Codificación selectiva o central…… 115
Registro de información para el análisis cualitativo……. 117
Bloque temático I La relación actual entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera……. 117
Definición operativa de la categoría central 118
Evidencia empírica derivada del proceso de codificación 119
Análisis interpretativo de la categoría central: Relación dialógica entre la escuela y el territorio 120
Relación actual entre la escuela y la comunidad silletera 121
Papel de la educación en la conservación del patrimonio cultural 122
Escuela y tradición silletera 123
Principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio 123
Estrategias para fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad 124
Triangulación de las voces de los actores sociales…….. 125
Triangulación hermenéutica: integración entre los hallazgos empíricos, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora……. 130
Triangulación hermenéutica de la información por preguntas orientadoras 134
Bloque temático II Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo……. 141
Definición operativa de la categoría central…… 142
Evidencia empírica - Aspectos actuales integrados en el currículo escolar 143
Cinco ejes integradores……. 143
Asignaturas para enseñar la cultura silletera…… 144
Metodologías o estrategias pedagógicas…… 144

Actividades pedagógicas con silleteros y comunidad…… 145
Análisis interpretativo…… 146
Convergencias entre los actores sociales…… 146
Divergencias y complementariedades entre los actores…… 148
Integración interpretativa de los hallazgos…… 149
Triangulación hermenéutica: articulación entre la evidencia empírica, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora…… 152
Triangulación hermenéutica de la información por preguntas orientadoras…… 155
Bloque temático III Construcción del modelo …… 162
Definición operativa de la categoría central…… 162
Evidencia empírica derivada del proceso de codificación…… 164
Análisis interpretativo de la categoría central 165
Aspectos actuales integrados en el currículo escolar 165
Cinco ejes integradores 166
Metodologías o estrategias pedagógicas 166
Actividades pedagógicas: escuela, silleteros y comunidad 168
Convergencias y divergencias entre los actores sociales 169
Integración interpretativa de los hallazgos 172
Triangulación hermenéutica: articulación entre la evidencia empírica, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora 177
Triangulación hermenéutica de la información por preguntas orientadora 179
La teoría sustantiva emergente…… 186
Condiciones causales…….. 191

V Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena …… 204
Del proceso interpretativo a la construcción del modelo pedagógico…….. 204
Cartografía de la originalidad del modelo pedagógico…… 208

Fundamentos integrados del modelo pedagógico…… 210
Categorías orientadoras del modelo (derivadas del momento cuatro)… 213
Fundamento epistemológico…… 215
Articulación conceptual y operativa con el Plan Especial de Salvaguardia 216
Vinculación curricular con los ejes del PES…… 217
Innovaciones del modelo…… 238
Estrategias de implementación en los centros educativos …… 219
Dimensiones del modelo pedagógico…… 226
Dimensión curricular…… 230
Cátedra de Cultura Silletera…… 232
Proyectos de aula …… 235
Dimensión metodológica…… 242
Enfoques metodológicos del modelo…… 243
Dimensión comunitaria…… 245
Dimensión evaluativa…… 251
Componentes evaluativos del modelo pedagógico…… 251
Momentos de la evaluación…… 256
Validación del sustento teórico emergente a partir de la socialización con los informantes clave. 258
Criterios de valoración utilizados por los informantes…… 259
Síntesis de la validación del modelo pedagógico con informantes clave 263
Análisis sintético de la validación…… 267
VI Consideraciones finales…… 268
Reflexiones…… 271
Posicionamiento teórico final…… 275
Recomendaciones…… 275
Referencias…….. 278
Anexos…….. 285
Anexo 1 Consentimiento informado …… 285

Anexo 2 Instrumento guion de entrevista……... 290
Anexo 3 Transcripción de entrevistas a los informantes claves…….. 292
Anexo 4 Codificación selectiva o central bloque temático 1…… 312
Anexo 5 Codificación selectiva o central bloque temático 2 …….. 315
Anexo 6 Codificación selectiva o central bloque temático 3 carta de invitación…… 321
Anexo 7 Carta de invitación…… 322
Anexo 8 Síntesis de socialización por parte de los informantes claves …… 323
Síntesis curricular de la tutora de la investigación……... 326
Síntesis curricular de la autora de la investigación …….. 327

Lista de Tablas

Tabla		Pág
1	Criterios de selección de los informantes clave ……	98
2	Matriz de trazabilidad metodológica entre los propósitos de investigación, el análisis mediante Teoría Fundamentada y la construcción del modelo pedagógico……..	102
3	Aplicación de los criterios de rigor científico en la investigación cualitativa	105
4	Triangulación de la información - pregunta orientadora	135
5	Triangulación de la información pregunta orientadora 2.	136
6	Triangulación de la información - pregunta orientadora 3.	137
7	Triangulación de la información pregunta orientadora 4	139
8	Triangulación de la información pregunta orientadora 5.	140
9	Codificación selectiva o Central Bloque temático 2	156
10	Triangulación de la información - Pregunta orientadora 1. Bloque temático 2	157
11	Triangulación de la información - pregunta orientadora 2. Bloque temático 2	158
12	Triangulación de la información - Pregunta orientadora 3. Bloque temático 2	160
13	Triangulación de la información - pregunta orientadora 4 Bloque temático 2	161
14	Triangulación de la información - Pregunta orientadora 5. Bloque temático 2	176
15	Triangulación de la información - Pregunta orientadora 1	179
16	Triangulación de la información - Pregunta orientadora 2.	181
17	Triangulación de la información - pregunta orientadora 3	182
18	Triangulación de la información - pregunta orientadora 4	183
19	Triangulación de la información - pregunta orientadora 5.	184
20	Cartografía de la originalidad del modelo pedagógico	209
21	Categorías orientadoras del modelo pedagógico	213

22	Ejes estratégicos del PES	217
23	Fases de implementación	220
24	Dimensiones del Modelo Pedagógico	227
25	Estructura curricular de la cátedra silletera	234
26	Proyectos de aula del modelo pedagógico	239
27	Proyecto Memorias que florecen	246
28	Articulación del proyecto con las áreas de aprendizaje.	250
29	Principios de la dimensión evaluativa	252
30	Componentes evaluativos	254
31	Resultados del proceso de validación	265

Lista de figuras

Figuras		Pág.
1	La silleta …….	19
2	Foto desfile de silleteritos ……	23
3	Silleta tradicional: memoria del trabajo campesino……	63
4	**Silleta emblemática: narrativas identitarias…….**	64
5	**Silleta monumental: colectividad y organización social…….**	65
6	**Silleta comercial: cultura y economía simbólica…….**	65
7	Bases conceptuales ……	76
8	Proceso de codificación realizado mediante Atlas.ti 8.……	101
9	Categorías emergentes – axial……..	113
10	Red conceptual del Bloque Temático 1: Relación actual entre la escuela y la comunidad silletera…….	129
11	Red Bloque temático 2: Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo	150
12	Red de análisis del bloque Temático 3: Construcción de un modelo pedagógico integrador	174
13	Estructura conceptual de la Teoría sustentativa emergente	191
14	fases de implementación del modelo	222
15	Modelo pedagógico propuesto	224
16	Dimensiones del modelo pedagógico	228
17	Ejes integradores de la estructura curricular de la cátedra de cultura silletera	235
18	Proyectos de aula del modelo pedagógico	241
19	Enfoques metodológicos	244
20	Fases del proyecto Memorias que florecen	247
21	Registro fotográfico del encuentro y socialización del modelo pedagógico	267

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÒN: CULTURA E IDENTIDAD

MODELO PEDAGÓGICO BASADO EN LA RELACIÓN DIALÓGICA ESCUELA-TERRITORIO PARA LA CONSERVACIÓN DE LA MANIFESTACIÓN CULTURAL SILLETERA EN EL CORREGIMIENTO DE SANTA ELENA, MEDELLÍN

Tesis doctoral presentada para optar al grado de Doctora en Educación.

Autora: Karla Indira Posso Baldovino
Tutora: Irania Méndez
Caracas,Julio 2026

Resumen

La manifestación cultural silletera constituye un patrimonio cultural inmaterial de alto valor histórico, social y simbólico para la ciudad de Medellín, especialmente para el corregimiento de Santa Elena; sin embargo, su transmisión a las nuevas generaciones enfrenta tensiones derivadas de procesos educativos poco articulados con el territorio y los saberes comunitarios. En este contexto, la presente investigación tuvo como propósito Generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín. Se desarrolló desde el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y sustentado metodológicamente en la Teoría Fundamentada, mediante el método comparativo constante de Glaser y Corbin (2002), lo que permitió una construcción teórica emergente a partir de los significados otorgados por los actores sociales. Los informantes claves estuvieron conformados por un directivo docente, un docente, un padre de familia, un silletero, y un historiador, a quienes se les aplicaron entrevistas en profundidad. Los hallazgos permitieron identificar categorías emergentes como la relación escuela–territorio, el diálogo de saberes, la identidad cultural, la pedagogía vivencial, la participación intergeneracional y la sostenibilidad patrimonial. A partir de estas categorías se diseñó un modelo pedagógico estructurado en las dimensiones curricular, metodológica, comunitaria y evaluativa, orientado a integrar la Cátedra de Cultura Silletera, proyectos de aula contextualizados y estrategias de participación comunitaria. El modelo propuesto reconoce el territorio como espacio pedagógico vivo y aporta a la resignificación del currículo escolar desde una perspectiva cultural, participativa y contextualizada, contribuyendo a la preservación activa de la manifestación cultural silletera desde la escuela.

Descriptores: modelo pedagógico, escuela–territorio, cultura silletera, patrimonio cultural inmaterial, educación contextualizada.

Introducción

El corregimiento de Santa Elena, ubicado en la zona rural del municipio de Medellín, constituye un territorio de gran riqueza histórica, cultural y patrimonial, reconocido por ser el lugar de origen y desarrollo de la tradición silletera. Esta manifestación cultural representa un conjunto de saberes, prácticas, conocimientos y expresiones transmitidas de generación en generación por las familias silleteras, convirtiéndose en un referente identitario para la comunidad y para la ciudad de Medellín. En reconocimiento a su valor histórico, cultural y simbólico, la Manifestación Cultural Silletera fue incluida en la Lista Representativa de Patrimonio Cultural Inmaterial del ámbito nacional mediante la Resolución 1645 de 2015 del Ministerio de Cultura de Colombia (Ministerio de Cultura, 2015a). Asimismo, el Plan Especial de Salvaguardia reconoce la importancia de implementar acciones orientadas a garantizar su preservación, transmisión y fortalecimiento a través de la participación activa de la comunidad, las instituciones y los procesos educativos (Ministerio de Cultura, 2015b)

Particularmente en escenarios rurales y patrimoniales, la relación entre la escuela y el territorio adquiere una relevancia significativa, al constituirse como un eje fundamental para la preservación y resignificación del patrimonio cultural, así como para la construcción de procesos educativos contextualizados que reconocen los saberes locales, fortalecen el sentido de pertenencia y promueven la participación activa de la comunidad en la formación de las nuevas generaciones. En esta línea, Fals Borda (1986) destaca la importancia de valorar el conocimiento construido por las comunidades en sus contextos históricos y culturales, mientras que De Sousa Santos (2010) propone una ecología de saberes que permita el diálogo entre distintas formas de conocimiento, superando la hegemonía del saber científico como única fuente legítima de comprensión de la realidad. Desde esta perspectiva, el territorio deja de concebirse únicamente como un espacio geográfico para entenderse como una construcción social y cultural cargada de significados, memorias y prácticas que contribuyen a la configuración de identidades individuales y colectivas.

El corregimiento de Santa Elena ubicado en Medellín (Ant) representa un territorio emblemático por la manifestación cultural silletera, reconocida como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Nación. Esta tradición, profundamente arraigada en la memoria colectiva y en las prácticas cotidianas de la comunidad, ha sido transmitida históricamente a través de procesos familiares e intergeneracionales. Sin embargo, pese a su valor cultural, simbólico y educativo, su integración en el ámbito escolar ha sido limitada, fragmentada y, en muchos casos, reducida a actividades conmemorativas, lo que ha dificultado una transmisión sistemática y sostenida de los saberes asociados al oficio silletero.

Desde esta realidad surge la necesidad de reflexionar sobre el papel de la escuela en la preservación del patrimonio cultural, reconociendo el territorio como un escenario significativo para la construcción de aprendizajes y a los portadores de tradición como actores relevantes en los procesos educativos. En este contexto, la investigación se orienta a explorar las relaciones que se configuran entre la escuela y el territorio en torno a la conservación de la manifestación cultural silletera, con el propósito de comprender cómo dichas interacciones pueden contribuir al fortalecimiento de procesos educativos contextwualizados y culturalmente pertinentes.

La investigación se orienta a generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena, Medellín. Para ello, se adopta un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, sustentado en el método de la teoría fundamentada, que posibilita comprender las percepciones, significados y prácticas de los actores sociales involucrados. A partir del diálogo con los informantes claves (docentes, directivos, familias, silleteros e historiador local), se construye una propuesta pedagógica contextualizada que integra la cultura silletera al currículo escolar de manera transversal, mediante proyectos de aula, metodologías vivenciales y estrategias comunitarias.

Se estructura en seis momentos, organizados de manera secuencial y articulada, con el propósito de dar respuesta al problema de investigación y alcanzar los objetivos propuestos.

En el **Momento I** se desarrolló la descripción de la situación a estudiar, se formulan los propósitos que orientan el estudio y se presentó la justificación, destacando su pertinencia académica, social y cultural.

El **Momento II** comprende los antecedentes investigativos y el marco teórico-referencial que fundamenta la investigación. En este apartado se desarrollan las categorías centrales del estudio, entre ellas la relación escuela-territorio, la educación patrimonial, el diálogo de saberes y la conservación del patrimonio cultural inmaterial, proporcionando el sustento conceptual que orienta el análisis.

En el **Momento III** se expone el enfoque metodológico que guía el desarrollo de la investigación, precisando el paradigma, el método, los participantes, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, así como el proceso de análisis e interpretación de los datos.

El **Momento IV** presenta el análisis e interpretación de los hallazgos obtenidos durante el trabajo de campo. En este momento se integran las voces de los informantes clave con los referentes teóricos y el proceso de codificación desarrollado mediante la Teoría Fundamentada, permitiendo la construcción de categorías y relaciones que sustentan los resultados de la investigación.

En el **Momento V** se presenta el modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela-territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena, Medellín. Asimismo, se describe el proceso de socialización y validación realizado con los informantes clave, cuyos aportes permitieron fortalecer y consolidar la propuesta.

Finalmente, el **Momento VI** reúne las conclusiones derivadas del estudio, los aportes teóricos y prácticos de la investigación, sus limitaciones y las proyecciones

para futuras investigaciones. Se enfatiza el papel de la educación como escenario fundamental para la preservación del patrimonio cultural inmaterial, el fortalecimiento de la identidad territorial y la formación de ciudadanos comprometidos con la valoración y continuidad de las tradiciones culturales.

MOMENTO I

Aproximación a la realidad

Descripción de la situación a estudiar

En América Latina, la preservación del patrimonio cultural inmaterial enfrenta importantes desafíos derivados de las transformaciones sociales, económicas y culturales que han acompañado los procesos de urbanización, globalización y acelerado desarrollo tecnológico. Estos cambios han modificado las formas de interacción entre las personas y sus territorios, debilitando progresivamente los mecanismos tradicionales mediante los cuales las comunidades transmiten sus conocimientos, valores, prácticas y expresiones culturales a las nuevas generaciones. En este contexto, diversos organismos internacionales, entre ellos la UNESCO (2003), han insistido en la necesidad de fortalecer estrategias de salvaguardia que trasciendan las acciones de conservación material e involucren a las comunidades portadoras y a las instituciones educativas como escenarios privilegiados para la transmisión intergeneracional del patrimonio cultural.

Desde esta perspectiva, la educación adquiere un papel fundamental en la preservación de las manifestaciones culturales, al constituirse en un espacio donde los estudiantes pueden comprender el significado histórico, social y simbólico de los saberes que configuran la identidad de sus territorios. Sin embargo, múltiples investigaciones desarrolladas en Colombia evidencian que el patrimonio cultural continúa ocupando un lugar secundario dentro de los procesos escolares. Aunque la

normatividad nacional reconoce la importancia de promover la identidad cultural mediante la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la Ley General de Cultura (Ley 397 de 1997) y la Política Nacional de Educación Artística y Cultural, en la práctica persisten dificultades para incorporar de manera sistemática los saberes territoriales dentro de los currículos escolares. Como consecuencia, las experiencias relacionadas con el patrimonio suelen limitarse a actividades ocasionales o conmemorativas, sin lograr consolidarse como procesos permanentes de formación.

Esta realidad adquiere particular relevancia en el corregimiento de Santa Elena, territorio reconocido por ser el lugar de origen de la manifestación cultural silletera, considerada uno de los principales símbolos identitarios del departamento de Antioquia y una de las expresiones más representativas del patrimonio cultural colombiano. La tradición silletera tiene sus raíces en las prácticas campesinas desarrolladas durante los siglos XIX y XX, cuando las familias utilizaban las silletas para transportar flores, productos agrícolas e incluso personas a través de los caminos que comunicaban las veredas con la ciudad de Medellín. Con el paso del tiempo, aquella práctica cotidiana se transformó en una expresión cultural que reúne conocimientos sobre el cultivo de flores, formas de organización familiar, prácticas agrícolas, memoria colectiva y un profundo sentido de pertenencia al territorio.

Para las familias silleteras, la elaboración de una silleta trasciende la construcción de un arreglo floral. Representa la continuidad de una historia familiar transmitida de generación en generación, el reconocimiento del trabajo campesino y la conservación de una manera particular de comprender la relación entre las personas y su entorno. En consecuencia, la manifestación cultural silletera constituye un patrimonio vivo cuya permanencia depende de la transmisión constante de saberes, valores, prácticas y significados que únicamente pueden preservarse mediante la participación activa de la comunidad.

En la figura 1, se muestra una silleta, un legado que florece en las montañas de Santa Elena, cada color y cada detalle guardan la memoria de generaciones de silleteros que han convertido el trabajo del campo en una expresión de identidad,

tradición y amor por el territorio. En sus espaldas no solo llevan flores; llevan historias, raíces y la esencia de una cultura que sigue floreciendo. La silleta constituye una expresión cultural asociada a la tradición silletera del corregimiento de Santa Elena, Medellín, en la cual convergen prácticas campesinas, conocimientos sobre el cultivo de flores, memoria colectiva e identidad territorial. Su elaboración representa la relación histórica entre las comunidades rurales y el paisaje cultural que han construido alrededor de la floricultura y la transmisión intergeneracional de saberes.

Figura 1
Silleta



Nota: Archivo foto Figura de la investigadora.

Las primeras aproximaciones al territorio permitieron reconocer que esta preocupación es compartida por diferentes actores sociales. Durante los acercamientos realizados con docentes, estudiantes, familias silleteras y líderes comunitarios emergieron narrativas que evidencian una inquietud común respecto al futuro de la tradición. Las familias portadoras expresan que cada vez existen menos espacios destinados a la transmisión de los conocimientos asociados a la elaboración de las silletas y al significado cultural que estas representan. Los silleteros consideran que muchos niños y jóvenes participan en las actividades de la Feria de las Flores, pero desconocen la historia, los valores y las prácticas que sustentan la tradición. De igual

manera, varios docentes reconocen que la cultura silletera constituye un recurso pedagógico de enorme riqueza para contextualizar los procesos educativos; sin embargo, manifiestan que no cuentan con suficientes orientaciones curriculares ni con procesos de formación que les permitan incorporarla de manera transversal en las diferentes áreas del conocimiento.

Los estudiantes, por su parte, identifican el desfile de Silleteros como uno de los eventos más importantes del corregimiento y manifiestan orgullo por pertenecer a un territorio reconocido nacional e internacionalmente por esta tradición. No obstante, durante los acercamientos iniciales también se evidenció que sus conocimientos sobre el origen histórico de la manifestación cultural, sus transformaciones, los significados familiares y las prácticas culturales asociadas resultan limitados, situación que refleja una brecha entre el reconocimiento simbólico de la tradición y la comprensión profunda de su valor patrimonial.

La comprensión de esta realidad también se configura desde la experiencia de la investigadora como docente del corregimiento de Santa Elena durante más de dos décadas. Su participación cotidiana en los procesos escolares, el acompañamiento permanente a estudiantes y familias, así como la interacción constante con la comunidad silletera, permitieron reconocer una situación que progresivamente se convirtió en objeto de reflexión: mientras la cultura silletera ocupa un lugar central en la identidad del territorio y constituye uno de los principales referentes culturales de la comunidad, su presencia dentro de los procesos pedagógicos escolares suele concentrarse en actividades desarrolladas durante la Feria de las Flores o en proyectos específicos impulsados por algunos docentes. Esta experiencia permitió comprender que el problema no podía analizarse desde una posición de neutralidad, sino desde una perspectiva situada, construida en diálogo permanente con las voces de quienes viven, enseñan y preservan la tradición.

Las observaciones preliminares realizadas en las instituciones educativas del corregimiento evidenciaron que la incorporación de la cultura silletera presenta importantes diferencias entre los establecimientos educativos. De las 3 instituciones

participantes en esta investigación, únicamente una desarrolla proyectos pedagógicos transversales relacionados con la manifestación cultural silletera, mientras que en las demás las actividades se desarrollan de manera aislada, principalmente durante las celebraciones de la Feria de las Flores o en eventos institucionales específicos. Aunque algunos Proyectos Educativos Institucionales reconocen la importancia del contexto territorial, el análisis documental permitió identificar que la cultura regional no se encuentra incorporada de manera transversal dentro del currículo ni articulada sistemáticamente con los planes de estudio de las diferentes áreas.

Los docentes participantes manifestaron que, durante su formación inicial y en los procesos de actualización profesional, han recibido escasas oportunidades para profundizar en temas relacionados con la educación patrimonial, la pedagogía del territorio o las estrategias didácticas orientadas a integrar los saberes culturales locales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta situación limita la construcción de propuestas pedagógicas que favorezcan el diálogo entre el conocimiento escolar y los saberes propios de la comunidad.

En este escenario, la problemática se configura a partir de diversas causas interrelacionadas. Entre ellas se destacan la rigidez curricular derivada del predominio de contenidos estandarizados, la insuficiente formación docente en educación patrimonial, la limitada articulación entre las instituciones educativas y la comunidad silletera, así como la ausencia de políticas educativas locales que orienten la incorporación sistemática del patrimonio cultural dentro de los currículos escolares. Estas condiciones dificultan la consolidación de procesos educativos contextualizados y restringen las posibilidades de construir una verdadera relación dialógica entre la escuela y el territorio.

Las consecuencias de esta situación trascienden el ámbito escolar. La limitada presencia de la cultura silletera dentro de los procesos educativos favorece el debilitamiento de la transmisión intergeneracional de conocimientos, incrementa el riesgo de pérdida progresiva de la identidad cultural entre niños y jóvenes, propicia la folklorización de la tradición al reducirla a celebraciones o eventos festivos y disminuye

el interés de las nuevas generaciones por reconocer y preservar los saberes que históricamente han dado sentido a la vida comunitaria en Santa Elena. De mantenerse estas condiciones, podría comprometerse la continuidad de una manifestación cultural que constituye uno de los principales referentes de memoria colectiva, identidad territorial y patrimonio cultural del corregimiento.

Se evidencia una tensión entre el amplio reconocimiento patrimonial que posee la manifestación cultural silletera y la limitada incorporación de sus saberes dentro de los procesos educativos. Mientras la comunidad reconoce esta tradición como un elemento esencial de su identidad territorial, la escuela aún enfrenta dificultades para convertir ese patrimonio en un eje articulador del currículo y de las prácticas pedagógicas. Esta tensión constituye el núcleo del problema de investigación y orienta la necesidad de comprender cómo fortalecer la relación dialógica entre la escuela y el territorio para favorecer la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena, Medellín.

En la figura 2 se muestra el desfile de silleteritos realizado en el corregimiento de Santa Elena, espacio de participación infantil que promueve la transmisión intergeneracional de la manifestación cultural silletera y fortalece la identidad territorial desde las primeras etapas de formación.

Figura 2
Desfile de silleteritos



Nota. Fuente: Archivo foto Figura de la investigadora.

En el contexto colombiano, y en Medellín, la tradición silletera es una de las manifestaciones culturales más emblemáticas y representativas de la región de Antioquia. Sin embargo, su falta de integración en el currículo escolar refleja un problema mayor: la desconexión entre el sistema educativo formal y el contexto cultural y territorial en el que están incorporadas las escuelas, en este caso, el corregimiento de Santa Elena. A pesar de los esfuerzos por incluir contenidos culturales en la educación, la relación entre las comunidades locales y el sistema educativo sigue siendo limitada, lo que no solo afecta la preservación de manifestaciones culturales como la silletera, sino también la formación integral de los estudiantes.

El currículo escolar, diseñado de manera centralizada, no siempre refleja la diversidad cultural del país ni las particularidades del contexto local. Este distanciamiento entre el sistema educativo y las realidades culturales del territorio genera una brecha significativa entre la educación formal y el conocimiento ancestral, limitando el potencial que estas manifestaciones culturales tienen para enriquecer el

proceso de enseñanza-aprendizaje. Como resultado, los estudiantes pierden oportunidades para conectarse con su identidad cultural y su entorno inmediato, lo que puede generar desarraigo y falta de pertenencia hacia su propia cultura.

La manifestación cultural silletera posee profundas raíces en la comunidad campesina de Santa Elena, donde los silleteros cargan sobre sus espaldas elaboradas composiciones florales que trascienden lo folclórico para convertirse en una expresión viva de la tradición rural. Esta práctica simboliza la estrecha relación con la tierra, el trabajo agrícola y la construcción de la identidad cultural del territorio. No obstante, procesos como la urbanización, la migración del campo a la ciudad y la escasa incorporación de esta tradición en el ámbito educativo representan amenazas para su continuidad. A pesar de su reconocimiento como patrimonio cultural, la tradición silletera enfrenta desafíos asociados a la transmisión intergeneracional de saberes y al progresivo desinterés de las nuevas generaciones.

En esta perspectiva, la escasa articulación entre el currículo escolar y la cultura silletera limita el alcance del proceso educativo, al no incorporar de manera pertinente la riqueza cultural y territorial en la formación de los estudiantes. En las instituciones educativas de Santa Elena, el currículo tiende a desvincularse de las dinámicas culturales del contexto, lo que genera una brecha entre los contenidos que se enseñan y las experiencias cotidianas de los estudiantes, particularmente de aquellos que provienen de familias vinculadas a la tradición silletera.

La falta de articulación entre las manifestaciones culturales y el currículo escolar tiene implicaciones tanto para la educación como para la conservación del patrimonio cultural. La cultura silletera no solo representa una manifestación artística, sino también un universo de sabiduría ancestral y resiliencia, que simboliza la capacidad de adaptación y esfuerzo de las generaciones campesinas. A lo largo de su historia, esta tradición ha forjado el carácter de las comunidades antioqueñas, pero hoy enfrenta el riesgo de desaparecer si no se implementan estrategias educativas que promuevan su preservación.

El problema abordado en esta investigación radica en la limitada articulación entre el sistema educativo y el contexto sociocultural del corregimiento de Santa Elena, situación que compromete la conservación de la manifestación cultural silletera. Esta limitada conexión se evidencia en que, dentro de las instituciones educativas, la cultura silletera no se incorpora de manera sistemática en el currículo ni en los procesos pedagógicos cotidianos, sino que suele abordarse de forma ocasional mediante actividades aisladas, como celebraciones o conmemoraciones del Desfile de Silleteros, sin continuidad en las áreas de enseñanza ni en proyectos pedagógicos sostenidos. En consecuencia, a pesar del reconocimiento legal y simbólico de esta tradición, la débil articulación entre escuela y territorio restringe la transmisión de saberes, prácticas y significados culturales a las nuevas generaciones, poniendo en riesgo su continuidad en el tiempo.

En el marco de las observaciones preliminares realizadas en las instituciones educativas del corregimiento de Santa Elena, se evidencia que no todas cuentan con proyectos pedagógicos transversales consolidados en torno a la cultura silletera, y en los casos en que existen, estos suelen estar asociados a iniciativas puntuales o actividades institucionales relacionadas con la celebración del Desfile de Silleteros, más que a procesos formativos sostenidos e integrados al currículo.

En relación con la perspectiva docente, los profesores manifiestan limitaciones en su formación para abordar la cultura silletera desde un enfoque pedagógico y curricular, señalando la ausencia de procesos sistemáticos de capacitación que les permitan integrar este saber local en áreas como ciencias sociales, lenguaje o proyectos transversales. Esto dificulta su incorporación como eje estructurante del aprendizaje y no únicamente como actividad extracurricular.

Esta situación puede explicarse a partir de diversas causas educativas. En primer lugar, la rigidez curricular del sistema educativo, que prioriza contenidos estandarizados y limita la contextualización del aprendizaje. En segundo lugar, la falta de formación docente en enfoques de educación territorial, intercultural o etnoeducativa. Finalmente, se identifica la ausencia de políticas educativas locales

explícitos que orienten la integración de la cultura silletera en los proyectos educativos institucionales.

Como consecuencia de estas limitaciones, se genera una progresiva pérdida de identidad cultural en las nuevas generaciones, así como la reducción de la cultura silletera a una expresión folklorizada y festiva, desvinculada de su sentido histórico y comunitario. Adicionalmente, se observa un creciente desinterés de los estudiantes por estas prácticas culturales, al percibirlas como eventos aislados y no como parte significativa de su formación y su vida cotidiana. Por todo lo planteado, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cómo configurar una relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena, Medellín?

¿Cómo perciben los actores sociales involucrados la situación actual de la relación entre la escuela y el territorio en la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín?

¿Cuáles son las categorías teóricas y pedagógicas que sustentan la relación dialógica escuela-territorio en el marco de la educación patrimonial?

¿Qué elementos estructurales configuran el modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela – territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín?

Propósitos de la investigación:

General

Generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela – territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín.

Específicos

Describir las percepciones de los actores sociales involucrados sobre la situación actual de la relación entre la escuela y el territorio en la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín.

Caracterizar los elementos teóricos y pedagógicos que fundamentan la relación dialógica entre la escuela y el territorio, que favorecerían la conservación de las manifestaciones culturales.

Develar los elementos estructurales que configuran el modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela – territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín

Justificación

La escasa articulación entre el currículo escolar y la tradición silletera en el corregimiento de Santa Elena evidencia una necesidad impostergable de construir propuestas pedagógicas que vinculen la escuela con el territorio, de modo que los procesos educativos reconozcan y valoren las expresiones culturales propias de la comunidad. En este sentido, la escuela se enfrenta al desafío de trascender una formación centrada en contenidos estandarizados para avanzar hacia prácticas educativas contextualizadas que fortalezcan la identidad cultural de los estudiantes.

En coherencia con esta situación, la presente investigación doctoral respondió a la necesidad de generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín, específicamente en el corregimiento de Santa Elena. Esta propuesta se orienta a favorecer la integración de la cultura silletera en los procesos formativos, contribuyendo al fortalecimiento del sentido de pertenencia, la identidad cultural y la valoración del patrimonio local en las instituciones educativas.

Esta investigación se orientó a disminuir la brecha que existe entre el sistema educativo y las tradiciones culturales locales. En la actualidad, la cultura silletera

enfrenta diversos desafíos asociados a la rigidez de los planes de estudio y a la limitada incorporación de la diversidad cultural en los procesos educativos. En este contexto, la articulación del currículo con el entorno sociocultural se constituye en un elemento clave para garantizar una educación pertinente y significativa, capaz de responder a las necesidades, dinámicas e identidades propias de las comunidades locales.

El interés por desarrollar esta investigación nació de un proceso de observación y reflexión a lo largo de la práctica docente de la investigadora en Santa Elena, donde se ha evidenció la necesidad de incorporar la cultura silletera en los procesos educativos. El modelo pedagógico se plantea como una respuesta a la desconexión entre la escuela y el territorio, orientado a contribuir a la salvaguardia de la tradición silletera y a la formación de estudiantes comprometidos con su cultura, su entorno y su patrimonio.

En el marco del modelo pedagógico propuesto, uno de sus principales aportes radica en el empoderamiento de toda la comunidad educativa, estudiantes, padres de familia y docentes en torno a la valoración y preservación de su patrimonio cultural. Este proceso genera beneficios colectivos, en tanto los estudiantes desarrollan habilidades críticas, creativas y reflexivas a partir de la interacción directa con su entorno cultural; las familias fortalecen los vínculos intergeneracionales y resignifican su papel como portadoras y transmisoras de saberes; y la comunidad, en su conjunto, se ve favorecida al garantizar la continuidad, visibilidad y sostenibilidad de la manifestación cultural silletera. Dichos logros se concretan a través de experiencias pedagógicas prácticas, talleres participativos y espacios que favorecen el diálogo entre la escuela y el territorio, lo que propicia aprendizajes significativos y procesos formativos con sentido transformador.

Teóricamente, se fundamentó en el constructivismo social de Vygotsky (1979) y en enfoques socioculturales de autores como Freire (1997), subrayan la relevancia de incorporar la cultura en los procesos educativos como medio para fortalecer la identidad cultural y favorecer aprendizajes significativos Epistémicamente, la

investigación busca aportar nuevas perspectivas en el campo de la educación patrimonial y cultural. En este sentido, la educación patrimonial ha sido ampliamente desarrollada como campo de estudio, destacándose los aportes de Fontal (2016), quien plantea que el patrimonio debe entenderse como un proceso educativo orientado a la construcción de significados, la identidad y la participación social en relación con los bienes culturales. Asimismo, diversos estudios han analizado el patrimonio cultural inmaterial como objeto de enseñanza y su potencial para fortalecer procesos de identidad y pertenencia en contextos educativos (Fontal & Martínez, 2017). De igual manera, investigaciones sobre patrimonio cultural inmaterial han evidenciado la necesidad de su integración en los procesos formales de enseñanza como estrategia para la valoración de la diversidad cultural y la formación ciudadana (UNESCO, 2003).

Sin embargo, a pesar de estos avances, se identifica un vacío teórico en la articulación específica entre educación patrimonial, patrimonio cultural inmaterial y la construcción de modelos pedagógicos contextualizados desde enfoques cualitativos emergentes como la Teoría Fundamentada, particularmente en relación con la cultura silletera en el corregimiento de Santa Elena. En consecuencia, la presente investigación contribuye a llenar dicho vacío al proponer un modelo pedagógico que articula la relación dialógica entre escuela y territorio para la conservación de esta manifestación cultural. Socialmente, esta propuesta es fundamental para la comunidad silletera al proporcionar herramientas educativas que integren su cultura en el currículo escolar**.** Esto fortalecerá su identidad y contribuirá a la preservación del patrimonio cultural en El corregimiento de Santa Elena de Medellín, además de ofrecer un modelo replicable en otras comunidades con tradiciones culturales amenazadas.

La generación de este modelo pedagógico radica en que la cultura silletera enfrenta riesgos debido a la urbanización y la disminución del vínculo de las nuevas generaciones con sus tradiciones campesinas. Además, el modelo se alinea con los objetivos del Plan Decenal de Educación 2016-2026 de Colombia, que promueve una educación inclusiva y contextualizada**.** La trascendencia de la investigación no se limita al ámbito local, ya que su implementación podría inspirar prácticas educativas inclusivas y contextualizadas en otras regiones del país e incluso a nivel internacional.

Además, ofrece un aporte significativo al conocimiento sobre la educación patrimonial al proponer nuevas maneras de integrar el patrimonio cultural en el sistema educativo.

El modelo pedagógico contribuirá a la conservación de la diversidad cultural, fomentando un sentido de pertenencia, respeto intercultural y la valorización de las tradiciones locales, con un impacto positivo en la identidad y desarrollo cultural de las comunidades. Este modelo pedagógico es relevante tanto para las instituciones educativas del corregimiento de Santa Elena como a nivel personal en el desempeño de la función como docente de básica primaria, por varias razones. En primer lugar, la integración de la cultura silletera en los programas educativos permite la contextualización del currículo, lo que promueve una educación alineada con la realidad local. Esto hace que los contenidos sean más significativos para los estudiantes, al tiempo que fortalece la identidad cultural de la comunidad educativa.

Además, la vinculación con el territorio convierte a la escuela en un espacio no solo de aprendizaje académico, sino también en un lugar donde se reconoce y valora la historia y las tradiciones locales. Esta relación dialógica entre la institución y el territorio mejora la relevancia educativa, motivando el compromiso activo de los estudiantes con su entorno. El modelo pedagógico también fomenta la participación de la comunidad en el proceso educativo, permitiendo que silleteros y otros actores locales se involucren en las actividades pedagógicas. Esto fortalece los lazos entre la escuela y la comunidad, asegurando que la preservación cultural sea una tarea compartida y colectiva.

Desde el rol docente de la investigadora en básica primaria, este modelo tiene el potencial de enriquecer las experiencias de aprendizaje. Al integrar la cultura silletera a la práctica pedagógica, permite brindar a los estudiantes oportunidades educativas más concretas y vivenciales, haciendo que el aprendizaje sea más significativo, ya que los estudiantes podrán relacionar los conceptos académicos con su entorno y su vida cotidiana. Asimismo, este enfoque promueve el desarrollo de competencias culturales, permite los contenidos básicos, fomenta en los estudiantes un sentido de pertenencia y orgullo por su cultura. Al enseñar sobre la tradición silletera, contribuye a formar estudiantes que valoren su identidad y el patrimonio cultural de su comunidad.

El modelo ofrece la oportunidad de innovar las prácticas docentes. Al utilizar estrategias participativas y proyectos basados en el entorno local, permite enriquecer el trabajo como docente, haciendo que la enseñanza sea más interesante y dinámica. Este modelo pedagógico tiene el potencial de transformar el rol como docente al proporcionarte herramientas que te permitan conectar el aprendizaje académico con la cultura local. Esto ofrecerá una educación más significativa para los estudiantes y contribuirá a la conservación del patrimonio cultural de Santa Elena.

Esta investigación se adscribe a la línea de investigación cultura e identidad, de la UPEL y a la línea estratégica del Plan Decenal de Educación que para la investigación es Educación y Cultura para la Convivencia y la Ciudadanía. Esta línea destaca la importancia de una educación que promueva la convivencia, la diversidad cultural, y la participación ciudadana. La investigación fomenta la educación para la convivencia al integrar la cultura silletera en el currículo, se fortalece la comprensión y el respeto por las tradiciones locales, promoviendo una convivencia armónica y respetuosa en la comunidad escolar. Promueve la identidad y el sentido de pertenencia: Al involucrar a los estudiantes en actividades culturales y educativas relacionadas con la tradición silletera, se refuerza su identidad y su vínculo con el territorio, contribuyendo a la conservación de esta manifestación cultural.

MOMENTO II

Contexto referencial

En el presente capítulo, se abordaron tres aspectos fundamentales que sirvieron de sustento para el desarrollo y comprensión del estudio. En primer lugar, se analizaron los antecedentes de la investigación, donde se examinó el contexto histórico, social y educativo que ha dado origen a la problemática abordada. A continuación, se exponen las bases teóricas de la investigación, las cuales estuvieron fundamentadas en los principales enfoques pedagógicos, sociológicos y culturales relacionados con la articulación del currículo educativo al contexto y a la cultura. Asimismo, se exploraron conceptos clave como la diversidad cultural, la educación inclusiva y los modelos pedagógicos contextualizados. Se revisaron las bases legales de la investigación, destacando las leyes, políticas y normativas educativo tanto a nivel nacional como internacional que respaldan y orientan la implementación de un currículo educativo articulado al contexto y a la cultura. Estos tres elementos proporcionarán un marco sólido para la comprensión y análisis de la investigación. Por último, se incorporaron los criterios éticos de la investigación.

Antecedentes de la investigación

Ámbito Internacional

La investigación doctoral de Roa (2023), titulada *Área de aprendizaje cultura y desarrollo rural para la integración en el currículo del subsistema de educación primaria bolivariana venezolana*, tuvo como propósito generar aportes teóricos orientados a la incorporación del área “cultura y desarrollo rural” en el currículo de la educación primaria bolivariana venezolana. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma interpretativo y apoyado en el método fenomenológico, permitiendo comprender las percepciones y experiencias de los actores educativos en relación con la contextualización curricular. Los resultados evidenciaron la necesidad de comprender integralmente las dinámicas socioculturales de las comunidades rurales

y de promover propuestas educativas coherentes con las realidades territoriales. Asimismo, el estudio destaca que la incorporación de los saberes locales al currículo contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural y a la construcción de aprendizajes significativos.

Este antecedente dialoga con la presente investigación al reconocer que el currículo debe trascender enfoques estandarizados para incorporar los conocimientos, prácticas y valores propios de los territorios. Sin embargo, aunque la investigación profundiza en la relación entre cultura, ruralidad y currículo, no aborda específicamente los procesos de conservación del patrimonio cultural inmaterial ni las relaciones dialógicas que se configuran entre escuela y comunidad para garantizar su transmisión intergeneracional. En consecuencia, la presente tesis amplía esta perspectiva al analizar cómo la relación entre escuela y territorio puede contribuir a la conservación de la manifestación cultural silletera como patrimonio vivo de Santa Elena.

Por su parte, Fraticola (2023), en la tesis doctoral *El derecho a preservar la identidad cultural de los pueblos originarios: subordinación de los saberes ancestrales a la cultura dominante. Caso: escuela estatal inserta en comunidades mapuche de la provincia del Neuquén, Argentina*, analizó las tensiones existentes entre los conocimientos ancestrales mapuche y los saberes promovidos por la escuela estatal. La investigación empleó observación, análisis de casos y entrevistas a estudiantes y docentes, permitiendo identificar situaciones en las que los conocimientos tradicionales eran invisibilizados o subordinados frente a los contenidos escolares dominantes.

Los hallazgos evidenciaron que la escuela puede convertirse en un escenario de reproducción de relaciones de poder que limitan el reconocimiento de las identidades culturales y los saberes ancestrales de las comunidades. Asimismo, la autora plantea la necesidad de desarrollar propuestas pedagógicas que promuevan el diálogo intercultural y la valoración de los conocimientos propios de los pueblos originarios.

Este antecedente resulta especialmente significativo para la presente investigación porque evidencia las tensiones que pueden surgir cuando los saberes

territoriales no son reconocidos dentro de los procesos educativos. No obstante, la investigación se centra en la relación entre escuela e identidad cultural desde la perspectiva de los pueblos originarios y los derechos culturales, sin profundizar en los procesos de articulación entre escuela, territorio y patrimonio cultural inmaterial como estrategia de conservación cultural. En este sentido, la presente tesis busca comprender cómo estas relaciones pueden configurarse de manera dialógica para fortalecer la transmisión y preservación de la manifestación cultural silletera en el contexto educativo de Santa Elena.

En el campo de la educación patrimonial, Cepeda (2020), en la tesis doctoral *Percepciones de estudiantes de educación secundaria obligatoria en torno al patrimonio*, tuvo como propósito analizar las concepciones y niveles de comprensión que poseen los estudiantes sobre el patrimonio cultural. La investigación utilizó una metodología mixta, apoyada en cuestionarios, análisis de contenido y procedimientos estadísticos descriptivos.

Los resultados mostraron que los estudiantes asocian el patrimonio principalmente con elementos materiales, tales como monumentos, edificios históricos y paisajes, mientras que presentan mayores dificultades para reconocer las dimensiones inmateriales y vivenciales del patrimonio cultural. El estudio concluye que es necesario promover enfoques educativos más integrales que permitan comprender el patrimonio como una construcción social vinculada con la memoria, la identidad y las experiencias comunitarias.

El aporte de esta investigación radica en evidenciar la importancia de fortalecer la educación patrimonial dentro de los procesos educativos y de generar experiencias de aprendizaje vinculadas con los contextos culturales de los estudiantes. Sin embargo, el estudio se enfoca principalmente en las percepciones estudiantiles y no profundiza en las dinámicas relacionales entre escuela, comunidad y territorio que posibilitan la transmisión de los saberes patrimoniales. Este vacío resulta especialmente relevante para la presente investigación, la cual busca comprender cómo dichas relaciones

contribuyen a la conservación de una manifestación cultural específica y territorializada como la cultura silletera.

De manera complementaria, Pinochet (2026), en el estudio *Educación y patrimonio cultural inmaterial en América Latina y el Caribe*, publicado por la UNESCO, sistematizó 200 experiencias educativas desarrolladas en 15 países de la región con el propósito de analizar las formas en que el patrimonio cultural inmaterial puede incorporarse a los procesos de educación formal y no formal. A través de un análisis comparativo de experiencias, la investigación identificó estrategias orientadas a fortalecer la transmisión de saberes tradicionales, la participación comunitaria y la articulación entre instituciones educativas y contextos culturales locales.

Los resultados evidenciaron que la incorporación de los saberes territoriales en los procesos educativos fortalece la identidad cultural, favorece la apropiación social del patrimonio y contribuye a los procesos de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. Asimismo, el estudio destaca que las experiencias más significativas son aquellas que reconocen a las comunidades portadoras de tradición como actores educativos fundamentales y promueven el diálogo entre los conocimientos escolares y los saberes comunitarios.

Este antecedente constituye uno de los referentes más cercanos a la presente investigación, al establecer una relación directa entre educación, patrimonio cultural inmaterial y territorio. Sin embargo, aunque presenta una visión amplia de experiencias desarrolladas en diferentes países latinoamericanos, no profundiza en la comprensión de las dinámicas específicas que se configuran entre la escuela y una comunidad portadora de tradición en un contexto territorial determinado. Frente a este vacío, la presente investigación busca aportar una comprensión situada de la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera, contribuyendo al campo de la educación patrimonial y a los procesos de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial desde una perspectiva territorial y comunitaria.

Ámbito Nacional

La intención de diseñar el modelo pedagógico propuesto busca fomentar una educación contextualizada y pertinente, adaptada a las necesidades específicas del territorio. Desde una perspectiva tradicional, el currículo en Colombia ha estado históricamente orientado por lineamientos normativos y estandarizados propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2004, 2006), los cuales privilegian la homogenización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en función de estándares nacionales. Esta visión ha sido objeto de crítica debido a que limita la flexibilidad curricular y restringe la incorporación de saberes locales en la práctica educativa.

En contraste, diversos autores han propuesto enfoques alternativos que conciben el currículo como una construcción social, histórica y culturalmente situada. En este sentido, Avendaño-Castro y Parada-Trujillo (2013) plantean la necesidad de un currículo contextualizado que responda a las realidades socioculturales de los estudiantes, reconociendo el territorio como un espacio pedagógico y no únicamente como un contexto externo a la escuela. De manera complementaria, Cruz Picón y Hernández (2021) destacan la importancia de la relación dialógica entre currículo y modelo pedagógico como un proceso dinámico de articulación entre las necesidades del contexto y las prácticas educativas, lo cual favorece la formación integral y el desarrollo de una ciudadanía crítica.

En esta misma línea, Cruz (2021), en su investigación doctoral titulada “La relación dialógica entre el currículo y modelo pedagógico”, analiza cómo la interacción entre estos elementos incide en la formación ciudadana y en la adaptación de la educación a contextos específicos, desde un enfoque cualitativo de carácter exploratorio-descriptivo. En conjunto, estos aportes permiten sustentar teóricamente la necesidad de superar una visión normativa del currículo y avanzar hacia una construcción dialógica entre escuela y territorio, en la cual los saberes culturales locales, como la tradición silletera, puedan integrarse de manera significativa en los procesos educativos.

La investigación abordó la relación dialógica entre el currículo educativo y el modelo pedagógico, reflexionando sobre sus implicaciones educativas y socioculturales

en un contexto de necesidades sociales y culturales cambiantes. Este estudio destaca que, si bien los procesos de enseñanza para el aprendizaje se concretan en el currículo, estos se sustentan en el modelo pedagógico. Además, señala que ambos elementos educativos están intrínsecamente asociados a la sociedad y la cultura, influyendo en la formación de ciudadanía.

Resalta la importancia de considerar la interacción entre el currículo y el modelo pedagógico en la configuración de experiencias educativas significativas que respondan a las demandas cambiantes de la sociedad y la cultura. Así, se evidencia la relevancia de integrar en el currículo aspectos culturales y sociales pertinentes para la formación integral de los estudiantes.

La presente investigación retoma aportes significativos para la construcción de un modelo pedagógico fundamentado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio, orientado a la preservación de la manifestación cultural silletera en Medellín. La presente investigación retoma aportes significativos para la construcción de un modelo pedagógico fundamentado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio, orientado a la preservación de la manifestación cultural silletera en Medellín. En este sentido, el enfoque de educación contextualizada planteado por Cruz (2021) resulta fundamental, en tanto enfatiza la necesidad de adecuar los procesos educativos a las particularidades de cada entorno, permitiendo que los saberes locales sean incorporados de manera pertinente en el currículo escolar.

Desde esta perspectiva, la relación entre currículo y contexto sociocultural, desarrollada por Cruz (2021), evidencia que los procesos educativos no son neutros, sino que inciden directamente en la formación de sujetos y en la construcción de ciudadanía. En coherencia con ello, el modelo pedagógico propuesto no se limita a la conservación de la tradición silletera, sino que busca fortalecer la identidad cultural de los estudiantes mediante su integración significativa en las prácticas pedagógicas.

Asimismo, la integración de dimensiones culturales y sociales en el currículo, señalada por el mismo autor (Cruz & Hernández, 2021), constituye un principio clave

para una formación integral, en la medida en que permite que los estudiantes no solo reconozcan el valor de la cultura silletera, sino que se vinculen activamente con su preservación como parte de su experiencia formativa y comunitaria.

En conjunto, estos aportes ofrecen un soporte teórico y metodológico para la presente investigación, al sustentar la construcción de un modelo pedagógico que articula escuela y territorio. De esta manera, se favorece la preservación de la manifestación cultural silletera en Medellín, asegurando que sus saberes, prácticas y significados sean reconocidos, valorados e incorporados en los procesos educativos como parte de la formación integral de los estudiantes.

En esta misma línea se resalta la investigación doctoral desarrollada por Ospina (2022), titulada *Tras las huellas de la educación indígena. El caso de la comunidad indígena Cañamomo–Lomaprieta en el departamento de Caldas, Colombia*, tuvo como objetivo principal analizar y comprender la relación existente entre los procesos educativos y las dinámicas culturales propias del resguardo indígena Cañamomo–Lomaprieta, ubicado en el departamento de Caldas. Desde una metodología etnoFigura y cualitativa, el estudio ha profundizado en las influencias históricas, políticas y culturales que han impactado la educación y la transmisión del saber ancestral en este contexto. Se destaca la importancia de comprender la relación entre educación y cultura, así como las tensiones entre los enfoques educativos propios de la comunidad y aquellos impuestos desde fuera.

Estos hallazgos permiten entender los desafíos y oportunidades que enfrenta la comunidad en su búsqueda por preservar su identidad cultural y educativa. Resalta la importancia de considerar el contexto sociocultural en el diseño e implementación de propuestas educativas, reconociendo que integrar aspectos culturales y sociales relevantes en el currículo puede enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes y promover una mayor relevancia y pertinencia de la educación en diferentes contextos. Por lo tanto, el antecedente de investigación de Ospina proporciona una base sólida y fundamentada que puede inspirar y guiar el desarrollo del nuevo modelo pedagógico, contribuyendo así a la conservación de la manifestación cultural silletera en Colombia.

La investigación resalta la importancia de continuar profundizando en las múltiples dimensiones de la educación indígena y su vínculo con la cultura, con el fin de aportar al fortalecimiento de las comunidades y al reconocimiento de su patrimonio cultural. En este sentido, el estudio evidencia que comprender la estrecha relación entre educación y cultura permite una visión más amplia de la educación indígena en el territorio, favoreciendo una interpretación propia sobre cómo los pueblos originarios y sus autoridades conciben el sentido y las proyecciones de su proceso educativo. De esta manera, se pone de manifiesto una apuesta que trasciende lo pedagógico, configurándose como una lucha territorial, simbólica y política orientada a materializar el ideal de la escuela indígena, tal como es concebido por el resguardo Cañamomo–Lomaprieta, en contraste con los enfoques del sistema educativo convencional.

La investigación de Ospina (2022) aporta elementos significativos para comprender la estrecha relación entre educación, cultura y territorio, destacando la importancia de que los procesos educativos respondan a las dinámicas socioculturales propias de las comunidades. Este planteamiento converge con la presente tesis en la necesidad de reconocer los saberes locales como parte fundamental de la formación de los estudiantes. No obstante, el estudio se desarrolla en el marco de la educación indígena y centra su análisis en las tensiones entre los modelos educativos propios y el sistema educativo convencional. Aunque evidencia la importancia de la educación para la preservación cultural, no propone un modelo pedagógico que articule de manera sistemática la escuela y el territorio para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. Frente a este vacío, la presente investigación busca avanzar hacia la construcción de una propuesta pedagógica fundamentada en una relación dialógica entre la escuela y la comunidad silletera, orientada a fortalecer la transmisión intergeneracional de saberes y la conservación de una manifestación cultural reconocida como patrimonio cultural inmaterial.

Ávila Ortiz y Sandoval Martínez (2021), en la investigación denominada *Aprendizajes productivos, un proceso integrador entre la educación y el patrimonio*

cultural, desarrollada en Bogotá, analizaron la articulación entre los procesos educativos y la valoración del patrimonio cultural local. Los autores encontraron que la integración de los saberes comunitarios en las dinámicas escolares favorece la construcción de identidad cultural, la apropiación del territorio y la participación activa de la comunidad en la conservación del patrimonio.

Si bien este estudio coincide con la presente investigación al reconocer el potencial de la escuela como escenario para la preservación del patrimonio cultural mediante el diálogo con la comunidad, su interés se centra en experiencias educativas orientadas a la apropiación patrimonial. La presente investigaciòn busca comprender y teorizar la relación dialógica entre escuela y territorio como fundamento para la construcción de un modelo pedagógico dirigido específicamente a la conservación de la manifestación cultural silletera. En este sentido, el antecedente confirma la importancia de vincular los saberes locales a los procesos educativos, pero deja abierta la necesidad de profundizar en mecanismos pedagógicos que permitan institucionalizar dicha relación y garantizar la salvaguardia de una manifestación cultural inmaterial desde el currículo.

Al analizar los antecedentes citados, se destaca la importancia de considerar la relación entre el currículo, el modelo pedagógico y el contexto sociocultural en el diseño e implementación de propuestas educativas, Integrar aspectos culturales y sociales relevantes en el currículo, puede enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes y promover una mayor relevancia y pertinencia de la educación en diferentes contextos sociales y culturales.

Destacan la importancia de comprender y respetar las prácticas educativas y culturales propias de las comunidades, así como las tensiones y desafíos que surgen cuando se enfrentan con enfoques educativos externos. Esta comprensión es fundamental para el nuevo modelo pedagógico, que busca promover la conservación de la manifestación cultural silletera arraigada en las tradiciones y prácticas locales.

Estos antecedentes resaltan la relación entre educación y cultura, subrayando la importancia de una educación contextualizada que refleje las realidades y saberes locales. Al considerar estos antecedentes, el modelo pedagógico propuesto busca establecer una relación dialógica entre la escuela y el territorio, reconociendo y valorando los conocimientos y prácticas locales de las comunidades silleteras. De esta manera, el modelo no solo busca promover la conservación de la manifestación cultural silletera, sino también fortalecer la identidad cultural de las comunidades y su conexión con el territorio, contribuyendo así a una educación más relevante, significativa y enraizada en las realidades locales.

En esta misma línea de antecedentes, Usme (2023), en su tesis doctoral titulada *Aporte de las muiscas al avance cultural y a la educación de la contemporaneidad del pueblo boyacense*, presentada en Boyacá, Colombia, se propuso analizar la literatura existente en torno a la cultura muisca y sus contribuciones al desarrollo socioeducativo actual del pueblo boyacense.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se fundamentó en una revisión biblioFigura estructurada en tres momentos: la delimitación del problema, la búsqueda de información y su posterior análisis. Como punto de partida, se realizó la identificación y recopilación de documentos disponibles en diversas fuentes digitales, incluyendo tesis de grado y artículos científicos. Estos materiales fueron objeto de una lectura rigurosa que permitió extraer información relevante, reconocer aportes significativos y analizar las perspectivas teóricas y metodológicas desarrolladas sobre el tema, con el fin de sistematizar la evidencia disponible.

En cuanto a sus hallazgos, la investigación concluye que el legado del pueblo muisca, sustentado en prácticas simbólicas, cosmovisiones ancestrales, vínculos espirituales con la naturaleza y saberes tradicionales, continúa teniendo incidencia en las comunidades contemporáneas, en la medida en que dichos elementos sean integrados en procesos de conocimiento y reflexión. En este sentido, se destaca el papel de la escuela como agente clave en la transmisión y resignificación de estos saberes, promoviendo su inclusión en los procesos educativos como una estrategia

para valorar la herencia cultural. Así, el estudio resalta que profundizar en el conocimiento de la cultura muisca, considerada un referente fundamental de identidad y sabiduría ancestral para el pueblo boyacense se constituye en una condición necesaria para la preservación y promoción de la diversidad cultural, particularmente en contextos como el municipio de Ráquira, Boyacá.

Esta tesis doctoral de Usme aporta elementos valiosos para el desarrollo de un modelo pedagógico que articule el currículo al contexto cultural en el propósito de conservar la manifestación silletera en Medellín. Su investigación destaca que el legado de un pueblo originario, sustentado en prácticas simbólicas y ancestrales, transmite riqueza cultural, cosmovisiones milenarias y una profunda conexión espiritual con la naturaleza. Además, subraya cómo estos elementos se convierten en fuentes de identidad colectiva que aún pueden influir en las comunidades actuales, siempre que se implementen procesos educativos sólidos que los valoren y promuevan.

El autor destaca el papel central de la escuela en los procesos de socialización y transmisión de los elementos culturales. En este marco, la incorporación del legado ancestral en el currículo se configura como una estrategia que favorece el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la valoración de la herencia cultural. Asimismo, posibilita la construcción de una relación dialógica entre los saberes escolares y el contexto sociocultural. En el caso específico de la comunidad muisca en Boyacá, esta integración en los procesos educativos se consolida como una vía fundamental para la preservación y promoción de su diversidad cultural. Este enfoque puede aplicarse al contexto silletero en Medellín, al igual que con la cultura muisca, integrar prácticas ancestrales y conocimientos del territorio en el proceso educativo refuerza la identidad cultural y asegura que los elementos del patrimonio local no solo se preserven, sino que se conviertan en una fuente activa de aprendizaje. De esta forma, la tesis de Usme apoya la idea de que la educación debe desempeñar un papel central en la conservación de las tradiciones locales, transformando el currículo en un espacio que fomente el conocimiento y la valoración de las manifestaciones culturales, como la silletera, enraizándolas en las experiencias y vivencias de los estudiantes.

Bases conceptuales

Las bases conceptuales de una investigación doctoral constituyen el soporte epistemológico, teórico y pedagógico que orienta la comprensión del fenómeno investigado y fundamenta la construcción de la propuesta derivada del proceso investigativo. Este capítulo trasciende la presentación de definiciones aisladas para desarrollar una articulación crítica entre diferentes perspectivas disciplinares que permiten interpretar la relación entre la escuela y el territorio como un proceso educativo orientado a la conservación de la manifestación cultural silletera.

La selección de los referentes conceptuales responde, en primer lugar, a la naturaleza del problema de investigación, centrado en comprender cómo fortalecer la relación dialógica entre la escuela y el territorio para favorecer la preservación de una manifestación cultural reconocida como patrimonio cultural inmaterial. Este propósito exigió integrar aportes provenientes de la pedagogía, la teoría curricular, la antropología, la sociología de la cultura y la educación patrimonial, disciplinas que ofrecen perspectivas complementarias para analizar un fenómeno cuya complejidad supera los límites de un único campo del conocimiento.

En segundo lugar, la organización de las categorías conceptuales responde a los resultados obtenidos durante el proceso de análisis desarrollado mediante la Teoría Fundamentada. Las categorías emergentes evidenciaron que la conservación de la manifestación cultural silletera no depende exclusivamente de acciones institucionales de protección o de la transmisión familiar de los saberes, sino de la construcción de relaciones permanentes entre la escuela, las familias, los portadores de tradición y el territorio. Esta comprensión permitió reconocer que los conceptos seleccionados no constituyen categorías independientes, sino dimensiones interrelacionadas que explican el fenómeno investigado y orientan la construcción del modelo pedagógico propuesto.

Desde esta perspectiva, el primer eje conceptual aborda la relación dialógica entre la escuela y el territorio**,** sustentada en los planteamientos de Paulo Freire (2005),

Lev Vygotsky (1979), Boaventura de Sousa Santos (2018) y Alfonso Torres Carrillo (2017). Estos autores coinciden en reconocer que el conocimiento se construye mediante la interacción entre los sujetos y su contexto, superando las concepciones tradicionales que atribuyen exclusivamente a la escuela la función de producir y transmitir conocimiento. El diálogo entre estas perspectivas permite comprender el territorio como un espacio pedagógico donde convergen saberes académicos, comunitarios y culturales, constituyéndose en el fundamento del modelo pedagógico que orienta la presente investigación.

El segundo eje desarrolla la noción de currículo contextualizado y educación patrimonial**,** articulando los aportes de Gimeno Sacristán (2010), Stenhouse (1998), Cuenca López (2014) y Fontal (2013). Desde esta perspectiva, el currículo deja de concebirse como una estructura rígida de contenidos para asumirse como una construcción cultural susceptible de incorporar los saberes del territorio y responder a las particularidades socioculturales de la comunidad educativa. Esta concepción adquiere especial relevancia al dialogar con los principios de la educación patrimonial, orientados a favorecer la apropiación social del patrimonio cultural mediante experiencias educativas contextualizadas.

El tercer eje se centra en el aprendizaje experiencial y la construcción compartida de saberes**,** integrando los planteamientos de Dewey (1938), Kolb (1984), Lave y Wenger (1991) y Freire (2005). Estos referentes coinciden en reconocer que el aprendizaje se construye mediante la experiencia, la participación activa y la interacción con contextos reales, ofreciendo el fundamento metodológico para comprender el territorio como un escenario privilegiado para la formación de los estudiantes. En consecuencia, la manifestación cultural silletera deja de ser un contenido informativo para convertirse en una experiencia educativa que promueve la participación, la reflexión crítica y la apropiación cultural.

El cuarto eje profundiza en la comprensión de la manifestación cultural silletera como patrimonio cultural inmaterial y cultura viva, articulando las perspectivas de la UNESCO (2003), Prats (1997), Laurajane Smith (2006), Clifford Geertz (2003), Néstor

García Canclini (2004), Joël Candau (2002), Gilberto Giménez (2007) y Pierre Bourdieu (1997). La convergencia de estos autores permite comprender que el patrimonio no constituye un conjunto de bienes estáticos destinados únicamente a la conservación, sino una construcción social dinámica sustentada en la memoria colectiva, la identidad cultural, la transmisión intergeneracional y la participación activa de las comunidades. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente para interpretar la manifestación cultural silletera como una expresión de cultura viva cuya permanencia depende de la interacción permanente entre las familias silleteras, la comunidad y las instituciones educativas.

La articulación entre estos cuatro ejes conceptuales da lugar al quinto apartado, dedicado a la síntesis integradora de las bases conceptuales, donde se evidencia cómo los postulados teóricos dialogan entre sí y fundamentan la construcción del modelo pedagogico. De esta manera, las bases conceptuales no se presentan como un conjunto de categorías independientes, sino como un sistema de relaciones que explica el fenómeno investigado y orienta la propuesta pedagógica derivada de los hallazgos de la investigación.

El capítulo asume una perspectiva interdisciplinaria en la que la pedagogía, la teoría curricular, la antropología y la sociología de la cultura convergen para comprender la manifestación cultural silletera como un patrimonio vivo cuya conservación requiere fortalecer la relación entre la escuela y el territorio. orientado a promover la transmisión intergeneracional de los saberes silleteros mediante procesos educativos contextualizados, participativos y comprometidos con la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial.

La investigación partió del reconocimiento de que la manifestación cultural silletera constituye un patrimonio cultural vivo cuya permanencia depende de procesos continuos de transmisión intergeneracional, apropiación comunitaria y resignificación cultural. Esta comprensión exige superar las concepciones tradicionales que restringen el patrimonio a bienes materiales o a expresiones folclóricas, para asumirlo como una construcción social dinámica en la que convergen memoria, identidad, territorio,

saberes campesinos y prácticas culturales que se recrean permanentemente mediante la participación activa de las comunidades portadoras.

Desde esta perspectiva, la conservación de la manifestación cultural silletera no puede comprenderse únicamente desde el ámbito de la gestión cultural o de las políticas de salvaguardia, sino también desde la educación, entendida como un proceso de construcción social del conocimiento en el que la escuela interactúa con los saberes del territorio y reconoce a la comunidad como sujeto pedagógico. El currículo deja de concebirse como un instrumento exclusivamente escolar para convertirse en un espacio de diálogo entre los conocimientos académicos y los saberes construidos históricamente por las familias silleteras.

Esta postura se sustenta en la convergencia de cuatro perspectivas complementarias. En primer lugar, la pedagogía crítica aporta el principio de dialogicidad como fundamento de la relación entre escuela y territorio, reconociendo que el conocimiento se construye mediante la interacción horizontal entre docentes, estudiantes y comunidad (Freire, 2005; Vygotsky, 1979). En segundo lugar, la teoría curricular permite comprender que los contenidos escolares son construcciones culturales susceptibles de incorporar los saberes locales cuando responden a las necesidades del contexto (Gimeno Sacristán, 2010; Stenhouse, 1998). En tercer lugar, el aprendizaje experiencial ofrece una ruta metodológica para transformar las vivencias del territorio en experiencias significativas de aprendizaje (Dewey, 1938; Kolb, 1984). Finalmente, las perspectivas de la antropología y la sociología de la cultura permiten comprender la manifestación cultural silletera como una expresión de patrimonio cultural inmaterial y de cultura viva, construida colectivamente mediante procesos de memoria, identidad y transmisión intergeneracional (UNESCO, 2003; Prats, 1997; García Canclini, 2004; Smith, 2006; Geertz, 2003; Candau, 2002; Giménez, 2007).

La articulación de estos referentes no responde únicamente a una revisión bibliografía, sino a la necesidad de construir un marco interpretativo coherente con los hallazgos obtenidos mediante la Teoría Fundamentada. Las categorías emergentes evidenciaron que la conservación de la manifestación cultural silletera depende del

fortalecimiento de la relación dialógica entre la escuela, las familias silleteras y el territorio; por ello, las bases conceptuales se organizan en torno a las categorías que sustentan el modelo pedagógico integrando los aportes de la pedagogía, la teoría curricular, el aprendizaje experiencial y los estudios sobre patrimonio cultural para ofrecer una comprensión interdisciplinaria del fenómeno investigado.

Relación dialógica entre la escuela y el territorio: fundamento para la construcción compartida del conocimiento

La relación entre la escuela y el territorio ha adquirido especial relevancia en las investigaciones contemporáneas que buscan comprender el papel de la educación en la preservación de las identidades culturales y el fortalecimiento de los procesos comunitarios. Esta perspectiva supone una ruptura con los modelos tradicionales de enseñanza que conciben la escuela como el único espacio legítimo para la producción del conocimiento. Por el contrario, las corrientes de la pedagogía crítica, la educación popular y las epistemologías del Sur reconocen que los saberes construidos por las comunidades poseen un valor educativo, histórico y cultural que debe dialogar con el conocimiento académico. Desde esta comprensión, el territorio deja de entenderse únicamente como un espacio geográfico para asumirse como un escenario de producción de saberes, memorias, identidades y prácticas culturales que enriquecen los procesos formativos.

Uno de los principales referentes de esta perspectiva es Freire (2005)**,** quien plantea que el diálogo constituye la esencia del acto educativo. Para este autor, educar no significa transferir conocimientos desde quien sabe hacia quien no sabe; por el contrario, implica crear condiciones para que los sujetos construyan colectivamente el conocimiento a partir de la reflexión crítica sobre su realidad. El diálogo representa un encuentro horizontal entre personas que reconocen mutuamente sus saberes y experiencias, convirtiéndose en una práctica emancipadora que favorece la transformación social. En consecuencia, la escuela no puede mantenerse aislada del contexto donde desarrolla su acción educativa, sino que debe establecer relaciones permanentes con las comunidades que le dan sentido.

Esta concepción dialoga con la teoría sociocultural de Vygotsky (1979), quien sostiene que el aprendizaje tiene un origen social y se construye mediante la interacción con otros. El autor explica que el desarrollo cognitivo ocurre gracias a la mediación cultural ejercida por los diferentes actores que participan en los procesos educativos. Desde esta perspectiva, los conocimientos, las prácticas y los valores de la comunidad constituyen herramientas culturales que favorecen la construcción de aprendizajes significativos. En el contexto de esta investigación, las familias silleteras, los portadores de tradición y los líderes comunitarios se convierten en mediadores culturales que enriquecen los procesos educativos al compartir los saberes relacionados con el cultivo de flores, la elaboración de silletas, la memoria del territorio y las prácticas asociadas a la manifestación cultural silletera.

La comprensión del territorio como espacio de producción de conocimiento encuentra un desarrollo importante en las epistemologías del Sur propuestas por Boaventura de Sousa Santos (2018). El autor cuestiona la supremacía del conocimiento científico como única forma válida de comprender la realidad y propone la construcción de una ecología de saberes, entendida como un diálogo entre diferentes formas de conocimiento sin establecer jerarquías entre ellas. Desde esta perspectiva, los saberes campesinos, las prácticas ancestrales y los conocimientos comunitarios poseen un valor equivalente al conocimiento académico cuando contribuyen a comprender y transformar la realidad social. Esta reflexión resulta especialmente pertinente para la presente investigación, pues permite reconocer que los conocimientos construidos históricamente por la comunidad silletera constituyen un patrimonio intelectual y cultural que puede enriquecer el currículo escolar.

En el contexto latinoamericano, Torres (2017) amplía esta reflexión al señalar que los territorios son escenarios de construcción colectiva de conocimiento, memoria e identidad. Desde la educación popular, el autor plantea que las comunidades producen saberes a partir de sus experiencias históricas, de sus formas de organización y de sus prácticas culturales. En consecuencia, la escuela debe reconocer estos saberes como

parte del proceso educativo y establecer relaciones de colaboración con la comunidad, favoreciendo procesos de formación contextualizados y socialmente pertinentes.

La convergencia entre Freire, Vygotsky, De Sousa y Torres permite comprender que la relación dialógica entre la escuela y el territorio no se limita a la realización de actividades extracurriculares o proyectos comunitarios ocasionales. Se trata de una concepción pedagógica que reconoce la existencia de múltiples formas de producir conocimiento y que promueve la construcción colectiva de aprendizajes mediante la interacción entre docentes, estudiantes, familias y portadores de tradición. Desde esta perspectiva, el territorio se convierte en un aula ampliada donde los saberes escolares dialogan con las experiencias culturales y los conocimientos comunitarios.

En el caso de la presente investigación, esta concepción adquiere especial significado al analizar la manifestación cultural silletera. Los hallazgos obtenidos evidenciaron que los saberes relacionados con el cultivo de flores, la elaboración de silletas, la historia de Santa Elena, la organización familiar y la transmisión intergeneracional de la tradición permanecen principalmente en el ámbito comunitario y, en muchos casos, no logran incorporarse de manera sistemática a los procesos escolares. Esta situación genera una separación entre el conocimiento académico y el conocimiento territorial, limitando las posibilidades de que la escuela contribuya de manera efectiva a la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial.

La relación dialógica entre la escuela y el territorio constituye el fundamento pedagógico del modelo, ya que orienta la construcción de espacios de encuentro donde los saberes académicos dialogan con los saberes comunitarios en condiciones de reconocimiento mutuo. Esta articulación favorece la incorporación de la manifestación cultural silletera al currículo escolar mediante procesos participativos que fortalecen la identidad cultural, la apropiación del territorio y la transmisión intergeneracional del patrimonio. Así, la escuela deja de ser únicamente un escenario de enseñanza para convertirse en un actor corresponsable de la conservación de la manifestación cultural silletera, promoviendo una educación contextualizada, dialógica y comprometida con la preservación de la memoria colectiva.

Aportes al modelo pedagógico

La relación dialógica entre la escuela y el territorio constituye el principio orientador del modelo pedagógico propuesto. Desde esta perspectiva, la escuela reconoce a la comunidad silletera como sujeto pedagógico y a los portadores de tradición como mediadores culturales, favoreciendo la construcción compartida del conocimiento. Este principio se concreta en estrategias como el diálogo intergeneracional, los recorridos pedagógicos por el territorio, la participación de las familias silleteras en los procesos de enseñanza y la incorporación de los saberes comunitarios al currículo escolar.

Currículo contextualizado y educación patrimonial: una mediación entre la escuela y la cultura silletera

El currículo constituye uno de los ejes centrales de la presente investigación, en tanto representa el espacio desde el cual es posible establecer una relación efectiva entre la escuela, el territorio y la manifestación cultural silletera. Sin embargo, asumir el currículo únicamente como un plan de estudios o una organización de contenidos limitaría su potencial como herramienta para la transformación educativa. Desde las perspectivas curriculares contemporáneas, el currículo se comprende como una construcción cultural, social y política que expresa las concepciones de conocimiento, sociedad y formación que orientan la acción educativa. En consecuencia, incorporar la manifestación cultural silletera al currículo implica reconocer que los saberes producidos en el territorio poseen un valor formativo y pueden dialogar con los conocimientos académicos en la construcción de experiencias educativas contextualizadas.

Uno de los principales referentes de esta concepción es José Gimeno Sacristán (2010), quien plantea que el currículo no constituye un documento neutro ni una simple organización de contenidos, sino una construcción cultural que selecciona, legitima y transmite aquellos conocimientos que una sociedad considera relevantes para la formación de sus ciudadanos. Desde esta perspectiva, el currículo refleja relaciones de

poder y decisiones culturales que determinan qué saberes ingresan a la escuela y cuáles permanecen invisibilizados. Este planteamiento resulta especialmente significativo para la presente investigación, pues permite comprender que los conocimientos construidos históricamente por la comunidad silletera han permanecido, en gran medida, al margen de los procesos escolares, a pesar de su importancia para la identidad cultural del territorio.

En una línea complementaria, Lawrence Stenhouse (1998) concibe el currículo como un proceso abierto de investigación y transformación permanente. Para este autor, el currículo debe construirse a partir del análisis del contexto, favoreciendo la participación de docentes, estudiantes y comunidad en la definición de las experiencias de aprendizaje. Esta perspectiva supera la visión prescriptiva del currículo y reconoce que cada institución educativa tiene la posibilidad de adaptar los procesos formativos a las características sociales, culturales y territoriales donde desarrolla su labor. En consecuencia, la integración de la cultura silletera al currículo no debe entenderse como la incorporación de un contenido adicional, sino como la construcción de una propuesta educativa que dialogue con la realidad cultural de Santa Elena.

Desde el contexto colombiano, esta visión encuentra respaldo en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la cual establece que la educación debe promover el conocimiento, la valoración y la conservación del patrimonio cultural de la Nación, así como el fortalecimiento de la identidad nacional y regional. De igual manera, los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional reconocen la necesidad de desarrollar propuestas pedagógicas contextualizadas que respondan a las particularidades culturales de cada territorio. Estas orientaciones permiten comprender que la incorporación de la manifestación cultural silletera al currículo no constituye una iniciativa aislada, sino una posibilidad coherente con el marco normativo colombiano, el cual promueve una educación pertinente y vinculada con las realidades socioculturales de las comunidades.

La relación entre currículo y patrimonio encuentra un importante desarrollo en el campo de la educación patrimonial. En este ámbito, José María Cuenca López (2014)

sostiene que el patrimonio debe dejar de concebirse únicamente como un objeto de conservación para convertirse en un recurso pedagógico que favorezca la construcción de identidad, el pensamiento crítico y la participación ciudadana. El autor plantea que la educación patrimonial debe generar experiencias que permitan a los estudiantes interpretar, valorar y resignificar los bienes y manifestaciones culturales de su entorno, promoviendo procesos de apropiación social que fortalezcan su conservación.

Esta perspectiva dialoga con los planteamientos de Fontal Merillas (2013), quien afirma que la educación patrimonial no consiste en transmitir información sobre el patrimonio, sino en desarrollar vínculos afectivos, cognitivos y sociales entre las personas y las manifestaciones culturales que forman parte de su identidad. Desde esta comprensión, el patrimonio se convierte en un recurso educativo que favorece la construcción de ciudadanía, el reconocimiento de la diversidad cultural y la participación activa de las comunidades en los procesos de salvaguardia. En el caso de la manifestación cultural silletera, esta mirada implica que la escuela debe propiciar experiencias donde los estudiantes no solo conozcan la historia de la tradición, sino que interactúen con los portadores de saber, comprendan los significados culturales de las silletas y participen en actividades que fortalezcan el sentido de pertenencia hacia su territorio.

Estas perspectivas curriculares y patrimoniales convergen con los principios establecidos por la UNESCO (2003), al reconocer que la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial depende, en gran medida, de los procesos de educación, sensibilización y transmisión intergeneracional desarrollados por las propias comunidades. La Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial señala que los sistemas educativos desempeñan un papel fundamental en la preservación de las manifestaciones culturales, al favorecer el reconocimiento de los conocimientos tradicionales y promover su transmisión a las nuevas generaciones.

En el contexto específico de esta investigación, el Plan Especial de Salvaguardia (PES) de la Manifestación Cultural Silletera (Ministerio de Cultura de Colombia, 2015) reconoce la educación como uno de los ejes estratégicos para garantizar la continuidad

de la tradición silletera. El documento plantea la necesidad de fortalecer la relación entre las instituciones educativas y las familias portadoras de la manifestación, promoviendo acciones pedagógicas orientadas al conocimiento de la historia local, la valoración de los saberes campesinos y la participación de niños y jóvenes en los procesos de transmisión cultural. Esta orientación confirma que la escuela constituye un escenario privilegiado para la salvaguardia del patrimonio, siempre que establezca relaciones permanentes con el territorio y con los actores que mantienen viva la tradición.

Desde la articulación de Gimeno Sacristán, Stenhouse, Cuenca, Fontal, la UNESCO y el Plan Especial de Salvaguardia, el currículo puede comprenderse como una mediación entre la escuela y la comunidad, capaz de integrar los saberes académicos con los conocimientos construidos históricamente por las familias silleteras. Esta perspectiva supera la incorporación ocasional de actividades relacionadas con la Feria de las Flores o con la elaboración de silletas y propone una integración curricular que atraviese los diferentes campos del conocimiento, favoreciendo una comprensión interdisciplinaria del patrimonio cultural inmaterial.

En consecuencia, el currículo contextualizado constituye uno de los pilares del modelo pedagógico, ya que posibilita la incorporación sistemática de la manifestación cultural silletera a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, el currículo deja de ser un instrumento exclusivamente administrativo para convertirse en un espacio de diálogo entre los saberes escolares y los saberes del territorio, fortaleciendo la identidad cultural, la apropiación del patrimonio y la formación de ciudadanos comprometidos con la conservación de la manifestación cultural silletera.

Los referentes desarrollados en esta categoría permiten fundamentar el segundo componente del modelo pedagógico: el currículo contextualizado. Desde esta perspectiva, la manifestación cultural silletera deja de ocupar un lugar periférico en las actividades escolares para convertirse en un eje articulador de experiencias de aprendizaje vinculadas con la historia local, el patrimonio cultural, la memoria colectiva y la relación con el territorio. Este principio se concreta mediante la incorporación de

proyectos interdisciplinarios, secuencias didácticas contextualizadas, recorridos pedagógicos, participación de portadores de tradición y actividades de investigación escolar que favorecen la integración entre los saberes académicos y los saberes comunitarios. De esta manera, el currículo se constituye en un instrumento de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial y en un medio para fortalecer la relación dialógica entre la escuela y la comunidad.

Aprendizaje experiencial y construcción compartida de saberes para la transmisión de la manifestación cultural silletera

El fortalecimiento de la relación entre la escuela y el territorio exige comprender el aprendizaje como un proceso que trasciende la adquisición de contenidos para convertirse en una experiencia de interacción con la realidad social y cultural. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se limita a la transmisión de información dentro del aula, sino que se construye mediante la participación activa de los estudiantes en contextos significativos, donde el conocimiento emerge de la experiencia, la reflexión y el diálogo con otros. Esta concepción resulta especialmente pertinente para la presente investigación, ya que la manifestación cultural silletera se mantiene viva gracias a procesos de aprendizaje comunitario, transmisión intergeneracional y participación activa en las prácticas culturales desarrolladas por las familias silleteras.

Uno de los primeros autores que fundamenta esta perspectiva es John Dewey (1938)**,** quien plantea que la educación debe partir de la experiencia de los sujetos y de su interacción con el entorno. Para Dewey, aprender significa establecer una relación reflexiva entre la acción y el pensamiento, de tal manera que las experiencias cotidianas se conviertan en oportunidades para construir conocimiento. La experiencia educativa adquiere sentido cuando permite a los estudiantes comprender su realidad, formular preguntas, resolver problemas y participar activamente en la transformación de su contexto. Desde esta mirada, el territorio constituye un escenario privilegiado para el aprendizaje, pues ofrece múltiples experiencias vinculadas con la historia, la cultura, el ambiente y las prácticas sociales de la comunidad.

Sobre esta base, David Kolb (1984) desarrolla la teoría del aprendizaje experiencial, según la cual el conocimiento se construye mediante un proceso cíclico que integra cuatro momentos: la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Este ciclo pone de manifiesto que el aprendizaje no surge únicamente de la experiencia en sí misma, sino de la capacidad del sujeto para reflexionar sobre ella, interpretarla a la luz de nuevos conocimientos y aplicarla en situaciones posteriores. En consecuencia, la experiencia deja de ser un acontecimiento aislado para convertirse en un proceso permanente de construcción y reconstrucción del conocimiento.

La propuesta de Kolb adquiere especial relevancia en el contexto de la manifestación cultural silletera. La participación de los estudiantes en recorridos por el territorio, el cultivo de flores, la elaboración de silletas, el diálogo con portadores de tradición y la recuperación de relatos familiares constituye una experiencia concreta que puede transformarse en aprendizaje cuando es objeto de reflexión pedagógica, análisis crítico y aplicación en nuevos escenarios educativos. De esta manera, la experiencia vivida en el territorio se convierte en un recurso didáctico que favorece la comprensión del patrimonio cultural y fortalece el sentido de pertenencia hacia la comunidad.

Sin embargo, comprender el aprendizaje únicamente como un proceso individual resultaría insuficiente para explicar la forma en que se transmiten los saberes asociados a la cultura silletera. En este sentido, Jean Lave y Etienne Wenger (1991) proponen el concepto de aprendizaje situado**,** según el cual el conocimiento se construye mediante la participación activa en las prácticas sociales desarrolladas por una comunidad. Los autores sostienen que aprender implica integrarse progresivamente a una comunidad de práctica, compartiendo actividades, lenguajes, valores y formas de hacer que permiten apropiarse de los conocimientos propios de un determinado grupo social.

Esta perspectiva resulta especialmente significativa para comprender la transmisión de la manifestación cultural silletera. Los niños y jóvenes aprenden a

cultivar flores, diseñar silletas, interpretar los símbolos presentes en las composiciones florales y comprender el significado de la tradición mediante la participación junto a sus familias y demás portadores de tradición. En este proceso, el aprendizaje no ocurre exclusivamente mediante explicaciones formales, sino a través de la observación, la colaboración, la práctica compartida y el acompañamiento de quienes poseen una mayor experiencia. Así, la comunidad silletera puede comprenderse como una verdadera comunidad de práctica en la que los saberes se construyen y transmiten colectivamente.

Esta comprensión dialoga con la pedagogía crítica de Paulo Freire (2005), quien plantea que toda experiencia educativa debe articular acción y reflexión en un proceso permanente de praxis. Para Freire, la experiencia adquiere sentido cuando los sujetos reflexionan críticamente sobre ella y la transforman en conocimiento capaz de orientar nuevas acciones. Desde esta perspectiva, el aprendizaje experiencial no consiste únicamente en realizar actividades fuera del aula, sino en generar procesos de problematización de la realidad que permitan comprender el significado cultural, histórico y social de las prácticas desarrolladas por la comunidad.

En el caso de la manifestación cultural silletera, la praxis implica que los estudiantes no solo participen en la elaboración de una silleta o en un recorrido por el territorio, sino que analicen críticamente el origen de la tradición, los cambios que ha experimentado, los desafíos para su conservación y el papel que ellos mismos pueden desempeñar como nuevas generaciones en la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. De esta manera, la experiencia se transforma en una oportunidad para fortalecer la identidad cultural y promover el compromiso con la preservación de la tradición. Las perspectivas de Dewey, Kolb, Lave, Wenger y Freire convergen en reconocer que el aprendizaje constituye un proceso activo, social y contextualizado, en el que el conocimiento se construye mediante la interacción con el entorno y con los otros. En consecuencia, el territorio deja de ser un escenario complementario para convertirse en un espacio privilegiado de formación, donde la experiencia cotidiana, la

memoria colectiva y las prácticas culturales se transforman en recursos pedagógicos que enriquecen los procesos educativos.

Los hallazgos de la presente investigación evidencian que la comunidad silletera posee un amplio conjunto de conocimientos relacionados con el cultivo de flores, la elaboración de silletas, la organización familiar, las formas de cooperación comunitaria y la memoria histórica del territorio. Estos saberes, construidos a lo largo de generaciones, representan una fuente invaluable de aprendizaje que puede fortalecer el currículo escolar cuando la escuela establece relaciones de colaboración con las familias y reconoce a los portadores de tradición como mediadores culturales. Así, el aprendizaje experiencial se convierte en una estrategia que favorece el diálogo entre el conocimiento académico y los saberes comunitarios, contribuyendo a la formación integral de los estudiantes y a la conservación de la manifestación cultural silletera.

Los referentes desarrollados en esta categoría fundamentan el componente metodológico del modelo pedagógico, el cual se orienta hacia la construcción de experiencias de aprendizaje situadas en el territorio y articuladas con la manifestación cultural silletera. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se desarrolla mediante la participación activa de los estudiantes en recorridos pedagógicos, talleres de elaboración de silletas, encuentros con portadores de tradición, proyectos de investigación escolar, recuperación de relatos de memoria y actividades de observación y reflexión sobre las prácticas culturales de la comunidad.

Estas estrategias permiten que los estudiantes construyan conocimientos a partir de la experiencia, fortalezcan su identidad cultural y comprendan el patrimonio como una realidad viva que se recrea mediante la participación colectiva. En consecuencia, el aprendizaje experiencial constituye un eje metodológico que posibilita la integración efectiva entre escuela, territorio y comunidad, haciendo de la educación un proceso de apropiación cultural, transmisión intergeneracional y salvaguardia de la manifestación cultural silletera.

La manifestación cultural silletera como patrimonio cultural inmaterial y cultura viva.

La manifestación cultural silletera constituye el núcleo conceptual de la presente investigación, en tanto representa el objeto de estudio sobre el cual se fundamenta la propuesta pedagógica orientada a fortalecer la relación dialógica entre la escuela y el territorio. Su comprensión exige trascender las aproximaciones descriptivas que la reducen al tradicional Desfile de Silleteros realizado durante la Feria de las Flores o a la elaboración artesanal de las silletas. Desde una perspectiva interdisciplinaria, esta manifestación debe entenderse como una construcción histórica, social y cultural que integra saberes campesinos, memoria colectiva, identidad territorial, prácticas familiares, relaciones comunitarias y formas de transmisión intergeneracional que le otorgan continuidad y significado.

Esta comprensión encuentra su principal fundamento en la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO (2003)**,** la cual define el patrimonio cultural inmaterial como el conjunto de usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas junto con los instrumentos, objetos y espacios culturales que les son inherentes que las comunidades, los grupos y, en algunos casos, los individuos reconocen como parte integrante de su patrimonio cultural. La Convención destaca que este patrimonio se transmite de generación en generación y se recrea constantemente en función del entorno, de la interacción con la naturaleza y de la historia de las comunidades, fortaleciendo su sentido de identidad y continuidad.

Desde esta perspectiva, la manifestación cultural silletera no constituye únicamente una tradición heredada del pasado, sino una práctica cultural viva que se transforma continuamente mediante la participación de quienes la mantienen vigente. La elaboración de las silletas, el cultivo de flores, los conocimientos sobre especies florales, las técnicas de composición, las formas de organización familiar y comunitaria, así como los relatos asociados a la historia de Santa Elena, forman parte de un sistema de saberes que se renueva en cada generación y cuya permanencia depende de procesos permanentes de apropiación, transmisión y resignificación.

Esta mirada es ampliada por Llorenç Prats (1997), quien plantea que el patrimonio no posee un valor natural o intrínseco, sino que constituye una construcción social resultado de procesos históricos mediante los cuales una comunidad selecciona determinados elementos culturales y les atribuye un significado especial. En otras palabras, el patrimonio existe porque una sociedad decide reconocer determinadas prácticas, conocimientos o expresiones como parte fundamental de su identidad colectiva. Aplicado al contexto de Santa Elena, este planteamiento permite comprender que la manifestación cultural silletera adquiere valor patrimonial no únicamente por su reconocimiento oficial dentro de la Lista Representativa de Patrimonio Cultural Inmaterial de Colombia, sino porque las familias silleteras la consideran una expresión de su historia, de su forma de vida y de su relación con el territorio. El patrimonio, por tanto, no se limita al objeto material la silleta, sino que comprende el conjunto de conocimientos, prácticas y significados construidos alrededor de ella.

En esta misma línea, Laurajane Smith (2006) cuestiona la visión tradicional del patrimonio centrada exclusivamente en monumentos, edificios o bienes materiales, proponiendo comprenderlo como un proceso cultural (*heritage as process*). Para la autora, el patrimonio no es aquello que simplemente se conserva, sino aquello que las comunidades hacen, recrean y resignifican mediante prácticas sociales que fortalecen la memoria, la identidad y el sentido de pertenencia. Esta perspectiva resulta particularmente significativa para la presente investigación, ya que desplaza el interés desde la conservación física de la silleta hacia los procesos educativos, familiares y comunitarios que garantizan la continuidad de los saberes silleteros.

Desde la antropología interpretativa, Clifford Geertz (2003) aporta una comprensión de la cultura como un entramado de significados compartidos que orientan la vida de los grupos humanos. Para este autor, las prácticas culturales no pueden interpretarse únicamente por su apariencia externa; es necesario comprender los significados que las comunidades construyen alrededor de ellas. En consecuencia, la silleta no representa simplemente un arreglo floral elaborado para un desfile, sino un símbolo que expresa la historia campesina de Santa Elena, la relación de las familias

con la tierra, las formas de organización comunitaria, el trabajo colectivo y los valores que identifican a la comunidad silletera.

Esta interpretación antropológica dialoga con los planteamientos de Néstor García Canclini (2004), quien entiende el patrimonio como una construcción cultural que se redefine continuamente mediante procesos de apropiación social. El autor sostiene que las manifestaciones culturales permanecen vivas en la medida en que las comunidades las reinterpretan y las incorporan a las dinámicas del presente. En consecuencia, conservar el patrimonio no significa inmovilizarlo, sino crear condiciones para que continúe produciendo sentido dentro de la vida cotidiana de las personas. Desde esta perspectiva, la cultura silletera no constituye una expresión estática anclada exclusivamente al pasado. Por el contrario, se transforma constantemente mediante la incorporación de nuevas generaciones, la adaptación de las prácticas agrícolas, los cambios en las dinámicas familiares y las nuevas formas de participación de niños, jóvenes y escuelas. La permanencia de esta manifestación depende precisamente de su capacidad para dialogar con las transformaciones sociales sin perder aquellos elementos que le otorgan identidad y significado.

Esta idea adquiere especial relevancia para la presente investigación, pues permite comprender que la incorporación de la manifestación cultural silletera al currículo escolar no busca convertirla en un contenido folclórico ni en un conocimiento meramente histórico. Lo que se pretende es generar procesos educativos que favorezcan la apropiación crítica del patrimonio, fortaleciendo la identidad cultural y promoviendo la participación activa de las nuevas generaciones en los procesos de salvaguardia. La comprensión de la manifestación cultural silletera como patrimonio vivo requiere reconocer que su permanencia no depende únicamente del reconocimiento jurídico otorgado por el Estado o por organismos internacionales. La continuidad de esta tradición se sustenta, principalmente, en los procesos de transmisión de conocimientos, valores, prácticas y significados que las familias y la comunidad desarrollan de manera cotidiana. En este sentido, la memoria colectiva, la

identidad cultural y la apropiación social del patrimonio constituyen dimensiones inseparables de la salvaguardia de la manifestación cultural.

Cultura silletera, territorio y educación: una lectura antropológica, sociológica y pedagógica del patrimonio vivo

Cultura, significado y construcción social del territorio

Desde la antropología interpretativa, la cultura no se entiende como un conjunto de rasgos estáticos, sino como un entramado de significados producidos y compartidos socialmente. Geertz (1973) sostiene que la cultura es una “red de significados” en la cual los sujetos están suspendidos y que debe ser interpretada más que descrita. Esta perspectiva permite comprender la cultura silletera no como una tradición folclórica, sino como un sistema simbólico construido históricamente en el territorio de Santa Elena.

En una línea complementaria, Augé (1993) introduce la noción de “lugar antropológico”, entendido como un espacio cargado de identidad, historia y relaciones sociales. En contraste con los “no lugares” de la modernidad, el territorio silletero constituye un espacio profundamente identitario, donde la memoria campesina y las prácticas culturales configuran sentido colectivo. Desde esta articulación teórica, esta investigación asume que el territorio no es un escenario físico, sino una construcción simbólica e histórica donde se producen prácticas culturales significativas. En este punto, se adopta una postura crítica frente a visiones instrumentales del territorio como simple recurso educativo, reconociéndolo como un espacio vivo de producción cultural.

La cultura silletera como patrimonio cultural inmaterial: tensiones entre lo vivido y lo institucional

La UNESCO (2003) define el patrimonio cultural inmaterial como los usos, representaciones, expresiones y saberes que las comunidades reconocen como parte de su identidad. Sin embargo, esta definición institucional debe ser leída críticamente,

pues no todos los procesos de patrimonialización conservan la lógica viva de las prácticas culturales. Desde la sociología de la cultura, García Canclini (1999) advierte que los procesos de patrimonialización pueden generar hibridaciones culturales, donde las prácticas tradicionales se reconfiguran en función del mercado, el turismo y las políticas culturales. En el caso silletero, esto se evidencia en la transición de una práctica campesina funcional hacia una expresión cultural institucionalizada en la Feria de las Flores.

En diálogo con Halbwachs (2004), la memoria colectiva se construye socialmente y se transforma según los marcos institucionales que la sostienen. Esto implica que la cultura silletera no solo conserva memoria, sino que también la reconfigura continuamente en función de los escenarios en los que se representa. Desde esta investigación, se asume una postura intermedia: la patrimonialización no es negativa en sí misma, pero requiere ser analizada críticamente para evitar la descontextualización de los saberes campesinos.

Origen histórico de la silleta como práctica sociocultural

La silleta surge en el contexto rural de Santa Elena como una solución técnica y cultural al problema del transporte en zonas montañosas. Su origen responde a condiciones materiales concretas, donde el campesinado debía movilizar productos agrícolas hacia la ciudad sin infraestructura vial adecuada. Desde una lectura sociológica, Bourdieu (1990) permite comprender esta práctica como parte de un habitus campesino, es decir, un sistema de disposiciones incorporadas que orienta las prácticas cotidianas de los sujetos en su relación con el territorio.

La silleta, en su origen, no es un símbolo, sino una práctica de supervivencia. Sin embargo, con el tiempo, esta práctica se resignifica culturalmente, lo que evidencia cómo los objetos técnicos pueden adquirir valor simbólico cuando son recontextualizados socialmente. Este tránsito de lo funcional a lo simbólico no es lineal, sino histórico y conflictivo, atravesado por transformaciones económicas, urbanas y culturales.

Tipologías de silletas como expresión de evolución cultural

Las tipologías de silletas no son únicamente categorías estéticas, sino expresiones de transformación sociocultural.

Figura 3
Silleta tradicional: memoria del trabajo campesino



Nota: Tomada de *Silleta tradicional*, por Corporación de Silleteros de Santa Elena (COSSE), 2021. https://silleteros.com/producto/silleta-tradicional/.

La silleta tradicional representa la función original de la práctica. Desde una lectura de Halbwachs (2004), puede entenderse como un soporte de memoria colectiva, ya que conserva la lógica del trabajo agrícola y la vida rural.

Figura 4
Silleta emblemática: narrativas identitarias



Nota. Tomada de *Silleta emblemática*, por Corporación de Silleteros de Santa Elena (COSSE), 2021. https://silleteros.com/producto/silleta-emblematica/.

La silleta emblemática introduce una dimensión simbólica y narrativa. En términos de Geertz (1973), constituye un sistema de significación donde la cultura se expresa visualmente como texto interpretativo.

Figura 5
Silleta monumental: colectividad y organización social



Nota: Tomada de *Desfile de Silleteros de Santa Elena*, por Alcaldía de Medellín, 2023 (https://www.medellin.gov.co).

La silleta monumental evidencia la dimensión colectiva de la cultura silletera. Su elaboración requiere cooperación familiar y comunitaria, lo que puede leerse desde Bourdieu como una forma de capital social movilizado en prácticas culturales.

Figura 6
Silleta comercial: cultura y economía simbólica



Nota: Tomada de *Silleta Comercial*, por Corporación de Silleteros de Santa Elena (COSSE), 2021, https://silleteros.com/producto/silleta-comercial/.

La silleta comercial refleja la inserción de la tradición en dinámicas de mercado. García Canclini (1999) permite comprender este fenómeno como parte de la hibridación cultural contemporánea, donde lo tradicional se reconfigura en contextos de consumo cultural.

Cultura silletera como sistema de saberes y aprendizaje experiencial

La cultura silletera constituye un sistema de saberes que se transmite principalmente a través de la experiencia, la observación y la participación en la vida cotidiana del territorio. Desde la teoría del aprendizaje experiencial, Kolb (1984) plantea que el conocimiento se construye a partir de un ciclo que integra experiencia concreta, reflexión, conceptualización y experimentación. Este modelo permite comprender cómo los saberes silleteros no se enseñan formalmente, sino que se aprenden mediante la participación progresiva en prácticas comunitarias. En diálogo con Freire (1970), este proceso se fortalece cuando la educación reconoce la experiencia del sujeto como punto de partida del aprendizaje. Freire plantea que la educación debe ser dialógica, es decir, construida desde la interacción horizontal entre saberes populares y saberes académicos. Desde esta perspectiva, la cultura silletera constituye un escenario pedagógico no escolarizado, donde el aprendizaje se produce en relación directa con el territorio y la comunidad.

Freire (1970) propone una pedagogía basada en el diálogo, donde los sujetos son protagonistas de su proceso de conocimiento. Esta perspectiva es fundamental para comprender la relación escuela–territorio en contextos rurales como Santa Elena. El territorio silletero se convierte en un espacio pedagógico cuando la escuela reconoce los saberes campesinos como conocimiento válido. Esto implica una ruptura con modelos tradicionales de enseñanza transmisiva, para dar paso a una educación contextualizada.

Desde esta investigación, se asume que la cultura silletera no es un contenido adicional del currículo, sino una matriz de sentido que puede estructurar procesos pedagógicos significativos. Gimeno Sacristán (1998) plantea que el currículo no es un documento neutro, sino una construcción social atravesada por relaciones de poder, selección cultural y decisiones institucionales. En este sentido, la inclusión de la cultura silletera en la escuela no debe ser entendida como una simple “adaptación curricular”, sino como una reconfiguración del sentido del currículo desde el territorio. El autor permite cuestionar la idea de currículo como lista de contenidos, y propone entenderlo como un proyecto cultural en disputa. Desde esta perspectiva, esta investigación adopta una postura crítica frente a currículos descontextualizados que invisibilizan los saberes locales.

La articulación entre Geertz, Augé, Bourdieu, Halbwachs, García Canclini, Freire, Kolb y Gimeno Sacristán permite construir una comprensión compleja de la cultura silletera como: (a) Sistema simbólico (Geertz), (b) Lugar identitario (Augé), (c) Práctica social incorporada (Bourdieu), (d) Memoria colectiva (Halbwachs), (e) Cultura híbrida (García Canclini), (f) Proceso dialógico (Freire), (g) Aprendizaje experiencial (Kolb) y (h) Campo curricular en disputa (Gimeno Sacristán)

Desde esta integración, esta investigación asume que la cultura silletera no es solo patrimonio cultural, sino un patrimonio vivo**,** donde se articulan memoria, territorio, educación y comunidad en permanente transformación. La cultura silletera se configura como una expresión sociocultural compleja que articula historia, territorio, memoria y educación. Su comprensión exige un enfoque interdisciplinar que combine la antropología, la sociología de la cultura y la pedagogía crítica. Este marco teórico permite sustentar la construcción de un modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre escuela y territorio, en el que la cultura silletera no es un objeto de estudio, sino un eje estructurante del proceso educativo.

Memoria colectiva y transmisión intergeneracional

Uno de los aportes más significativos para comprender este proceso proviene de Joël Candau (2002)**,** quien plantea que la memoria no puede entenderse únicamente como la capacidad individual para recordar acontecimientos del pasado. La memoria constituye un proceso social mediante el cual los grupos humanos seleccionan, reinterpretan y transmiten aquellos hechos, prácticas y conocimientos que consideran fundamentales para su continuidad histórica. En consecuencia, recordar implica reconstruir permanentemente el pasado desde las necesidades y experiencias del presente. Desde esta perspectiva, la memoria colectiva se convierte en el principal mecanismo mediante el cual las comunidades preservan su patrimonio cultural. No son únicamente los objetos o las manifestaciones visibles los que permanecen en el tiempo, sino los significados que las personas atribuyen a esas prácticas y que transmiten mediante la oralidad, la convivencia cotidiana y la participación en actividades comunitarias.

En la manifestación cultural silletera, la memoria colectiva se expresa en los relatos sobre los antiguos caminos recorridos por los campesinos para transportar flores hacia Medellín, en las historias familiares que explican el origen de las primeras silletas, en los conocimientos relacionados con el cultivo de las flores y en los valores asociados al trabajo solidario, la perseverancia y el sentido de pertenencia hacia el territorio. Estos saberes no se encuentran únicamente en documentos escritos, sino que permanecen vivos gracias a la interacción permanente entre abuelos, padres, hijos y demás integrantes de la comunidad. Los hallazgos de la presente investigación muestran precisamente que la transmisión de estos saberes ocurre, principalmente, mediante el diálogo intergeneracional y la participación de niños y jóvenes en las actividades propias de la tradición silletera. En consecuencia, la memoria colectiva constituye un recurso pedagógico de enorme valor para la escuela, en tanto permite transformar las experiencias familiares y comunitarias en oportunidades de aprendizaje orientadas al fortalecimiento de la identidad cultural.

Identidad cultural y territorio

La memoria encuentra su continuidad en la construcción de la identidad cultural. Al respecto, Gilberto Giménez (2007) sostiene que la identidad no constituye una característica fija o esencial de los individuos, sino una construcción social que se configura mediante la interacción permanente con otros sujetos, con el territorio y con las prácticas culturales compartidas. La identidad se fortalece cuando las personas reconocen determinados símbolos, conocimientos y formas de vida como parte de su historia común y de su sentido de pertenencia. Esta perspectiva resulta especialmente significativa para comprender la manifestación cultural silletera. La identidad silletera no se reduce a la participación anual en el Desfile de Silleteros ni al reconocimiento institucional de la tradición. Se construye cotidianamente mediante las relaciones familiares, el trabajo agrícola, el cuidado de los cultivos, la preparación de las silletas, la participación comunitaria y la apropiación del territorio como espacio de vida y de memoria.

En este sentido, el territorio adquiere una dimensión profundamente educativa. Santa Elena no constituye únicamente el lugar donde se desarrolla la manifestación cultural silletera; representa el escenario donde confluyen las experiencias, los conocimientos, las relaciones sociales y los significados que dan sentido a esta tradición. La identidad cultural se fortalece, entonces, cuando la escuela favorece el conocimiento del territorio, el reconocimiento de sus actores y la comprensión de los procesos históricos que explican la permanencia de la cultura silletera.

Esta interpretación dialoga con Clifford Geertz (2003)**,** quien plantea que las culturas deben comprenderse como sistemas de significados compartidos. Desde esta perspectiva, la identidad cultural no depende exclusivamente de la existencia de determinadas prácticas, sino de los significados que las comunidades construyen alrededor de ellas. En consecuencia, la silleta constituye un símbolo cultural que representa el trabajo campesino, la creatividad, la memoria familiar y la relación histórica entre la comunidad y el territorio.

Capital cultural y reconocimiento de los saberes comunitarios

La incorporación de la manifestación cultural silletera al currículo también puede comprenderse a partir de la noción de capital cultural propuesta por Pierre Bourdieu (1997). El autor sostiene que las personas y las comunidades poseen conocimientos, habilidades, formas de expresión y prácticas culturales que constituyen recursos socialmente valiosos, aunque no siempre sean reconocidos por las instituciones educativas. Tradicionalmente, la escuela ha privilegiado el conocimiento científico y disciplinar como fuente principal de aprendizaje, dejando en un segundo plano los saberes construidos por las comunidades. Esta situación genera procesos de invisibilización del patrimonio cultural y limita las posibilidades de establecer relaciones significativas entre la educación y el contexto social.

Desde la perspectiva de Bourdieu, reconocer el capital cultural de la comunidad silletera implica valorar los conocimientos relacionados con el cultivo de flores, el diseño y elaboración de silletas, la organización familiar, las formas de cooperación comunitaria y las prácticas de transmisión intergeneracional como saberes legítimos que enriquecen el currículo escolar. Esta valoración no significa sustituir el conocimiento académico, sino establecer un diálogo entre diferentes formas de conocimiento que favorezca una educación más pertinente, inclusiva y contextualizada.

La escuela como escenario de salvaguardia del patrimonio cultural

Las perspectivas desarrolladas por Candau, Giménez y Bourdieu convergen con los principios establecidos por la UNESCO (2003) y con los lineamientos del Plan Especial de Salvaguardia (PES) de la Manifestación Cultural Silletera (Ministerio de Cultura de Colombia, 2015), los cuales reconocen que la educación constituye uno de los principales mecanismos para garantizar la continuidad del patrimonio cultural inmaterial.

El PES plantea que la permanencia de la tradición silletera depende de la participación activa de las nuevas generaciones y recomienda fortalecer los procesos

educativos orientados al conocimiento de la historia local, la valoración de los saberes campesinos y la creación de espacios de encuentro entre las instituciones educativas y los portadores de tradición. Estas orientaciones coinciden plenamente con los resultados obtenidos en la presente investigación, donde docentes, familias, líderes comunitarios y silleteros reconocen la necesidad de fortalecer la relación entre la escuela y el territorio para garantizar la continuidad de la manifestación cultural.

En consecuencia, la escuela deja de ser únicamente un espacio de transmisión de conocimientos para convertirse en un actor social comprometido con la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. Su función no consiste únicamente en enseñar acerca de la manifestación cultural silletera, sino en generar experiencias educativas que permitan a los estudiantes vivirla, comprenderla, interpretarla y participar activamente en su conservación.

Síntesis interpretativa y aportes al modelo pedagógico

La articulación de los planteamientos de UNESCO (2003), Prats (1997), Smith (2006), Geertz (2003), García Canclini (2004), Candau (2002), Giménez (2007) y Bourdieu (1997) permite comprender la manifestación cultural silletera como una expresión de patrimonio cultural inmaterial cuya permanencia depende de la interacción entre memoria, identidad, territorio, participación comunitaria y transmisión intergeneracional. Desde esta perspectiva, el patrimonio no constituye una realidad estática destinada únicamente a la conservación, sino un proceso dinámico de recreación cultural que se fortalece mediante la participación activa de las comunidades y el reconocimiento de sus saberes.

Esta comprensión fundamenta el componente patrimonial del modelo pedagógico, el cual propone integrar la manifestación cultural silletera al currículo mediante procesos de diálogo intergeneracional, investigación escolar, aprendizaje experiencial, participación de los portadores de tradición y apropiación pedagógica del territorio. En este modelo, la escuela asume un papel corresponsable en la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, promoviendo la formación de

estudiantes capaces de reconocer, valorar y proyectar la tradición silletera como parte esencial de la identidad cultural de Santa Elena y de la memoria colectiva de Medellín.

Síntesis integradora de las bases conceptuales para la construcción del modelo pedagógico

Las bases conceptuales desarrolladas en la presente investigación no constituyen categorías independientes ni definiciones aisladas, sino un entramado teórico que permite comprender la relación entre la escuela y el territorio como fundamento para la conservación de la manifestación cultural silletera. La articulación entre la pedagogía crítica, la teoría curricular, el aprendizaje experiencial y las perspectivas antropológicas y sociológicas sobre el patrimonio cultural configura un marco interpretativo coherente que orienta la construcción del modelo pedagógico.

Desde la pedagogía crítica**,** Paulo Freire (2005) plantea que el conocimiento se construye mediante el diálogo entre los sujetos y su realidad. Esta concepción es complementada por Lev Vygotsky (1979), quien explica que el aprendizaje tiene un origen social y se desarrolla gracias a la interacción con otros, y por Boaventura de Sousa Santos (2018), quien propone la ecología de saberes como una forma de reconocer la legitimidad de los conocimientos producidos por las comunidades. En conjunto, estos planteamientos permiten comprender que la escuela no puede asumir una posición aislada frente al territorio, sino que debe reconocer a la comunidad silletera como sujeto pedagógico y a sus portadores de tradición como mediadores culturales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sobre esta base se incorpora la teoría curricular de Gimeno Sacristán (2010) y Stenhouse (1998), quienes conciben el currículo como una construcción cultural susceptible de transformarse de acuerdo con las características del contexto. Esta perspectiva permite superar una visión prescriptiva del currículo y reconocer que los saberes construidos por la comunidad pueden integrarse de manera sistemática a las experiencias educativas. La educación patrimonial propuesta por Cuenca López (2014) y Fontal (2013) fortalece esta postura al señalar que el patrimonio debe convertirse en

un recurso pedagógico para favorecer la apropiación social de la cultura y la formación de ciudadanos comprometidos con su conservación.

Desde el punto de vista metodológico, Dewey (1938), Kolb (1984), Lave y Wenger (1991) coinciden en reconocer que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando surge de la experiencia, de la participación activa y de la interacción con contextos reales. Estas perspectivas ofrecen el fundamento para comprender el territorio como un escenario educativo donde la elaboración de silletas, los recorridos pedagógicos, el encuentro con portadores de tradición y la investigación escolar dejan de ser actividades complementarias para convertirse en estrategias permanentes de construcción del conocimiento.

La comprensión de la manifestación cultural silletera como patrimonio cultural inmaterial encuentra sustento en la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO (2003), complementada por los aportes de Prats (1997), Smith (2006), Geertz (2003), García Canclini (2004), Candau (2002), Giménez (2007) y Bourdieu (1997). Estos autores coinciden en que el patrimonio constituye una construcción social dinámica que integra memoria, identidad, territorio, participación comunitaria y transmisión intergeneracional. Desde esta perspectiva, la conservación de la manifestación cultural silletera depende de la capacidad de la comunidad para recrear continuamente sus saberes y transmitirlos a las nuevas generaciones mediante procesos educativos y culturales.

La convergencia de estos referentes permite comprender que la escuela desempeña un papel estratégico en la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. Su función no consiste únicamente en enseñar acerca de la cultura silletera, sino en generar escenarios de diálogo donde los saberes académicos y los saberes comunitarios se reconozcan mutuamente, favoreciendo la construcción de aprendizajes contextualizados y el fortalecimiento de la identidad cultural. En consecuencia, el modelo pedagógico se fundamenta en cinco principios articuladores que emergen del diálogo entre los referentes conceptuales y los hallazgos de la investigación:

Relación dialógica entre la escuela y el territorio. Inspirado en Freire, Vygotsky y De Sousa Santos, este principio reconoce que el conocimiento se construye mediante la interacción entre docentes, estudiantes, familias y portadores de tradición, favoreciendo una relación horizontal entre la escuela y la comunidad.

Currículo contextualizado y educación patrimonial. Sustentado en Gimeno Sacristán, Stenhouse, Cuenca López y Fontal, este principio orienta la incorporación de la manifestación cultural silletera como eje transversal del currículo, promoviendo experiencias educativas vinculadas con la realidad sociocultural del territorio.

Aprendizaje experiencial y situado. A partir de Dewey, Kolb, Lave y Wenger, este principio propone que el aprendizaje se construya mediante experiencias directas con el territorio, la participación en prácticas culturales y la reflexión crítica sobre dichas experiencias.

Patrimonio cultural como proceso vivo. Fundamentado en UNESCO, Prats, Smith, Geertz y García Canclini, este principio reconoce que la manifestación cultural silletera constituye una expresión dinámica que se recrea permanentemente mediante la participación activa de la comunidad.

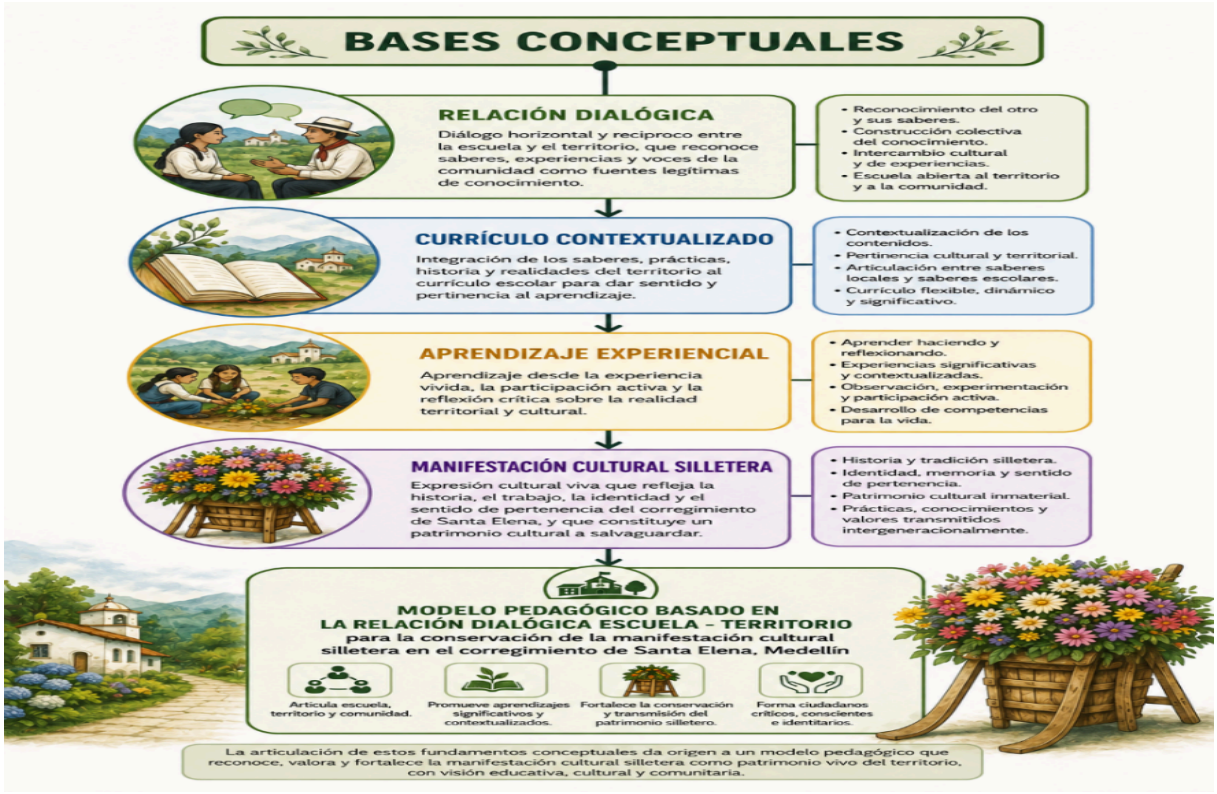
Memoria, identidad y transmisión intergeneracional. A partir de Candau, Giménez y Bourdieu, este principio orienta la recuperación de la memoria colectiva, el fortalecimiento del sentido de pertenencia y el reconocimiento de los saberes comunitarios como capital cultural que debe incorporarse a los procesos educativos.

La integración de estos principios configura una propuesta pedagógica que trasciende la enseñanza tradicional del patrimonio cultural para promover procesos educativos basados en la participación, el diálogo, la experiencia y la corresponsabilidad entre la escuela y la comunidad. De esta manera, el modelo se presenta como una alternativa para fortalecer la conservación de la manifestación cultural silletera desde la educación, reconociendo el territorio como un espacio de

aprendizaje y a los portadores de tradición como actores fundamentales en la formación de las nuevas generaciones.

Con el propósito de facilitar la comprensión de la estructura teórica que sustenta la presente investigación, la Figura 7 sintetiza la articulación de los fundamentos conceptuales que orientan la construcción del modelo pedagógico. En ella se representan los principales ejes que emergen del diálogo entre la pedagogía crítica, la teoría curricular, el aprendizaje experiencial y la educación patrimonial, evidenciando la relación de complementariedad entre estos referentes. La organización secuencial de los conceptos permite visualizar cómo la relación dialógica entre la escuela y el territorio constituye el fundamento del currículo contextualizado y del aprendizaje experiencial, los cuales convergen en la comprensión de la manifestación cultural silletera como patrimonio cultural vivo. Esta integración teórica da sustento al modelo pedagógico propuesto, orientado a fortalecer la conservación de la manifestación cultural silletera mediante procesos educativos contextualizados y de transmisión intergeneracional.

Figura 7
Bases conceptuales



Nota. El mapa conceptual representa la articulación de las bases conceptuales que sustentan el modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena, Medellín. **Fuente:** Elaboración propia (2026).

Bases legales

El marco normativo que sustenta la presente investigación permite comprender que la articulación entre educación, territorio y patrimonio cultural no constituye únicamente una iniciativa pedagógica, sino también una responsabilidad respaldada por disposiciones legales de carácter nacional e internacional. En este sentido, las normas analizadas convergen en el reconocimiento de la diversidad cultural, la pertinencia contextual de la educación y la obligación de promover acciones orientadas a la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial.

En primer lugar, la Constitución Política de Colombia (1991) establece las bases para el reconocimiento y la protección de la diversidad cultural como principio fundamental del Estado. Los artículos 7 y 8 reconocen la obligación estatal de proteger

la diversidad étnica y cultural de la Nación y de salvaguardar las riquezas culturales del país. Asimismo, el artículo 67 define la educación como un derecho y un servicio público con una función social, orientado a la formación integral de las personas, mientras que el artículo 70 reconoce la cultura como fundamento de la nacionalidad y establece el deber del Estado de promover el acceso a ella en igualdad de oportunidades. Estas disposiciones permiten comprender que la educación trasciende la transmisión de contenidos académicos y debe contribuir al reconocimiento, valoración y fortalecimiento de las expresiones culturales propias de cada territorio.

En concordancia con estos principios constitucionales, la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación concibe el currículo como un proceso flexible que debe responder a las características, necesidades e intereses del contexto social y cultural en el que se desarrolla. Esta orientación adquiere especial relevancia para la presente investigación, ya que sustenta la incorporación de la manifestación cultural silletera como referente para la construcción de experiencias educativas contextualizadas y significativas. Desde esta perspectiva, la escuela se reconoce como un escenario capaz de articular los saberes escolares con los saberes comunitarios, favoreciendo aprendizajes vinculados con la realidad y la identidad cultural de los estudiantes.

Por su parte, la Ley 397 de 1997 o Ley General de Cultura, modificada posteriormente por la Ley 1185 de 2008, fortalece el compromiso del Estado colombiano con la protección, valoración y difusión del patrimonio cultural. Estas disposiciones amplían la comprensión del patrimonio más allá de los bienes materiales, reconociendo la importancia de las prácticas, conocimientos, expresiones y saberes que configuran la identidad de las comunidades. En consecuencia, la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial demanda la participación activa de diversos actores sociales, entre ellos las instituciones educativas, llamadas a contribuir en los procesos de reconocimiento, transmisión y apropiación social de dichos saberes.

En el ámbito internacional, la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001) y la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO, 2003) refuerzan el papel de la educación como estrategia

fundamental para garantizar la continuidad de las expresiones culturales y promover el diálogo intercultural. Estos instrumentos reconocen que el patrimonio cultural inmaterial permanece vivo gracias a los procesos de transmisión intergeneracional desarrollados por las propias comunidades y, por tanto, exhortan a los sistemas educativos a generar condiciones que favorezcan su preservación, valoración y resignificación.

No obstante, a pesar de la existencia de un sólido marco normativo orientado a la protección del patrimonio cultural y a la promoción de una educación contextualizada, persisten desafíos relacionados con su materialización en las prácticas educativas cotidianas. En muchos contextos escolares, las disposiciones legales asociadas a la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial no logran traducirse en propuestas curriculares sistemáticas ni en estrategias pedagógicas sostenidas que favorezcan la transmisión intergeneracional de los saberes locales. Esta situación evidencia una brecha entre el reconocimiento jurídico del patrimonio y su apropiación efectiva en la escuela, justificando la necesidad de generar modelos pedagógicos que permitan concretar estos mandatos normativos en experiencias educativas contextualizadas y culturalmente pertinentes.

Este entramado normativo adquiere una concreción particular en el caso de la manifestación cultural silletera. Mediante la Resolución 1645 del 29 de julio de 2015, el Ministerio de Cultura incluyó la Manifestación Cultural Silletera del corregimiento de Santa Elena, Medellín, en la Lista Representativa de Patrimonio Cultural Inmaterial del ámbito nacional (Ministerio de Cultura, 2015a). De igual manera, el Plan Especial de Salvaguardia de la Manifestación Cultural Silletera establece líneas de acción orientadas a garantizar su sostenibilidad y transmisión, destacando la necesidad de fortalecer procesos educativos que promuevan el conocimiento, valoración y apropiación de esta tradición por parte de las nuevas generaciones (Ministerio de Cultura, 2015b).

En consecuencia, las disposiciones legales analizadas no solo legitiman la incorporación del patrimonio cultural en los procesos educativos, sino que evidencian una responsabilidad compartida entre el Estado, la comunidad y la escuela en la

salvaguardia de las manifestaciones culturales. En este contexto, la presente investigación encuentra sustento jurídico para proponer un modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre escuela y territorio, orientado a la conservación de la manifestación cultural silletera mediante estrategias educativas contextualizadas, participativas y culturalmente pertinentes. De esta manera, la propuesta investigativa se configura como una respuesta pedagógica que contribuye a materializar los principios y mandatos establecidos en el marco normativo nacional e internacional, fortaleciendo la formación de sujetos comprometidos con la preservación de su patrimonio cultural, el reconocimiento de su identidad y la valoración de su territorio.

Sustento bioético

La presente investigación asume la ética como un componente transversal del proceso investigativo y no únicamente como el cumplimiento formal de requisitos normativos. En coherencia con el enfoque cualitativo y la Teoría Fundamentada, la reflexión ética se orientó hacia el reconocimiento de la dignidad, la autonomía y el valor de los saberes construidos por los actores participantes, particularmente en un contexto en el que convergen procesos educativos y una manifestación cultural reconocida como patrimonio cultural inmaterial.

El estudio involucró a docentes, directivos, padres de familia, silleteros y otros actores comunitarios vinculados con la manifestación cultural silletera del corregimiento de Santa Elena. En este contexto, la investigación procuró desarrollar relaciones basadas en el respeto, la escucha y el reconocimiento de los participantes como sujetos legítimos de conocimiento. De manera especial, se consideró la participación de portadores de tradición, algunos de ellos adultos mayores, cuyas narraciones y experiencias constituyen una fuente fundamental para comprender los procesos de transmisión intergeneracional de los saberes asociados a la cultura silletera. Por ello, se respetaron sus tiempos, formas de narración y significados atribuidos a sus vivencias, reconociendo la tradición oral como una expresión válida de memoria colectiva y conocimiento cultural.

La participación en el estudio fue de carácter voluntario y estuvo mediada por la firma del consentimiento informado. A través de este proceso, los participantes recibieron información clara sobre los propósitos de la investigación, los procedimientos desarrollados, el uso académico de la información, los posibles beneficios derivados del estudio y su derecho a retirarse en cualquier momento sin que ello implicara consecuencia alguna. De esta manera, se garantizó el respeto por el principio de autonomía y la toma de decisiones libres e informadas.

En relación con el tratamiento de la información, se adoptaron medidas orientadas a garantizar la confidencialidad y la protección de los datos personales, de conformidad con lo establecido en la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1377 de 2013. Para preservar la identidad de los participantes, en el proceso de análisis y presentación de los hallazgos se utilizaron códigos o denominaciones genéricas que evitaron su identificación directa, salvo aquellos casos en los que los participantes manifestaron expresamente su deseo de ser reconocidos como portadores de tradición.

Asimismo, la investigación se orientó por el principio de reciprocidad, entendido como el compromiso ético de generar un beneficio social para la comunidad participante. En este sentido, los resultados del estudio y la propuesta pedagógica derivada de la investigación se conciben como un aporte para el fortalecimiento de los procesos educativos y de salvaguardia de la manifestación cultural silletera. De esta manera, la generación de conocimiento trasciende el ámbito académico y procura contribuir al territorio mediante la devolución social de los hallazgos obtenidos.

De igual forma, se asumió una ética de la representación, procurando evitar visiones estereotipadas, folclorizantes o idealizadas de la cultura silletera. La investigación reconoce que esta manifestación cultural es una realidad dinámica y compleja, construida cotidianamente por las familias y comunidades portadoras. Por ello, los participantes fueron comprendidos como sujetos activos en la construcción del conocimiento y no como simples fuentes de información, otorgando centralidad a sus voces, experiencias y formas de interpretar el territorio.

Otro aspecto fundamental corresponde a la reflexividad de la investigadora. Dada su condición de docente vinculada al contexto educativo del territorio, se reconoció la necesidad de mantener una actitud crítica y reflexiva frente a sus propias experiencias, creencias y relaciones previas con la comunidad. Este ejercicio permitió identificar posibles sesgos derivados de su doble condición de investigadora y miembro de la comunidad educativa, favoreciendo una interpretación más rigurosa, transparente y respetuosa de la información obtenida.

Si bien la investigación no contó con la aprobación formal de un Comité de Ética, su desarrollo se orientó por los principios éticos universalmente reconocidos para la investigación con seres humanos, tales como el respeto por las personas, la beneficencia, la no maleficencia y la justicia, procurando en todo momento proteger los derechos, la dignidad y el bienestar de los participantes.

En síntesis, el sustento bioético de esta investigación trasciende el cumplimiento de disposiciones legales para constituirse en una práctica ética situada, basada en el respeto por la dignidad humana, la protección de los participantes, el reconocimiento de los saberes comunitarios, la devolución social del conocimiento y la responsabilidad en la representación de una manifestación cultural reconocida como patrimonio cultural inmaterial de la Nación. De esta manera, se busca que la producción de conocimiento contribuya tanto al avance académico como al fortalecimiento de la comunidad y a la preservación de la manifestación cultural silletera desde una perspectiva ética y socialmente comprometida.

MOMENTO III

Recorrido metodológico

En este capítulo, se hace una descripción del recorrido metodológico, diseñado para guiar la recolección, análisis e interpretación de la información en alineación con los propósitos de la investigación. Se describen los fundamentos ontológicos, epistemológicos, axiológicos, teleológicos y metodológicos, que sustentan la investigación, además del tipo y diseño de estudio seleccionado. Se detallan las técnicas, instrumentos y procedimientos a emplear para la recopilación y análisis de la información, y se especificarán las estrategias adoptadas para asegurar la validez y fiabilidad de los resultados y el cronograma de actividades.

Enfoque de la investigación

El enfoque cualitativo se orienta a la comprensión e interpretación de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes y del contexto en el que se desarrollan. De acuerdo con Roberto Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), la investigación cualitativa busca explorar y comprender significados, experiencias y procesos sociales, utilizando métodos flexibles que permiten analizar la realidad de manera holística. En este enfoque, la selección de participantes se realiza mediante muestras intencionales que permiten profundizar en los casos y generar interpretaciones significativas sobre el fenómeno estudiado.

La intención investigativa se orientó desde un enfoque cualitativo, en tanto este permite una comprensión profunda y contextualizada de las interacciones, significados y prácticas culturales asociadas a la tradición silletera. Este enfoque facilita el análisis de la relación dialógica entre la escuela y el territorio, en cuanto contribuye a la conservación y transmisión de dicha tradición, posibilitando una interpretación detallada y situada de los procesos educativos y culturales implicados. Además, el enfoque cualitativo es esencial para adaptar y desarrollar un modelo pedagógico que sea sensible a las particularidades locales y capaz de fomentar un compromiso auténtico con la preservación cultural.

Este enfoque se centra en comprender y explorar en profundidad los fenómenos culturales y sociales desde la perspectiva de los participantes. Resulto pertinente para este estudio, en la medida en que permitió captar la complejidad y riqueza de las voces de los informantes, sus significados y las dinámicas de interacción en sus contextos naturales.

. La elección de este método responde a la naturaleza del problema investigado, centrado en comprender cómo se configura la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena. Dada la complejidad de este fenómeno, en el que convergen dimensiones pedagógicas, culturales, históricas y comunitarias, la Teoría Fundamentada ofrece las condiciones metodológicas para aproximarse a las

experiencias, percepciones y significados construidos por los diferentes actores sociales, favoreciendo la elaboración de una explicación teórica contextualizada y empíricamente sustentada.

Fundamentación paradigmática: Paradigma interpretativo

González (1997) expresa que un paradigma de investigación constituye un marco conceptual en el que se inscriben, como supuestos básicos subyacentes, las creencias, valores y concepciones compartidas por una comunidad científica, las cuales orientan la forma de comprender la realidad y de producir conocimiento. En otras palabras, el paradigma proporciona al investigador los fundamentos filosóficos, teóricos y metodológicos desde los cuales interpreta el fenómeno objeto de estudio. En concordancia con ello, Vasilachis (2006) señala que el paradigma constituye un sistema de referencia que orienta tanto las decisiones metodológicas como la interpretación de los hallazgos durante el proceso investigativo.

La presente investigación se desarrolla desde el paradigma interpretativo, por cuanto busca comprender los significados que los diferentes actores sociales atribuyen a la relación entre la escuela y el territorio en el contexto de la manifestación cultural silletera. Desde esta perspectiva, el interés investigativo no se centra en establecer relaciones causales ni en comprobar hipótesis, sino en comprender cómo docentes, estudiantes, familias y silleteros construyen, viven y resignifican esta tradición cultural en sus prácticas cotidianas. En consecuencia, el paradigma interpretativo permitió aproximarse al fenómeno desde las experiencias de los participantes y comprender la complejidad de las dinámicas culturales y educativas que dieron origen al modelo pedagógico propuesto.

En consonancia con Guba y Lincoln (1994), este paradigma se fundamenta en supuestos ontológicos, epistemológicos, axiológicos, teleológicos y metodológicos, los cuales orientaron de manera articulada todas las decisiones adoptadas durante la investigación, desde la selección de los participantes hasta la construcción de la teoría sustantiva emergente, estas dimensiones no constituyeron únicamente referentes

teóricos, sino principios que orientaron las decisiones adoptadas durante todo el proceso investigativo.

Dimensión ontológica

Desde la dimensiòn ontológica, la investigación se fundamentò en el reconocimiento de que la realidad educativa y cultural no es homogénea ni estática, sino diversa, dinámica y socialmente construida. En el paradigma interpretativo, la realidad se configura a través de las interacciones humanas y de los contextos socioculturales en los que estas tienen lugar (Guba & Lincoln, 1994). Bajo esta mirada, el currículo escolar se entiende desde la premisa de que el contexto educa, no como un escenario previamente dado, sino como una construcción colectiva en la que participan docentes, estudiantes, familias y actores del territorio. En este marco, la manifestación cultural silletera se asume como una práctica viva, situada en Santa Elena, que se transforma y resignifica permanentemente en la cotidianidad de los silleteros y en su diálogo constante con la escuela. Desde la dimensión ontológica, la investigación parte del supuesto de que la realidad educativa y cultural es múltiple, dinámica y socialmente construida mediante las interacciones entre las personas y su contexto (Guba y Lincoln, 1994). La manifestación cultural silletera no se entiende como un patrimonio estático ni como un conjunto de conocimientos previamente definidos, sino como una práctica viva que adquiere significados diferentes según las experiencias de quienes la viven cotidianamente.

Este supuesto orientó decisiones metodológicas concretas. En lugar de buscar una única versión sobre la cultura silletera, se seleccionaron participantes pertenecientes a diferentes grupos sociales silleteros, docentes, estudiantes y familias porque cada uno construye una comprensión distinta de la relación entre escuela y territorio. Asimismo, las entrevistas fueron diseñadas con preguntas abiertas que permitieran a los participantes narrar libremente sus experiencias, evitando imponer categorías preconcebidas. Durante el análisis, las diferencias entre las perspectivas no fueron consideradas contradicciones que debían eliminarse, sino expresiones de la diversidad de realidades existentes en torno a la tradición silletera. De esta manera, la

teoría sustantiva emergente refleja una construcción colectiva de la realidad y no una visión única del fenómeno.

Dimensión epistemológica

Desde la dimensión epistemológica, el conocimiento se concibe como una construcción compartida entre el investigador y los participantes (Creswell, 2014). En consecuencia, los actores sociales dejaron de ser considerados únicamente fuentes de información para convertirse en coproductores del conocimiento generado durante la investigación.

En la investigación, el conocimiento emerge de las voces de los silleteros, docentes, estudiantes y familias, quienes son reconocidos como portadores de saberes válidos y significativos. La investigadora, lejos de ubicarse como un observador externo, asume un rol interpretativo y reflexivo, participando activamente en la construcción de sentido, lo que da lugar a una epistemología dialógica y situada.

Este principio se materializó durante todo el proceso investigativo. La información obtenida mediante las entrevistas no fue interpretada de forma aislada, sino mediante un proceso permanente de comparación constante propio de la Teoría Fundamentada, en el cual las categorías fueron emergiendo progresivamente a partir de las narrativas de los participantes. El investigador mantuvo una actitud reflexiva durante la codificación abierta, axial y selectiva, contrastando continuamente las interpretaciones con los datos empíricos y evitando imponer explicaciones derivadas exclusivamente de la literatura. Como resultado, el modelo pedagógico propuesto no surge de una adaptación de modelos educativos existentes, sino del conocimiento construido conjuntamente con quienes viven, enseñan y preservan la tradición silletera en Santa Elena.

Dimensión axiológica

Desde la dimensión axiológica, la investigación reconoce que todo proceso investigativo está influido por valores y compromisos éticos (Guba y Lincoln, 1994). En este estudio, la intención no fue mantener una neutralidad absoluta frente al fenómeno,

sino asumir explícitamente el compromiso de contribuir a la conservación de la manifestación cultural silletera mediante la educación.

Desde la dimensión axiológica, se reconoce que la investigación está atravesada por valores y compromisos éticos, y que no existe una neutralidad absoluta en el proceso investigativo. Guba y Lincoln (1994) señalan que, en los enfoques cualitativos, los valores del investigador influyen de manera explícita en la formulación del problema, la toma de decisiones metodológicas y la interpretación de los hallazgos. En coherencia con ello, esta investigación asume un compromiso ético con la preservación de la manifestación cultural silletera, el rescate de los saberes ancestrales y el reconocimiento de la vida cotidiana de los silleteros del territorio de Santa Elena. E modelopedagogico propuesto se fundamenta en valores como el respeto por la identidad cultural, la memoria colectiva, la apropiación crítica del patrimonio y la responsabilidad social de la escuela como espacio de formación y transmisión cultural.

Este posicionamiento orientó diversas decisiones durante la investigación. En primer lugar, la selección del problema respondió a la preocupación por el debilitamiento del vínculo entre la escuela y el patrimonio cultural del territorio. En segundo lugar, durante las entrevistas se privilegiaron relaciones de respeto, escucha y reconocimiento de los saberes comunitarios, evitando jerarquizar el conocimiento académico sobre los saberes tradicionales. Asimismo, el análisis buscó visibilizar las voces de todos los actores participantes y reconocer el valor educativo de los conocimientos transmitidos por las familias silleteras. Los valores de identidad cultural, memoria colectiva, participación, corresponsabilidad, diálogo de saberes y respeto por el patrimonio orientaron tanto la interpretación de los hallazgos como el diseño del modelo pedagógico resultante, el cual propone fortalecer la apropiación cultural desde la escuela.

Dimensión teleológica

La dimensión teleológica hace referencia al propósito que orienta la investigación y al sentido transformador del conocimiento producido. Desde la

perspectiva de Habermas (1987), el conocimiento adquiere significado cuando favorece procesos de comprensión y acción comunicativa entre los sujetos.

En relación con la dimensión teleológica, el propósito central de la investigación es construir un modelo pedagógico articulado con el territorio que contribuya a la preservación y resignificación de la tradición cultural silletera. Desde la perspectiva de Habermas (1987), las acciones sociales están orientadas por fines que adquieren sentido en la interacción comunicativa y en la construcción colectiva de significados. En este marco, el modelo pedagógico propuesto busca fortalecer una relación dialógica entre la escuela y el territorio, en la que los saberes y prácticas culturales de la región sean reconocidos como fuentes legítimas de conocimiento, favoreciendo que los estudiantes desarrollen un saber situado y consoliden su sentido de pertenencia a la comunidad de origen.

En esta investigación, el propósito trascendió la comprensión del fenómeno para orientarse hacia la construcción de una propuesta educativa que fortaleciera la conservación de la tradición silletera. Esta finalidad incidió directamente en la organización del estudio, ya que el proceso investigativo fue diseñado en tres momentos complementarios: comprender la relación existente entre escuela y territorio; identificar los elementos curriculares, pedagógicos y comunitarios necesarios para fortalecer dicha relación; y, finalmente, integrar esos hallazgos en la construcción de un modelo pedagógico contextualizado. En consecuencia, la teoría sustantiva emergente no constituye únicamente un resultado académico, sino el fundamento conceptual para una propuesta educativa orientada a transformar las prácticas escolares mediante la incorporación de los saberes del territorio.

Dimensión metodológica

Desde la dimensión metodológica, el paradigma interpretativo condujo a la adopción del enfoque cualitativo y de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002), al considerarse la estrategia más pertinente para comprender un fenómeno educativo y cultural complejo desde las experiencias de los participantes.

Este enfoque permite generar comprensiones teóricas a partir de los datos, mediante un proceso sistemático de análisis que incluye la codificación, la categorización y la comparación constante. Esta metodología resulto pertinente para el estudio de fenómenos educativos y culturales complejos, ya que posibilito comprender los significados, las prácticas y las relaciones que se configuran en la interacción entre la escuela y el territorio, a partir de las experiencias y narrativas de los actores sociales involucrados.

Esta decisión metodológica determinó cada fase del estudio. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, buscando actores que tuvieran una experiencia directa con la tradición silletera y con los procesos educativos del territorio. Las entrevistas semiestructuradas permitieron obtener narrativas profundas sobre las prácticas, significados y relaciones entre la escuela y la comunidad. Posteriormente, el análisis siguió el proceso de codificación abierta, axial y selectiva, complementado con la comparación constante entre entrevistas, categorías y referentes teóricos. La saturación teórica se alcanzó cuando las entrevistas dejaron de aportar propiedades nuevas a las categorías construidas. Finalmente, la teoría sustantiva emergente permitió integrar las relaciones identificadas entre currículo, territorio, comunidad y patrimonio cultural, constituyendo la base conceptual del modelo pedagógico propuesto para la conservación de la manifestación cultural silletera.

Método de investigación

En correspondencia con el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo que orientaron la investigación, se asumió la Teoría Fundamentada, desde la perspectiva desarrollada por Strauss y Corbin (2002), como el método de investigación más pertinente para comprender y explicar la relación dialógica entre la escuela y el territorio en la conservación de la manifestación cultural silletera. La elección de este método responde a la naturaleza del fenómeno estudiado, cuyo propósito trasciende la descripción de una realidad social para generar una explicación teórica construida a partir de las experiencias, prácticas y significados expresados por los actores participantes.

La Teoría Fundamentada se caracteriza por desarrollar un proceso inductivo y sistemático mediante el cual las categorías, conceptos y relaciones teóricas emergen del análisis de los datos, en lugar de derivarse de un marco conceptual previamente impuesto. Esta característica resultó especialmente pertinente para el presente estudio, ya que permitió comprender las dinámicas educativas, culturales y territoriales que configuran la relación entre la escuela, la comunidad y los portadores de la tradición silletera, respetando la complejidad del contexto sociocultural de Santa Elena.

Desde esta perspectiva metodológica, la teoría no constituye un punto de partida, sino el resultado del proceso investigativo. En consecuencia, el conocimiento se construyó de manera progresiva mediante la interacción permanente entre la información obtenida en el trabajo de campo, la sensibilidad teórica de la investigadora y el proceso constante de interpretación de los datos. Esta postura favoreció una comprensión situada del fenómeno, garantizando que las categorías analíticas respondieran a las voces y experiencias de los participantes.

El análisis de la información se desarrolló mediante el método de comparación constante, propuesto por Strauss y Corbin (2002), el cual establece una interacción continua entre la recolección, organización e interpretación de los datos. A medida que la información fue obtenida, se comparó sistemáticamente para identificar similitudes, diferencias, propiedades y relaciones entre los conceptos emergentes, fortaleciendo el rigor analítico y favoreciendo la construcción progresiva de una explicación teórica sustentada en la evidencia empírica.

Este proceso se desarrolló a través de tres niveles de codificación. En primer lugar, la codificación abierta permitió fragmentar la información para identificar conceptos iniciales y construir las primeras categorías de análisis. Posteriormente, la codificación axial posibilitó establecer relaciones entre categorías y subcategorías, identificando sus propiedades, dimensiones, condiciones, acciones e interacciones. Finalmente, la codificación selectiva condujo a la integración de todas las categorías alrededor de una categoría central, consolidando una teoría sustantiva capaz de explicar de manera articulada el fenómeno investigado.

Durante todo el proceso analítico, se mantuvo una postura reflexiva y un diálogo permanente entre los datos, las interpretaciones construidas y los referentes conceptuales, procurando que las explicaciones surgieran de la evidencia empírica y no de categorías preconcebidas. Este ejercicio fortaleció la credibilidad y la consistencia interpretativa de los hallazgos, permitiendo comprender las condiciones, interacciones y significados que configuran la relación dialógica entre la escuela y el territorio.

La aplicación de la Teoría Fundamentada hizo posible trascender la descripción del fenómeno para construir una teoría sustantiva sobre la conservación de la manifestación cultural silletera desde la relación dialógica escuela-territorio. Dicha teoría constituye el fundamento conceptual del Modelo Pedagógico Basado en la Relación Dialógica Escuela–Territorio para la Conservación de la Manifestación Cultural Silletera, garantizando que la propuesta emergiera de un proceso analítico riguroso sustentado en las categorías y relaciones conceptuales construidas durante la investigación.

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

La técnica empleada para la recolección de la información fue la entrevista en profundidad. De acuerdo con Taylor y Bogdan (2020), esta constituye una estrategia cualitativa orientada a obtener descripciones detalladas y comprensivas acerca de las experiencias, percepciones y significados que los participantes atribuyen a un fenómeno determinado. Su carácter flexible permite desarrollar una interacción guiada mediante preguntas abiertas, facilitando la exploración de aspectos emergentes y el acceso a la complejidad del fenómeno desde la perspectiva de los propios actores sociales.

En el contexto de esta investigación, la entrevista en profundidad resultó pertinente porque posibilitó comprender las percepciones, experiencias y

conocimientos de los participantes en torno a la manifestación cultural silletera y a la relación entre la escuela y el territorio. Asimismo, permitió contextualizar esta manifestación cultural dentro de la vida cotidiana de los actores involucrados, favoreciendo una comprensión amplia sobre las formas en que dichos saberes son vividos, transmitidos y resignificados en el territorio. La riqueza narrativa derivada de esta técnica aportó elementos significativos para la construcción de la teoría emergente y del modelo pedagógico propuesto.

Como instrumento para la recolección de la información se utilizó un guion de entrevista semiestructurado, elaborado a partir de los objetivos de la investigación, las preguntas de investigación y los ejes temáticos identificados en la revisión de la literatura y del marco teórico. El guion constituyó una guía flexible para orientar el diálogo con los participantes, permitiendo abordar de manera sistemática los temas relacionados con la relación entre la escuela y el territorio, la manifestación cultural silletera y los procesos de transmisión de los saberes culturales, sin limitar la posibilidad de profundizar en categorías emergentes durante el desarrollo de las entrevistas.

El instrumento estuvo conformado por preguntas abiertas diseñadas para favorecer la narración de experiencias, percepciones, significados y valoraciones de los participantes respecto al fenómeno estudiado. Si bien el guion no fue sometido a un proceso formal de validación mediante juicio de expertos ni a una prueba piloto, su construcción respondió a un proceso de coherencia metodológica entre los objetivos específicos, las categorías conceptuales iniciales y los fundamentos de la Teoría Fundamentada. Asimismo, durante el trabajo de campo se realizaron ajustes menores en el orden y formulación de algunas preguntas, derivados del proceso de comparación constante y del análisis simultáneo de la información, con el propósito de favorecer la fluidez de las entrevistas y profundizar en aspectos que emergían de los discursos de los participantes. Estos ajustes son consistentes con la naturaleza flexible y emergente de la investigación cualitativa y de la Teoría Fundamentada.

En cuanto a los aspectos éticos, previamente a la realización de cada entrevista se explicó a los participantes el propósito de la investigación, los procedimientos previstos, el carácter voluntario de su participación y su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello implicara consecuencia alguna. Posteriormente, se obtuvo el consentimiento informado por escrito, mediante un formato firmado por cada participante, en el cual se autorizó la realización de la entrevista y el uso académico de la información suministrada.

Para garantizar la confidencialidad y el resguardo de la información, los participantes fueron identificados mediante códigos alfanuméricos durante el proceso de análisis, evitando la divulgación de datos personales que permitieran su identificación. Las grabaciones de audio, las transcripciones, los consentimientos informados, los memorandos analíticos y las bases de datos fueron almacenados en archivos digitales protegidos mediante contraseña y de acceso exclusivo para la investigadora. La información obtenida fue utilizada únicamente con fines académicos y científicos, respetando en todo momento los principios éticos de autonomía, confidencialidad, beneficencia y respeto por las personas participantes.

Estas acciones permitieron garantizar que el proceso de recolección y tratamiento de la información se desarrollara conforme a los principios éticos que orientan la investigación cualitativa, fortaleciendo la transparencia, la confiabilidad y la integridad del estudio.

En investigaciones desarrolladas desde la Teoría Fundamentada, el guion de entrevista constituye un instrumento flexible cuya función es orientar la conversación más que estandarizar las preguntas. El instrumento evolucionó durante el trabajo de campo mediante ajustes derivados del análisis comparativo constante, preservando la coherencia con los objetivos de la investigación y con la naturaleza emergente del método.

La estructura del guion se organizó en tres bloques temáticos, cada uno relacionado con un objetivo específico de la investigación con 5 preguntas orientadoras: (Anexo 1)

Bloque temático 1. Percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio, que incluyó preguntas orientadas a explorar la valoración actual de la cultura silletera y el papel de la educación en su preservación.

Bloque temático 2. Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo, con preguntas sobre contenidos, estrategias pedagógicas y formas de enseñanza contextualizada.

Bloque temático 3. Construcción de un modelo pedagógico articulador, donde se indagó sobre características, actores clave, metodologías y criterios de impacto para fortalecer el vínculo entre escuela y comunidad silletera.

Esta organización permitió recoger información coherente y profunda, favoreciendo la comparación de percepciones entre diferentes actores sociales y la identificación de categorías analíticas que permitan realizar un análisis profundo como herramienta para la construcción y desarrollo del modelo. Cada entrevista fue registrada en audio con el consentimiento informado de los participantes y posteriormente transcrita de manera literal para garantizar la fidelidad al discurso; (Anexo 2). A partir de este proceso se buscó avanzar hacia la construcción de un modelo pedagógico que se sustente en la relación dialógica entre escuela y territorio, como vía para la conservación de la manifestación cultural silletera.

Las entrevistas se realizaron de manera presencial, en fechas previamente concertadas con cada participante y en espacios que garantizaron condiciones adecuadas para el diálogo y la confidencialidad. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 1 hora. Previa autorización de los participantes, las entrevistas fueron grabadas en formato de audio, lo que permitió preservar la fidelidad de los testimonios y facilitar su análisis posterior. Finalizado el trabajo de campo, todas las entrevistas fueron transcritas de manera literal, constituyendo el corpus documental utilizado para

el proceso de codificación abierta, axial y selectiva desarrollado mediante Atlas.ti versión 8.

Antes de iniciar cada entrevista se explicó a los participantes el propósito de la investigación, los procedimientos previstos, el uso exclusivamente académico de la información y las garantías de confidencialidad. Todos manifestaron voluntariamente su deseo de participar mediante la firma del consentimiento informado. Posteriormente, los testimonios fueron anonimizados mediante códigos de identificación, asegurando la protección de la identidad de los participantes durante el análisis y la presentación de los resultados.

Las transcripciones obtenidas constituyeron la unidad de análisis para el desarrollo del proceso de codificación abierta, axial y selectiva propuesto por Strauss y Corbin (2002), permitiendo identificar categorías, establecer relaciones conceptuales y construir la teoría emergente que fundamenta la propuesta pedagógica derivada de la investigación.

Escenario e informantes claves

Un escenario para la investigación se refiere a un contexto o situación específica donde se desarrolla el proceso investigativo y que resulta crucial para el éxito del estudio. Este escenario puede influir significativamente en los resultados y conclusiones de la investigación, ya que proporciona el entorno necesario para la observación, recolección de datos y análisis. Según Creswell (2014), el escenario de investigación se define como el entorno físico, social y cultural en el cual se lleva a cabo un estudio. Este puede ser una comunidad, una institución educativa, una organización, entre otros.

La presente investigación se desarrolló en el corregimiento de Santa Elena, territorio rural del municipio de Medellín reconocido como lugar de origen y permanencia de la manifestación cultural silletera. Este contexto sociocultural y geográfica se caracteriza por la presencia de familias portadoras de tradición, instituciones educativas y diversos actores comunitarios que participan activamente en

los procesos de transmisión, apropiación y conservación de los saberes asociados a esta manifestación cultural.

La elección de este escenario obedeció a su estrecha relación con el fenómeno objeto de estudio y a la necesidad de comprender las dinámicas que se configuran entre la escuela y el territorio en torno a la preservación de la cultura silletera. En este sentido, Santa Elena ofrece condiciones particularmente pertinentes para analizar la relación dialógica entre la escuela y la comunidad, así como para explorar las posibilidades de integrar la manifestación cultural silletera en el currículo escolar. Lo anterior favorece la construcción de procesos educativos contextualizados, culturalmente pertinentes y vinculados con las realidades del entorno, promoviendo una conexión significativa entre los estudiantes, la escuela y el territorio del cual forman parte.

Las escuelas de Santa Elena serán los principales lugares donde se llevará a cabo la investigación. Estas instituciones educativas proporcionan el contexto en el que se pueden observar y analizar las prácticas pedagógicas, la interacción entre estudiantes y docentes, y cómo se incorpora el patrimonio cultural en la educación formal. La relación dialógica entre la escuela y la comunidad es un componente crucial del escenario de investigación. Este entorno permitirá explorar cómo las dinámicas comunitarias y escolares interactúan para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes y promover la conservación de la manifestación cultural silletera.

Un informante clave se define como un sujeto que posee un conocimiento amplio, profundo y contextualizado sobre un fenómeno específico, derivado de su experiencia, trayectoria o rol dentro de una comunidad o contexto determinado. Su participación en la investigación resulta fundamental, en tanto aporta información significativa y especializada que contribuye a la comprensión e interpretación del objeto de estudio desde perspectivas situadas. Los informantes claves son fundamentales en la investigación cualitativa porque proporcionan información detallada y rica que de otro modo podría ser difícil de obtener.

Según Patton (2021), "un informante clave es una persona que tiene una posición especial o conocimiento único, que proporciona información profunda y detallada sobre un aspecto particular del contexto investigado." Estos individuos son seleccionados estratégicamente por los investigadores debido a su capacidad para ofrecer perspectivas valiosas y detalladas que pueden enriquecer el entendimiento del fenómeno en estudio.

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, propio de la investigación cualitativa y coherente con la Teoría Fundamentada, privilegiando la inclusión de actores que, por su experiencia, trayectoria y vinculación con la manifestación cultural silletera y los procesos educativos del territorio, pudieran aportar información significativa para la comprensión del fenómeno estudiado. El acceso inicial al campo se efectuó a través de la institución educativa del corregimiento, lo que facilitó la identificación de algunos participantes clave. Posteriormente, a partir de las recomendaciones de los primeros informantes, se contactaron otros actores comunitarios relevantes, ampliando progresivamente la diversidad de perspectivas mediante una estrategia cercana al muestreo por cadena o bola de nieve. Bajo estos criterios, se incorporaron participantes representativos de distintos ámbitos relacionados con el objeto de estudio, entre ellos docentes, directivos docentes, familias, silleteros, historiadores y otros actores comunitarios con conocimientos y experiencias relevantes sobre la relación entre la escuela, el territorio y la conservación de la manifestación cultural silletera.

Los criterios de selección consideraron la experiencia directa de los participantes en procesos educativos, comunitarios o culturales relacionados con la manifestación cultural silletera, así como su disposición para compartir sus conocimientos y experiencias. Todos los participantes fueron contactados personalmente, se les explicó el propósito de la investigación, los procedimientos previstos y el uso académico de la información, y manifestaron voluntariamente su interés en participar mediante la firma del consentimiento informado.

En el proceso de convocatoria no se presentaron rechazos formales por parte de las personas inicialmente seleccionadas. La incorporación de nuevos participantes respondió a la necesidad de profundizar y contrastar la información emergente durante el análisis, en coherencia con el método de la Teoría Fundamentada y el principio de comparación constante.

Los informantes claves de la presente investigación son miembros de la comunidad que cuentan con un conocimiento amplio y contextualizado sobre la cultura silletera, las prácticas educativas y las dinámicas sociales propias del territorio. Su participación resulta esencial, dado que permite acceder a saberes, experiencias y significados que enriquecen la comprensión del fenómeno estudiado desde una perspectiva situada. Estos informantes claves proporcionarán información valiosa y detallada que enriquecerá el estudio. Los informantes clave en este contexto incluyen:

En la Tabla 1 se presentan los cinco informantes clave participantes en el estudio, junto con el código asignado, sus funciones dentro de la comunidad y los criterios considerados para su selección. Asimismo, se exponen las características relevantes definidas para su identificación e inclusión, entre las que se encuentran el rol desempeñado en el ámbito educativo y cultural del territorio, la experiencia vinculada con la manifestación cultural silletera, el nivel de participación en procesos comunitarios y la disposición para aportar información significativa al estudio. Estos criterios permitieron garantizar la pertinencia, diversidad y riqueza de la información recolectada, en correspondencia con los objetivos planteados en la investigación y con el propósito de comprender, desde múltiples perspectivas, la relación entre la escuela, el territorio y la conservación de la manifestación cultural silletera.

Tabla 1 Criterios de selección de los informantes clave.

N.º	Código	Funciones	Descripción
1	JEAC-01Dtce	Rectora de la Institución Educativa	Mujer de 65 años con 30 años de experiencia en educación, en el territorio de Santa Elena. Responsable, conocedora del territorio y de la cultura silletera Aporta la mirada institucional y de gestión pedagógica
2	JEAC-02Ddce	Docente de la Institución Educativa	Mujer de 42 años, con 21 años de servicio en el corregimiento, es responsable, amable, respetuosa y docente por convicción Aporta una perspectiva del aula y de las prácticas pedagógicas cotidianas

3	**JEAC -03St**	Silletero de 70 años	Aporta la experiencia y la voz viva de los portadores de la tradición Silletera
4	**JEAC-04Hdr**	Historiador	Hombre de 52 años habitante del territorio de Santa Elena. Es una persona amable, conocedor del territorio y de la historia, Mg en historia, licenciado en ciencias sociales Aporta la dimensión investigativa y de memoria histórica de la cultura silletera
5	**JEAC-05PCpf**	Padre de familia	Hombre de 47 años, (exalumno y silletero) Proactivo, dinámico, responsable, asertivo, colaborador, conocedor de la cultura silletera. .Es el vínculo entre la comunidad, la familia y la escuela.

Nota: Elaborado por la autora.

Análisis para la interpretación de la información

En coherencia con la tradición straussiana de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002), el análisis de la información se desarrolló de manera paralela al trabajo de campo mediante el método de comparación constante. Para ello, se empleó el software **Atlas.ti versión 8**, el cual permitió organizar las transcripciones de las entrevistas, asignar códigos, establecer relaciones entre categorías, elaborar memorandos analíticos y construir redes conceptuales que facilitaron la interpretación de los datos.

En una primera fase de análisis (codificación abierta) se realizó la lectura detallada de cada una de las transcripciones, identificando unidades de significado y asignando códigos iniciales a las ideas expresadas por los participantes. Estos códigos surgieron directamente de los discursos y fueron refinados progresivamente mediante la comparación continua entre las diferentes entrevistas.

Posteriormente, se desarrolló la codificación axial, en la cual los códigos iniciales fueron reorganizados y agrupados según sus relaciones conceptuales. Durante esta etapa se identificaron propiedades, dimensiones y vínculos entre las categorías emergentes, apoyándose en las herramientas de redes y memorandos analíticos de Atlas.ti 8 para documentar las decisiones metodológicas y la evolución del análisis.

Finalmente, en la codificación selectiva se integraron las categorías alrededor de una categoría central que explicó el fenómeno investigado: la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera. Esta

integración permitió construir la teoría emergente y fundamentar el modelo pedagógico propuesto.

La saturación teórica se estableció mediante el análisis comparativo constante desarrollado en Atlas.ti 8. A medida que se incorporaban las entrevistas al proceso de codificación, los nuevos datos fueron comparados con los códigos y categorías previamente construidos. El análisis evidenció que, en las últimas entrevistas, la información reiteraba propiedades, dimensiones y relaciones ya identificadas, sin que emergieran categorías nuevas ni aportes conceptuales que modificaran la estructura explicativa del fenómeno. Con base en este criterio se determinó que se había alcanzado la saturación teórica, momento en el cual se dio por concluido el proceso de recolección de información.

Todo el proceso quedó respaldado mediante las transcripciones de las entrevistas, las familias de códigos, los memorandos analíticos y las redes semánticas generadas en Atlas.ti 8, las cuales se presentan en el Capítulo IV como evidencia del proceso de análisis y de la construcción progresiva de las categorías emergentes. Esta trazabilidad metodológica garantiza la transparencia del proceso analítico y permite seguir el recorrido desde los datos empíricos hasta la formulación de la teoría emergente y del modelo pedagógico.

El análisis se desarrolló de manera iterativa, alternando continuamente entre la recolección y el análisis de la información, conforme a los principios de la Teoría Fundamentada. Cada entrevista fue incorporada al proceso de codificación inmediatamente después de su transcripción, lo que permitió refinar progresivamente los códigos, ajustar el guion de entrevista cuando fue necesario y orientar las entrevistas posteriores hacia aspectos emergentes del fenómeno estudiado. Esta dinámica favoreció la construcción gradual de las categorías y facilitó la determinación de la saturación teórica.

Con el propósito de facilitar la comprensión del procedimiento analítico desarrollado en esta investigación, la figura 8 presenta de manera esquemática el

proceso de codificación realizado mediante Atlas.ti 8. En ella se sintetizan las diferentes etapas del análisis, desde la organización y transcripción de las entrevistas hasta la construcción de la categoría central, la determinación de la saturación teórica y la formulación del modelo pedagógico. Esta representación complementa la descripción metodológica expuesta anteriormente y evidencia la secuencia lógica seguida durante el análisis, así como la articulación entre los datos empíricos, la teoría emergente y la propuesta pedagógica resultante.

Figura 8
Proceso de codificación desarrollado mediante Atlas.ti 8



Nota. La Figura 8 presenta el proceso de codificación desarrollado mediante Atlas.ti 8, siguiendo las fases de la Teoría Fundamentada: codificación abierta, axial y selectiva, hasta la construcción de la categoría central, la saturación teórica y la formulación del modelo pedagógico emergente. Asimismo, muestra los productos analíticos generados durante cada etapa del proceso investigativo. **Fuente:** Elaboración propia.

Como se observa en la Figura 8, todo el proceso quedó respaldado mediante las transcripciones de las entrevistas, las familias de códigos, los memorandos analíticos y las redes semánticas generadas en Atlas.ti 8, las cuales se presentan en el Capítulo IV como evidencia del proceso de análisis y de la construcción progresiva de las categorías emergentes. Esta trazabilidad metodológica garantiza la transparencia del

proceso analítico y permite seguir el recorrido desde los datos empíricos hasta la formulación de la teoría emergente y del modelo pedagógico

Matriz de trazabilidad metodológica

Con el propósito de evidenciar la coherencia interna del proceso investigativo, se presenta la matriz de trazabilidad metodológica, la cual establece la articulación entre los propósitos específicos, las preguntas de investigación, los bloques temáticos de análisis, las categorías emergentes y los componentes del modelo pedagógico propuesto. Esta matriz permite visualizar el recorrido lógico seguido durante la investigación, desde la formulación de los objetivos hasta la construcción de la teoría emergente y del modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera. De esta manera, se pone de manifiesto que las decisiones metodológicas, el análisis de la información y la propuesta final mantienen una relación de correspondencia y coherencia, garantizando que el modelo pedagógico se sustenta en las evidencias empíricas obtenidas durante el trabajo de campo y en el proceso analítico desarrollado mediante la Teoría Fundamentada.

Tabla 2.
Matriz de trazabilidad metodológica entre los propósitos de investigación, el análisis mediante Teoría Fundamentada y la construcción del modelo pedagógico.

Propósitos específicos	Preguntas de investigación	Bloque temático de análisis	Categorías emergentes	Categoría central	Aportes al modelo pedagógico
Caracterizar la relación entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera.	¿Cómo se configura la relación entre la escuela y el territorio en el proceso de conservación de la manifestación cultural silletera?	Escuela y territorio como escenario educativo.	Relación escuela-territorio; territorio como espacio educativo; identidad y sentido de pertenencia.	Relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera.	Fundamentación del eje estructurante del modelo pedagógico: Relación dialógica escuela-territorio.
Analizar los saberes y experiencias de los actores sociales vinculados con la manifestación cultural silletera.	¿Qué saberes, prácticas y experiencias consideran fundamentales los actores sociales para conservar la manifestación cultural silletera?	Saberes culturales y transmisión intergeneracional.	Saberes ancestrales; memoria colectiva; transmisión intergeneracional; participación comunitaria; identidad cultural.	Se articula con la categoría central.	Componente Diálogo intergeneracional de saberes, principio de corresponsabilidad y fortalecimiento de la identidad cultural.

Interpretar las prácticas educativas que favorecen la conservación de la manifestación cultural silletera.	¿Qué prácticas pedagógicas fortalecen la conservación de la manifestación cultural silletera desde la escuela?	Educación patrimonial y prácticas pedagógicas contextualizadas.	Currículo contextualizado; educación patrimonial; proyectos pedagógicos; participación de la comunidad; aprendizaje situado.	Se articula con la categoría central.	Componentes Currículo contextualizado, estrategias pedagógicas y proyectos educativos contextualizados.
Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera.	¿Cómo estructurar un modelo pedagógico que fortalezca la relación entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera?	Integración teórica de las categorías emergentes.	Síntesis e integración de todas las categorías y subcategorías construidas mediante el método comparativo constante.	Relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera.	Construcción del Modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio, integrado por fundamentos, principios orientadores, componentes curriculares, estrategias pedagógicas, proyectos institucionales y mecanismos de evaluación orientados a la conservación de la manifestación cultural silletera.

Nota. Elaboración propia. La matriz evidencia la trazabilidad metodológica seguida durante la investigación, mostrando la articulación entre los propósitos específicos, las preguntas de investigación, los bloques temáticos de análisis, las categorías emergentes construidas mediante la Teoría Fundamentada y los componentes del modelo pedagógico propuesto.

Criterios de rigor de la investigación cualitativa

El rigor metodológico de la investigación se garantizó a partir de los criterios propuestos por Lincoln y Guba (1985): credibilidad, transferibilidad, dependabilidad y confirmabilidad.

La **credibilidad** se fortaleció mediante la obtención de información proveniente de diversos actores vinculados con la manifestación cultural silletera y el contexto educativo del territorio. La triangulación de fuentes permitió contrastar y complementar las perspectivas de la rectora, la docente, el historiador, el padre de familia y el silletero, quienes aportaron visiones diferenciadas desde sus respectivos roles. Este contraste se realizó durante el proceso de comparación constante propio de la Teoría Fundamentada, identificando convergencias y divergencias que contribuyeron a la construcción y refinamiento de las categorías emergentes hasta alcanzar la saturación teórica.

La **transferibilidad** se procuró a través de una descripción detallada del contexto sociocultural y educativo del corregimiento de Santa Elena, de las características de los participantes y de los procedimientos metodológicos desarrollados, de manera que otros investigadores puedan valorar la posible aplicabilidad de los hallazgos en contextos con características similares. La caracterización del territorio, de la Institución Educativa Santa Elena y de la manifestación cultural silletera proporciona los elementos necesarios para comprender el alcance y las condiciones en las que se desarrolló la investigación.

La **dependabilidad** se garantizó mediante el registro sistemático de las decisiones metodológicas adoptadas durante todo el proceso investigativo. Se documentaron las etapas de codificación abierta, axial y selectiva, la evolución de los códigos y categorías, así como los procesos de reorganización conceptual derivados del análisis comparativo de los datos. Igualmente, se conservaron las transcripciones de las entrevistas, los memorandos analíticos y las matrices de codificación elaboradas en Atlas.ti 8, lo que permitió mantener una trazabilidad del proceso desde los datos originales hasta la construcción de la teoría emergente y del modelo pedagógico propuesto.

Por su parte, la **confirmabilidad** se promovió mediante un ejercicio permanente de reflexividad de la investigadora, quien registró las decisiones analíticas y procuró que las interpretaciones estuvieran sustentadas en las evidencias empíricas obtenidas durante el trabajo de campo. Como estrategia de validación, se realizó una devolución de los resultados preliminares a algunos de los informantes participantes, quienes revisaron las interpretaciones elaboradas y manifestaron que estas reflejaban adecuadamente sus experiencias, percepciones y significados respecto a la relación entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera. Este procedimiento permitió corroborar la correspondencia entre los hallazgos y la realidad expresada por los participantes, fortaleciendo la objetividad y transparencia del estudio.

En conjunto, la aplicación de estos criterios permitió garantizar la rigurosidad metodológica del estudio, fortalecer la confianza en los resultados obtenidos y respaldar la construcción de la teoría emergente y del modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio como fundamento para la conservación de la manifestación cultural silletera.

El análisis se desarrolló de manera iterativa, alternando continuamente entre la recolección y el análisis de la información, conforme a los principios de la Teoría Fundamentada. Cada entrevista fue incorporada al proceso de codificación inmediatamente después de su transcripción, lo que permitió refinar progresivamente los códigos, ajustar el guion de entrevista cuando fue necesario y orientar las entrevistas posteriores hacia aspectos emergentes del fenómeno estudiado. Esta dinámica favoreció la construcción gradual de las categorías y facilitó la determinación de la saturación teórica.

Tabla 3.

Aplicación de los criterios de rigor científico en la investigación cualitativa

Criterio de rigor	Descripción según Lincoln y Guba (1985)	Aplicación en la investigación	Ejemplo del trabajo de campo	Evidencias
Credibilidad	Garantiza que los hallazgos representen fielmente la realidad y los significados construidos por los participantes.	Se realizó triangulación de fuentes mediante la comparación de las perspectivas de la rectora, la docente, el historiador, el padre de familia y el silletero. El análisis se desarrolló mediante el método comparativo constante de la Teoría Fundamentada hasta alcanzar la saturación teórica de las categorías.	La rectora y la docente destacaron el papel formativo de la escuela; el historiador enfatizó la preservación del patrimonio cultural; el padre de familia resaltó la transmisión intergeneracional de saberes y el silletero describió el aprendizaje vivencial del oficio. La integración de estas perspectivas permitió construir y validar la categoría Relación dialógica entre la escuela y el territorio.	Entrevistas semiestructuradas, transcripciones, matrices de triangulación, codificación abierta, axial y selectiva, categorías emergentes, redes semánticas y saturación teórica.
Transferibilidad	Permite valorar la posibilidad de aplicar los hallazgos en contextos con características similares.	Se realizó una descripción detallada del contexto sociocultural y educativo del corregimiento de Santa Elena, de la Institución Educativa Santa Elena, de los participantes y del proceso metodológico desarrollado.	Se documentaron las características del territorio, la manifestación cultural silletera, el contexto escolar y el perfil de los informantes, proporcionando elementos suficientes para que otros investigadores valoren la aplicabilidad de los	Caracterización del contexto, descripción de los participantes, procedimiento metodológico, escenarios de investigación y contextualización de la manifestación cultural.

Criterio de rigor	Descripción según Lincoln y Guba (1985)	Aplicación en la investigación	Ejemplo del trabajo de campo	Evidencias
			hallazgos en escenarios semejantes.	
Dependabilidad	Asegura la consistencia, estabilidad y trazabilidad del proceso investigativo.	Se documentó sistemáticamente cada etapa del proceso de investigación, registrando las decisiones metodológicas, la evolución de los códigos, categorías y subcategorías, así como los memorandos analíticos elaborados durante el análisis con Atlas.ti 8.	Después de cada entrevista se realizaron la transcripción literal, la elaboración de memorandos, la codificación abierta, axial y selectiva y la comparación permanente entre incidentes, garantizando una ruta analítica verificable.	Transcripciones, memorandos analíticos, matrices de codificación, registros de Atlas.ti 8, diagramas de relaciones, bitácora metodológica y ruta analítica documentada.
Confirmabilidad	Garantiza que los hallazgos se fundamenten en los datos y no en las interpretaciones subjetivas del investigador.	Se mantuvo un ejercicio permanente de reflexividad durante todo el proceso investigativo y se realizó la devolución de resultados preliminares a algunos informantes, quienes validaron la coherencia entre las interpretaciones y sus experiencias.	Los participantes confirmaron que las categorías emergentes representaban adecuadamente los significados construidos en torno a la relación entre escuela, territorio y manifestación cultural silletera, fortaleciendo la validez interpretativa de la teoría sustantiva.	Consentimientos informados, memorandos reflexivos, registros de devolución de resultados, observaciones de los participantes, citas textuales y matrices de análisis que sustentan las interpretaciones.

Nota. La tabla presenta la aplicación de los criterios de rigor científico de Lincoln y Guba (1985), indicando su descripción, aplicación en la investigación, ejemplos del trabajo de campo y las evidencias que sustentan la calidad metodológica del estudio. **Fuente:** Elaboración propia con base en los criterios de rigor científico propuestos por Lincoln y Guba (1985).

Con el propósito de evidenciar la aplicación práctica de los criterios de rigor científico propuestos por Lincoln y Guba (1985), la Tabla 3 presenta de manera sintética las estrategias implementadas durante el desarrollo del trabajo de campo, así como ejemplos concretos que ilustran su materialización en el proceso investigativo. Esta información permite apreciar cómo la credibilidad, la transferibilidad, la dependabilidad y la confirmabilidad no solo orientaron el diseño metodológico, sino que se hicieron efectivas mediante procedimientos específicos de recolección, análisis y validación de la información, fortaleciendo la consistencia, la transparencia y la confiabilidad de los hallazgos que sustentan la teoría emergente y el modelo pedagógico propuesto.

El recorrido metodológico desarrollado en este capítulo evidencia la coherencia entre los fundamentos paradigmáticos, las decisiones metodológicas y los propósitos

de la investigación. La articulación del paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y la Teoría Fundamentada permitió comprender la complejidad de la relación entre la escuela y el territorio desde las experiencias y significados construidos por los actores sociales vinculados a la manifestación cultural silletera.

De igual manera, la definición del escenario de estudio, la selección intencional de los informantes clave, el diseño de las técnicas e instrumentos de recolección de información y el proceso sistemático de codificación abierta, axial y selectiva posibilitaron la construcción progresiva de categorías conceptuales sustentadas en los datos. La aplicación del método de comparación constante y el logro de la saturación teórica favorecieron la consolidación de una teoría sustantiva que responde al fenómeno investigado y fundamenta la propuesta pedagógica derivada del estudio.

Asimismo, la incorporación de criterios de rigor científico, tales como la credibilidad, la transferibilidad, la dependabilidad y la confirmabilidad, junto con el cumplimiento de los principios éticos que orientaron el trabajo con los participantes, fortalecen la confiabilidad y consistencia de los hallazgos alcanzados. Estos elementos garantizan que el conocimiento producido responda de manera rigurosa al contexto investigado y represente fielmente las perspectivas de los actores participantes.

El recorrido metodológico constituyo el soporte científico de la investigación, al proporcionar una ruta sistemática, transparente y coherente para la construcción del conocimiento. Desde esta base fue posible interpretar las dinámicas que configuran la relación dialógica entre la escuela y el territorio, generar la teoría sustantiva emergente y fundamentar el modelo pedagógico para la conservación de la manifestación cultural silletera. A partir de este proceso, el capítulo siguiente presenta los resultados del análisis, organizados en torno a las categorías emergentes y a la teoría sustantiva que orienta la propuesta pedagógica construida.

MOMENTO IV

Análisis e interpretación de los hallazgos

El presente capítulo expone el proceso de análisis e interpretación de la información derivada durante el trabajo de campo desarrollado con los actores sociales vinculados a la manifestación cultural silletera del corregimiento Santa Elena, Medellín. Su propósito trasciende la simple descripción de los discursos de los participantes, para avanzar hacia una comprensión hermenéutica del fenómeno estudiado, mediante la construcción progresiva de categorías conceptuales que permitieron explicar la relación dialógica entre la escuela y el territorio como fundamento para la conservación de la manifestación cultural silletera.

El análisis se desarrolló siguiendo los principios metodológicos de la Teoría Fundamentada, entendida no únicamente como un procedimiento de organización de datos, sino como una estrategia de construcción teórica emergente a partir de la interacción permanente entre la evidencia empírica, los referentes conceptuales y la interpretación de la investigadora. En este sentido, el proceso analítico respondió a la lógica de la comparación constante propuesta por Strauss y Corbin (2002), permitiendo identificar regularidades, tensiones, convergencias y divergencias presentes en los relatos de los informantes hasta alcanzar la saturación teórica de las categorías.

El procedimiento inició con la codificación abierta, mediante la identificación de unidades de significado presentes en las entrevistas realizadas a los cinco informantes claves. Posteriormente, dichas unidades fueron reorganizadas mediante la codificación axial, estableciendo relaciones conceptuales entre categorías y subcategorías. Finalmente, la codificación selectiva permitió integrar dichas relaciones en categorías centrales que explican el fenómeno investigado y constituyen el soporte de la teoría sustantiva que emerge de esta investigación.

Este proceso fue acompañado por el uso del software Atlas.ti, herramienta que facilitó la organización sistemática de los datos, la elaboración de memorandos analíticos, la construcción de redes semánticas y el establecimiento de relaciones entre códigos, categorías y dimensiones analíticas. No obstante, la interpretación presentada en este capítulo no deriva del software en sí mismo, sino del ejercicio hermenéutico realizado por la investigadora, quien confrontó permanentemente la evidencia empírica

con los postulados teóricos desarrollados en el Capítulo II y con el contexto sociocultural propio del territorio silletero.

En este sentido la triangulación asumida en esta investigación supera la simple acumulación de testimonios. Se concibe como un proceso dialógico de confrontación entre tres dimensiones complementarias: las voces de los actores sociales, los referentes teóricos que sustentan la investigación y la interpretación crítica de la investigadora. Esta interacción permitió no solo validar los hallazgos, sino también ampliar su significado, identificar matices y generar nuevas comprensiones acerca de la relación entre educación, territorio y patrimonio cultural.

En este capítulo se analizó la información obtenida a partir de las entrevistas realizadas a los cinco informantes clave, participantes en la investigación, quienes, desde sus distintos roles, aportaron comprensiones sobre la relación entre la escuela y el territorio en el contexto de la manifestación cultural silletera en Medellín. La diversidad de sus perspectivas permitió aproximarse al fenómeno desde una mirada integral, articulando saberes académicos, comunitarios y experienciales. El proceso analítico se desarrolló conforme a los lineamientos de la Teoría Fundamentada, mediante una interpretación inductiva de los datos, en la que las categorías emergieron progresivamente a partir de los discursos de los participantes y no desde supuestos previos. Los hallazgos derivados del análisis cualitativo de las entrevistas y del instrumento de recolección de información posibilitaron comprender las dinámicas que configuran la relación dialógica entre escuela y territorio, así como identificar los elementos que sustentan la construcción del modelo pedagógico orientado a la conservación de la manifestación cultural silletera.

El presente capítulo, por tanto, constituye el análisis de los relatos de los actores entrevistados destacando cómo la voz de la comunidad y de la escuela se entrelazan en la consolidación de una visión educativa orientada al reconocimiento y preservación de este patrimonio cultural.

El propósito central del análisis de la información radica en interpretar los hallazgos que contribuyan a la construcción de un modelo pedagógico sustentado en la

relación dialógica entre la escuela y el territorio, orientado a la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín. En este marco, los informantes seleccionados se constituyen en actores estratégicos, en la medida en que participan activamente en los procesos de transmisión, apropiación y salvaguardia de dicha manifestación cultural, aportando elementos clave para la comprensión del fenómeno estudiado.

Los participantes de esta investigación corresponden a los informantes clave previamente caracterizados en la Tabla 1, en la cual se describen sus funciones, el rol que desempeñan en el territorio y el sistema de codificación empleado para preservar su identidad durante todo el proceso investigativo. La selección de estos actores respondió a un muestreo intencional, orientado a incorporar diversas perspectivas sobre la relación entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena.

La diversidad de los perfiles representados por la dirección institucional, la práctica docente, los portadores de la tradición silletera, la memoria histórica y la participación de las familias permitió construir una comprensión amplia e integral del fenómeno estudiado. Asimismo, el sistema de codificación garantizó la confidencialidad de los participantes y facilitó la organización, el análisis y la trazabilidad de la información durante las diferentes fases de la investigación, en concordancia con los principios éticos y los criterios de rigor científico propios de la investigación cualitativa.

Proceso de codificación y análisis con Atlas.ti desde la Teoría Fundamentada

El análisis de la información se desarrolló siguiendo el método comparativo constante de la Teoría Fundamentada propuesto por Strauss y Corbin (2002), con el apoyo del software **Atlas.ti**. Este proceso permitió organizar, comparar e interpretar sistemáticamente la información obtenida en las entrevistas semiestructuradas

realizadas a los informantes clave, avanzando desde la identificación de unidades de significado hasta la construcción de una teoría sustantiva que explica la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera.

El proceso analítico comprendió tres etapas sucesivas: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva**.** Como resultado del análisis se identificaron 243 códigos abiertos, los cuales fueron integrados en 15 subcategorías**,** organizadas en tres núcleos temáticos y posteriormente sintetizadas en tres categorías centrales que dieron origen a la teoría sustantiva emergente.

Durante todo el proceso se aplicó el método comparativo constante, comparando permanentemente los datos obtenidos con los códigos, las subcategorías y las categorías emergentes, con el fin de verificar su consistencia conceptual y fortalecer la interpretación de los hallazgos. Asimismo, se elaboraron memos analíticos y redes conceptuales en Atlas.ti, los cuales permitieron registrar las decisiones metodológicas, documentar la evolución del análisis y garantizar la trazabilidad del proceso investigativo.

La saturación teórica se alcanzó después del análisis de la última entrevista, momento en el cual no emergieron nuevos códigos, propiedades ni relaciones conceptuales diferentes a las ya identificadas. La información obtenida confirmó las categorías previamente construidas, evidenciando suficiente densidad conceptual y capacidad explicativa para dar por concluido el proceso analítico.

La codificación fue realizada por la investigadora como parte del proceso de inmersión analítica propio de la Teoría Fundamentada. La rigurosidad del análisis se garantizó mediante la aplicación sistemática del método comparativo constante, la revisión permanente de los códigos y categorías emergentes, la elaboración de memos analíticos y el uso de redes conceptuales generadas en Atlas.ti, procedimientos que fortalecieron la coherencia interna, la credibilidad y la trazabilidad de los hallazgos.

Codificación abierta

La primera etapa del análisis correspondió a la codificación abierta. Para ello, las entrevistas fueron examinadas de manera detallada, identificando unidades de significado relacionadas con el fenómeno investigado. Cada fragmento del discurso fue comparado continuamente con los demás para reconocer similitudes, diferencias, recurrencias y particularidades presentes en las experiencias y percepciones de los participantes.

Como resultado de este proceso se obtuvo un banco inicial **de** 243 códigos abiertos**,** los cuales representaron las ideas, prácticas, experiencias y significados atribuidos por los informantes a la relación entre la escuela, el territorio y la conservación de la manifestación cultural silletera.

La utilización de Atlas.ti facilitó la segmentación del corpus documental, la organización sistemática de los códigos y su recuperación permanente durante el proceso analítico, permitiendo mantener una estrecha relación entre la evidencia empírica y las interpretaciones desarrolladas en las fases posteriores.

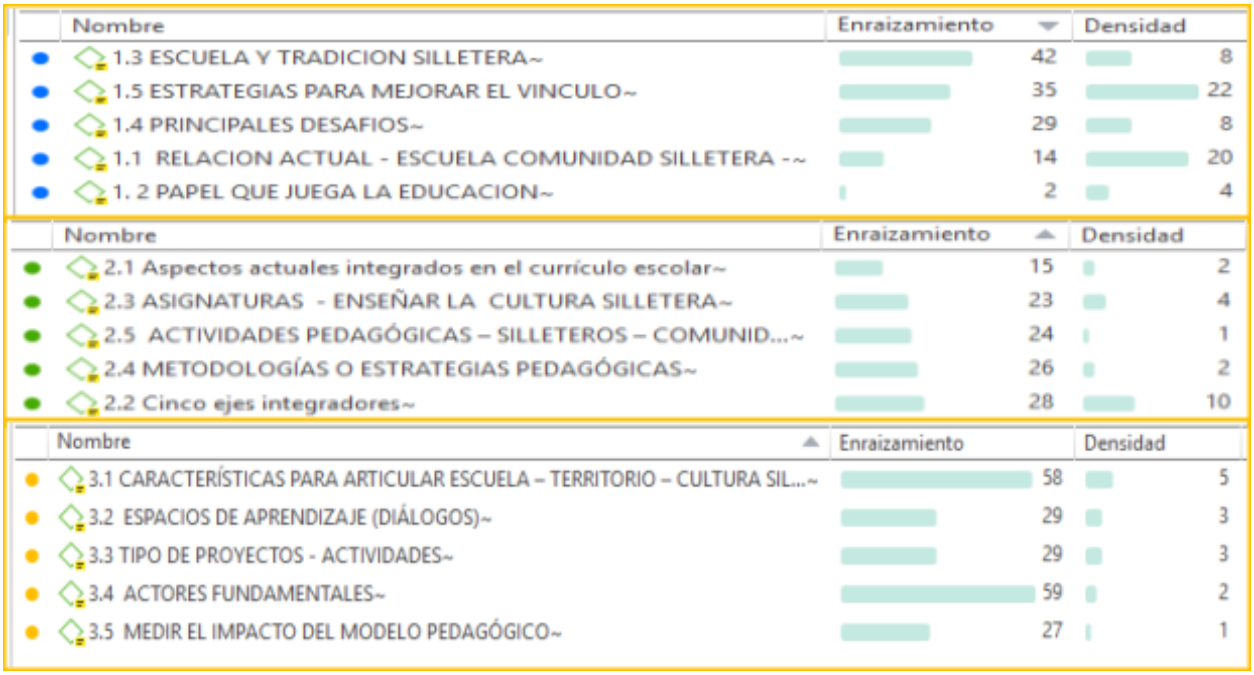
Codificación axial

En la segunda etapa, los 243 códigos abiertos fueron comparados, reorganizados y agrupados de acuerdo con sus propiedades, dimensiones y relaciones conceptuales. Este procedimiento permitió integrar la información en 15 subcategorías emergentes**,** organizadas en tres núcleos temáticos que representan las principales dimensiones del fenómeno investigado.

Con el apoyo de Atlas.ti se construyeron redes conceptuales que facilitaron la visualización de las relaciones existentes entre las subcategorías, permitiendo identificar patrones de asociación, complementariedad e influencia entre los diferentes elementos presentes en los discursos de los participantes.

Como resultado de este proceso se configuró la estructura conceptual presentada en la Figura 9. En la Figura 9 se presentan las categorías emergentes derivadas del análisis, entre las que se destacan: la relación dialógica, la educación para la conservación de la cultura silletera, el papel de la escuela en la tradición silletera, los lineamientos curriculares nacionales y la cátedra propia de la cultura silletera. Estas categorías fueron organizadas en función de las cinco preguntas orientadoras correspondientes al bloque temático 1, permitiendo estructurar el análisis de manera coherente con los objetivos de la investigación.

Figura 9
Categorías emergentes – axial



Nombre	Enraizamiento	Densidad
1.3 ESCUELA Y TRADICION SILLETERA~	42	8
1.5 ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL VINCULO~	35	22
1.4 PRINCIPALES DESAFIOS~	29	8
1.1 RELACION ACTUAL - ESCUELA COMUNIDAD SILLETERA -~	14	20
1. 2 PAPEL QUE JUEGA LA EDUCACION~	2	4

Nombre	Enraizamiento	Densidad
2.1 Aspectos actuales integrados en el currículo escolar~	15	2
2.3 ASIGNATURAS - ENSEÑAR LA CULTURA SILLETERA~	23	4
2.5 ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS – SILLETEROS – COMUNID...~	24	1
2.4 METODOLOGÍAS O ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS~	26	2
2.2 Cinco ejes integradores~	28	10

Nombre	Enraizamiento	Densidad
3.1 CARACTERÍSTICAS PARA ARTICULAR ESCUELA – TERRITORIO – CULTURA SIL...~	58	5
3.2 ESPACIOS DE APRENDIZAJE (DIÁLOGOS)~	29	3
3.3 TIPO DE PROYECTOS - ACTIVIDADES~	29	3
3.4 ACTORES FUNDAMENTALES~	59	2
3.5 MEDIR EL IMPACTO DEL MODELO PEDAGÓGICO~	27	1

Fuente: atlas ti

Esta figura presenta las categorías emergentes obtenidas durante la codificación axial, etapa en la que, siguiendo el procedimiento propuesto por Strauss y Corbin (2002), los códigos generados en la codificación abierta fueron agrupados y relacionados para identificar patrones explicativos del fenómeno investigado. La representación muestra, además del enraizamiento (frecuencia de citas asociadas a cada categoría) y la densidad (cantidad de relaciones establecidas con otras categorías), la estructura conceptual que sustenta la interpretación de los hallazgos.

Categorías emergentes derivadas de la codificación axial

El primer núcleo temático corresponde a la relación entre la escuela y la tradición silletera, integrado por las subcategorías Escuela y tradición silletera, Estrategias para mejorar el vínculo**,** Principales desafíos**,** Relación actual escuela–comunidad silletera y Papel que juega la educación. Estas subcategorías describen la manera como los participantes comprenden el vínculo existente entre la institución educativa y la manifestación cultural, así como las condiciones que favorecen o limitan su fortalecimiento.

El segundo núcleo reúne las subcategorías relacionadas con la integración curricular de la cultura silletera, conformado por Aspectos actuales integrados en el currículo escolar**,** Asignaturas para enseñar la cultura silletera**,** Metodologías o estrategias pedagógicas**,** Actividades pedagógicas **y** Cinco ejes integradores. En conjunto, estas subcategorías muestran las posibilidades de incorporar el patrimonio cultural al currículo mediante propuestas pedagógicas contextualizadas que articulan los saberes escolares con los saberes propios del territorio.

El tercer núcleo corresponde a los componentes para la construcción del modelo pedagógico, integrado por las subcategorías Características para articular escuela–territorio–cultura silletera**,** Espacios de aprendizaje (diálogos)**,** Tipo de proyectos o actividades**,** Actores fundamentales y Medición del impacto del modelo pedagógico**.** Este conjunto representa la dimensión propositiva del estudio y reúne los elementos considerados esenciales para orientar un modelo pedagógico contextualizado para la conservación de la manifestación cultural silletera.

El análisis de la red permitió identificar que las subcategorías no se presentan de manera aislada, sino articuladas mediante relaciones de asociación e influencia que evidencian la complejidad del fenómeno estudiado. Dentro del primer núcleo, la subcategoría Escuela y tradición silletera presentó uno de los mayores niveles de enraizamiento y densidad, constituyéndose en el principal articulador del diagnóstico sobre la relación existente entre la institución educativa y la manifestación cultural. De igual manera, en el componente propositivo sobresalieron las subcategorías Actores fundamentales **y** Características para articular escuela–territorio–cultura silletera**,** cuyos

altos niveles de enraizamiento reflejan el reconocimiento de la comunidad educativa, los portadores de la tradición y las familias como actores indispensables para la conservación del patrimonio cultural.

En conjunto, esta organización permitió comprender que la conservación de la manifestación cultural silletera no depende de un único actor, sino de la interacción permanente entre la escuela, el territorio, el currículo y la comunidad. Esta estructura conceptual constituyó la base para la integración de las categorías centrales desarrollada en la siguiente fase del análisis.

Codificación selectiva

En la fase de codificación selectiva se integraron las 15 subcategorías obtenidas durante la codificación axial con el propósito de construir una explicación conceptual unificada del fenómeno investigado. La comparación constante entre las categorías permitió identificar las relaciones fundamentales que articulaban los hallazgos y consolidar una estructura interpretativa con capacidad explicativa.

La integración conceptual fue apoyada mediante las redes construidas en Atlas.ti y la elaboración de memos analíticos, los cuales permitieron documentar las decisiones metodológicas y fortalecer la consistencia del análisis. Como resultado de este proceso emergieron tres categorías centrales, que estructuran la presentación de los resultados de la investigación: (a) Relación actual entre la escuela y el territorio. (b) Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo. (c) Construcción de un modelo pedagógico integrador.

La integración de estas categorías permitió identificar como categoría central de la teoría sustantiva la relación dialógica escuela–territorio como condición para la conservación de la manifestación cultural silletera. Esta categoría sintetiza el fenómeno estudiado y explica que la preservación de esta manifestación patrimonial depende de la construcción de relaciones permanentes entre la institución educativa, el territorio, los portadores de la tradición, las familias y los demás actores comunitarios.

Desde esta perspectiva, la escuela trasciende su función tradicional de transmisión de contenidos para convertirse en un espacio de diálogo de saberes, donde el territorio se reconoce como escenario pedagógico y la cultura silletera como un eje articulador del currículo. Esta integración favorece la apropiación social del patrimonio, fortalece la identidad cultural y contribuye a la transmisión intergeneracional de los saberes asociados a la manifestación silletera. La teoría sustantiva emergente, construida a partir de este proceso analítico, constituye el fundamento conceptual del modelo pedagógico propuesto y orienta la presentación de los resultados desarrollados en los apartados siguientes del capítulo.

La codificación de la información fue realizada por la investigadora como parte del proceso de inmersión analítica propio de la Teoría Fundamentada. Para garantizar la rigurosidad y consistencia del análisis se aplicó de manera permanente el método comparativo constante, contrastando de forma continua los códigos, subcategorías y categorías emergentes. Asimismo, se elaboraron memos analíticos y redes conceptuales en Atlas.ti, los cuales permitieron documentar las decisiones metodológicas, registrar la evolución de las interpretaciones y asegurar la trazabilidad del proceso analítico. La saturación teórica alcanzada al finalizar el análisis de la última entrevista constituyó un criterio adicional para validar la solidez y coherencia de la estructura conceptual obtenida.

Registro de información para el análisis cualitativo

En primer momento se generó una red con la herramienta Atlas t.i con los resultados obtenidos y así triangular y textualizar algunas coincidencias en las respuestas que surgieron del diálogo directo que se sostuvo entre los Informantes clave (**JEAC-01Dtce - JEAC-02Ddce - JEAC -03St - JEAC-04Hdr - JEAC-05PCpf**) y la investigadora, que se registraron en una matriz de análisis textual como herramienta

para la construcción y desarrollo del modelo pedagógico para la conservación de la cultura silletera.

Bloque temático 1. La relación actual entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera

El primer bloque temático tuvo como propósito comprender cómo se configura la relación entre la escuela y el territorio en torno a la conservación de la manifestación cultural silletera desde las percepciones de los diferentes actores sociales que participan en ella. Más que identificar la existencia de actividades escolares vinculadas con la tradición silletera o describir las experiencias relatadas por los informantes, el interés de esta investigación consistió en interpretar los significados que los actores atribuyen a dicha relación, las tensiones que la atraviesan y las posibilidades que ofrece para fortalecer una educación con sentido territorial.

Desde la perspectiva de la investigadora, la relación entre la escuela y el territorio constituye un proceso social y educativo en permanente construcción, en el que convergen el conocimiento escolar, los saberes comunitarios y la memoria cultural de Santa Elena. Esta comprensión supera una visión instrumental de la educación centrada exclusivamente en actividades conmemorativas o proyectos institucionales aislados y propone entender el territorio como un escenario pedagógico donde se construyen identidades, se transmiten saberes y se fortalece el patrimonio cultural.

Esta interpretación encuentra sustento en los referentes teóricos desarrollados en el Capítulo II. Freire (1970) plantea que el diálogo constituye el fundamento de toda práctica educativa transformadora al reconocer a los sujetos como productores de conocimiento; Fals Borda (1986) sostiene que el conocimiento adquiere sentido cuando se construye con las comunidades; Leff (2004) concibe el territorio como un espacio donde convergen dimensiones ambientales, culturales y sociales; mientras que Boaventura de Sousa Santos (2010) propone una ecología de saberes que reconoce la legitimidad tanto del conocimiento científico como de los saberes populares. En conjunto, estos planteamientos permiten comprender que la conservación de la

manifestación cultural silletera no depende exclusivamente de la escuela ni de la comunidad, sino de la construcción de relaciones dialógicas permanentes entre ambos escenarios.

Definición operativa de la categoría central

Del análisis desarrollado mediante la Teoría Fundamentada emergió la categoría central denominada Relación dialógica entre la escuela y el territorio, la cual se configura como el eje articulador de las experiencias, percepciones y prácticas educativas orientadas a fortalecer el vínculo entre la institución escolar y la comunidad silletera de Santa Elena. Esta categoría se define como el conjunto de interacciones, intercambios de saberes, prácticas pedagógicas y procesos de participación que permiten la articulación entre la escuela, la comunidad y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera. Su carácter dialógico implica el reconocimiento mutuo entre los saberes escolares y los saberes comunitarios, favoreciendo procesos de construcción colectiva del conocimiento orientados al fortalecimiento de la identidad cultural y del patrimonio local.

La categoría central se encuentra integrada por cinco categorías analíticas: (a) relación actual entre la escuela y la comunidad silletera; (b) papel de la educación en la conservación del patrimonio cultural; (c) escuela y tradición silletera; (d) principales desafíos para consolidar la relación escuela-territorio; y (e) estrategias para fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad. Estas categorías permiten comprender la complejidad del fenómeno investigado desde diferentes dimensiones complementarias.

Evidencia empírica derivada del proceso de codificación

En coherencia con los principios metodológicos de la Teoría Fundamentada, el análisis de la información se desarrolló mediante un proceso progresivo de codificación abierta, axial y selectiva. La codificación abierta permitió identificar unidades de significado presentes en los discursos de los informantes; posteriormente, la codificación axial facilitó la organización de dichas unidades en categorías y subcategorías relacionadas entre sí; finalmente, la codificación selectiva hizo posible

integrar las categorías emergentes alrededor de una categoría central con capacidad explicativa suficiente para comprender el fenómeno estudiado.

Durante la fase de codificación abierta se generaron 243 códigos iniciales derivados de las entrevistas realizadas a los actores sociales participantes. Posteriormente, mediante el método de comparación constante, estos códigos fueron agrupados por afinidad conceptual y semántica, permitiendo identificar patrones recurrentes, relaciones entre categorías y núcleos temáticos comunes presentes en los diferentes discursos.

Como resultado de este proceso, se construyó la categoría central Relación dialógica entre la escuela y el territorio, alrededor de la cual se articularon cinco categorías analíticas: relación actual escuela-comunidad silletera, papel de la educación, escuela y tradición silletera, principales desafíos y estrategias para mejorar el vínculo. La selección de los códigos incluidos en la codificación selectiva no respondió exclusivamente a criterios cuantitativos, sino a su relevancia teórica y capacidad explicativa. En consecuencia, se incorporaron únicamente aquellos códigos que cumplían tres criterios fundamentales: (a) relación directa con la categoría central emergente; (b) recurrencia en los discursos de dos o más informantes; y (c) capacidad para representar patrones compartidos o tensiones significativas dentro del fenómeno investigado.

El análisis también permitió identificar una distribución diferenciada de los códigos entre los distintos actores sociales. Los docentes y directivos concentraron una mayor cantidad de aportes relacionados con aspectos curriculares, formación docente, gestión institucional y estrategias pedagógicas. Por su parte, los silleteros, el historiador y los representantes de la comunidad enfatizaron elementos asociados a la memoria colectiva, la transmisión intergeneracional de saberes, el arraigo territorial y la preservación de la tradición cultural. Estas diferencias no fueron interpretadas como posiciones contradictorias, sino como expresiones complementarias de los distintos lugares desde los cuales cada actor experimenta y comprende la relación entre la escuela y el territorio. De manera simultánea, el análisis permitió identificar importantes

convergencias entre los participantes, quienes coinciden en reconocer la importancia de fortalecer la articulación entre la escuela, la comunidad y los portadores de la tradición como condición fundamental para garantizar la conservación de la manifestación cultural silletera.

La evidencia empírica obtenida mediante el proceso de codificación selectiva permitió, por tanto, avanzar desde una descripción fragmentada de los datos hacia una comprensión más amplia e integrada del fenómeno estudiado. Sobre esta base se desarrollan, a continuación, las cinco categorías analíticas que configuran la categoría central Relación dialógica entre la escuela y el territorio. Como resultado del proceso de codificación selectiva, se construyó la categoría central *relación dialógica entre la escuela y el territorio*, integrada por cinco categorías analíticas. El anexo 4 presenta la estructura conceptual derivada del proceso de análisis realizado mediante la Teoría Fundamentada. (ver anexo *Codificación selectiva o central)*

Análisis interpretativo de la categoría central: Relación dialógica entre la escuela y el territorio

El proceso de codificación selectiva permitió identificar que la Relación dialógica entre la escuela y el territorio constituye la categoría central que integra y explica las diferentes dimensiones del fenómeno estudiado. Esta categoría sintetiza las experiencias, percepciones y prácticas educativas orientadas a fortalecer el vínculo entre la institución educativa y la comunidad silletera, evidenciando que la conservación de la manifestación cultural silletera depende de la interacción permanente entre los saberes escolares y los saberes construidos históricamente en el territorio.

Desde la perspectiva de la investigadora, esta categoría trasciende la idea de una relación limitada a la realización de actividades culturales o eventos institucionales. Por el contrario, expresa un proceso dinámico de construcción colectiva en el que convergen actores, conocimientos, prácticas y experiencias que otorgan sentido a la formación de las nuevas generaciones y contribuyen a la preservación del patrimonio cultural. En este contexto, el diálogo entre la escuela y el territorio se configura como

una condición indispensable para consolidar una educación contextualizada, capaz de reconocer la cultura silletera como un patrimonio vivo que se recrea permanentemente mediante la interacción entre la comunidad y la institución educativa. La categoría central se estructura a partir de cinco categorías analíticas que permiten comprender las diferentes dimensiones del fenómeno investigado.

Relación actual entre la escuela y la comunidad silletera

Los hallazgos evidencian que existe un vínculo entre la institución educativa y la comunidad silletera, materializado principalmente en la participación de estudiantes y docentes en actividades relacionadas con la Feria de las Flores, los desfiles de silleteritos, proyectos ambientales y otras iniciativas de carácter cultural. Estas experiencias representan un esfuerzo institucional por acercar a los estudiantes al patrimonio cultural de su territorio y fortalecer el sentido de pertenencia hacia la tradición silletera.

No obstante, el análisis revela que esta relación aún presenta un carácter discontinuo y depende, en gran medida, de iniciativas particulares impulsadas por algunos docentes o directivos. Aunque los actores institucionales consideran que se han logrado avances importantes en la incorporación de la cultura silletera a las dinámicas escolares, los actores comunitarios manifiestan que dicha articulación continúa siendo insuficiente para garantizar una interacción permanente entre la escuela y el territorio.

Esta diferencia de percepciones constituye uno de los primeros hallazgos relevantes de la investigación. Mientras la escuela valora las acciones desarrolladas como evidencia de una relación consolidada, la comunidad reconoce estos esfuerzos, pero considera que todavía no logran trascender el carácter ocasional de muchas actividades. En consecuencia, la relación actual puede caracterizarse como un proceso en construcción que ha generado avances significativos, aunque aún enfrenta desafíos para consolidarse como una práctica educativa permanente.

Papel de la educación en la conservación del patrimonio cultural

El análisis permitió identificar un consenso entre los diferentes actores sociales respecto al papel fundamental que desempeña la educación en la conservación de la manifestación cultural silletera. Todos coinciden en reconocer que la escuela constituye un escenario privilegiado para favorecer el conocimiento, la valoración y la apropiación del patrimonio cultural por parte de las nuevas generaciones.

Sin embargo, las concepciones sobre la función de la educación presentan matices importantes. Los actores institucionales enfatizan la necesidad de fortalecer la articulación curricular y de incorporar la cultura silletera como un eje transversal de los procesos pedagógicos. Desde esta perspectiva, la educación adquiere un papel estratégico en la formación ciudadana y en la preservación del patrimonio cultural.

Por su parte, los actores comunitarios otorgan mayor relevancia al aprendizaje experiencial y al contacto directo de los estudiantes con los portadores de la tradición. Para ellos, la conservación del patrimonio trasciende la enseñanza de contenidos escolares y requiere generar experiencias auténticas que permitan a los estudiantes comprender el significado histórico, cultural y social de la tradición silletera desde su vivencia en el territorio. Lejos de representar posiciones opuestas, estas perspectivas evidencian la necesidad de integrar el conocimiento académico con los saberes comunitarios, fortaleciendo una educación que articule teoría y práctica en torno a la realidad territorial.

Escuela y tradición silletera

Los discursos de los informantes muestran que la institución educativa ha desarrollado diversas estrategias para promover el conocimiento de la tradición silletera mediante proyectos pedagógicos, desfiles escolares, semilleros intergeneracionales y actividades interdisciplinarias. Estas iniciativas favorecen la participación de los estudiantes y fortalecen el reconocimiento de la cultura silletera como parte de su identidad territorial. No obstante, el significado atribuido a estas estrategias varía según el lugar de enunciación de los actores sociales. Para docentes y directivos, dichas

actividades representan oportunidades para integrar el patrimonio cultural al currículo y fortalecer los procesos formativos. En cambio, los actores comunitarios destacan que el verdadero aprendizaje de la tradición se produce cuando los estudiantes participan activamente en las prácticas culturales del territorio y establecen vínculos directos con quienes conservan y transmiten estos saberes.

Esta diferencia pone de manifiesto una tensión entre la institucionalización de la tradición y su carácter comunitario. Mientras la escuela tiende a organizar la cultura silletera mediante proyectos y actividades planificadas, la comunidad insiste en preservar su dimensión vivencial y cotidiana, resaltando el papel de la familia, el trabajo agrícola y la transmisión intergeneracional como elementos esenciales para garantizar su continuidad.

Principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio

Los actores sociales identifican múltiples desafíos que limitan la consolidación de una relación dialógica entre la escuela y el territorio. Entre ellos destacan la necesidad de fortalecer la formación docente, incorporar lineamientos curriculares contextualizados, ampliar los espacios de participación comunitaria y garantizar la continuidad de los proyectos pedagógicos relacionados con la cultura silletera. Las diferencias entre los informantes reflejan nuevamente distintos énfasis interpretativos. Los docentes y directivos concentran su atención en las limitaciones institucionales, especialmente aquellas relacionadas con el currículo, la gestión educativa y la disponibilidad de estrategias pedagógicas. Por su parte, los actores comunitarios manifiestan mayor preocupación por la pérdida progresiva del relevo generacional, el debilitamiento de la transmisión de saberes y el distanciamiento de algunos niños y jóvenes respecto a las prácticas tradicionales.

Estas diferencias evidencian que los desafíos no pueden reducirse únicamente al ámbito escolar, sino que involucran factores sociales, culturales e institucionales que requieren una respuesta articulada entre todos los actores comprometidos con la conservación del patrimonio cultural.

Estrategias para fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad

En relación con las estrategias de fortalecimiento, los discursos muestran un amplio consenso sobre la necesidad de consolidar proyectos pedagógicos permanentes que favorezcan la interacción entre la escuela, la comunidad y el territorio. Los participantes destacan la importancia de establecer alianzas interinstitucionales, promover proyectos interdisciplinarios, fortalecer la participación de las familias e incorporar a los portadores de la tradición como actores activos de los procesos educativos. Aunque existen diferencias respecto a la forma de implementar estas estrategias, todos los informantes coinciden en señalar que la relación entre la escuela y la comunidad debe trascender la realización de actividades aisladas y convertirse en un proceso continuo de construcción colectiva.

Desde la interpretación de la investigadora, este hallazgo representa uno de los aportes más significativos de la investigación. Las estrategias propuestas no constituyen acciones independientes, sino componentes complementarios de una misma lógica educativa orientada a fortalecer el diálogo entre los saberes académicos y los saberes territoriales. En consecuencia, la consolidación de una educación con sentido territorial exige reconocer a la comunidad como coprotagonista de los procesos formativos y promover escenarios permanentes de interacción que favorezcan la construcción compartida del conocimiento y la conservación de la manifestación cultural silletera.

Triangulación de las voces de los actores sociales

El análisis comparativo de los discursos permitió identificar tanto convergencias como divergencias entre las percepciones de los diferentes actores sociales acerca de la relación entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera. Más que evidenciar posiciones contradictorias, estas diferencias reflejan los diversos lugares desde los cuales cada participante comprende y experimenta el fenómeno investigado, enriqueciendo la construcción interpretativa

desarrollada durante la investigación. En relación con la categoría Relación actual entre la escuela y la comunidad silletera**,** la rectora (JEAC-01Dtce) y la docente (JEAC-02Ddce) coinciden en señalar que durante los últimos años la institución educativa ha promovido diferentes estrategias para fortalecer el vínculo con la tradición silletera mediante proyectos pedagógicos, actividades ambientales, participación en la Feria de las Flores y los desfiles de silleteritos. Desde su perspectiva, estas experiencias representan avances importantes en la articulación entre la escuela y el territorio.

Esta apreciación es compartida parcialmente por el padre de familia (JEAC-05PCpf), quien reconoce que dichas actividades contribuyen a fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia la cultura silletera. No obstante, introduce un elemento diferenciador al señalar que estas iniciativas suelen desarrollarse en momentos específicos del calendario escolar y no mantienen una continuidad que permita consolidar procesos permanentes de aprendizaje. Por su parte, el silletero (JEAC-03Sts) y el historiador (JEAC-04Hdr) presentan una mirada más crítica. Ambos reconocen los esfuerzos realizados por la institución educativa, pero consideran que la relación entre la escuela y la comunidad todavía no alcanza el nivel de articulación requerido para garantizar la transmisión intergeneracional de los saberes asociados a la tradición silletera. Mientras el historiador advierte el riesgo de reducir la tradición a expresiones conmemorativas desvinculadas de su significado histórico y cultural, el silletero enfatiza que el verdadero aprendizaje solo se produce cuando los estudiantes participan directamente en las prácticas propias del territorio y dialogan con quienes conservan estos saberes.

Estas diferencias evidencian una primera tensión interpretativa. Los actores institucionales centran su valoración en los avances alcanzados mediante la incorporación de proyectos y actividades curriculares, mientras que los actores comunitarios ponen el énfasis en la necesidad de construir procesos continuos de interacción que permitan integrar de manera permanente la experiencia cultural al proceso educativo. En la categoría Papel de la educación en la conservación del patrimonio, todos los participantes coinciden en reconocer que la escuela desempeña

un papel fundamental en la preservación de la manifestación cultural silletera. Sin embargo, difieren en la manera de comprender ese papel. Para los docentes y directivos, la educación constituye un medio para fortalecer el currículo, promover la formación ciudadana y favorecer la apropiación del patrimonio cultural. En contraste, los actores comunitarios consideran que la educación adquiere verdadero sentido cuando incorpora los conocimientos construidos históricamente por la comunidad y reconoce a los portadores de la tradición como actores fundamentales del proceso formativo.

Una situación similar se presenta en la categoría Escuela y tradición silletera**.** Mientras los actores institucionales destacan el valor pedagógico de los desfiles escolares, los proyectos interdisciplinarios y las actividades culturales, los silleteros y representantes de la comunidad subrayan que estas estrategias solo adquieren significado cuando se articulan con la experiencia cotidiana del territorio, el trabajo agrícola, la memoria familiar y la transmisión intergeneracional de los saberes.

Respecto a los principales desafíos, se identifican diferencias relacionadas con las prioridades asignadas por cada grupo de informantes. Los directivos y docentes enfatizan la necesidad de fortalecer el currículo, la formación docente y la gestión institucional, mientras que los actores comunitarios manifiestan mayor preocupación por la pérdida del relevo generacional, la disminución del interés de algunos jóvenes por la tradición y el debilitamiento progresivo de la participación comunitaria en los procesos educativos.

Finalmente, en la categoría Estrategias para fortalecer el vínculo entre la escuela y el territorio, se observa la mayor convergencia entre los participantes. Todos coinciden en la necesidad de consolidar proyectos pedagógicos permanentes, fortalecer las alianzas entre la escuela y la comunidad, ampliar la participación de las familias e incorporar de manera sistemática a los portadores de la tradición en los procesos educativos. Aunque existen diferencias respecto a la forma de implementar estas acciones, prevalece el consenso acerca de que la conservación de la

manifestación cultural silletera constituye una responsabilidad compartida que requiere el compromiso permanente de todos los actores sociales.

La Figura 10 presenta la red conceptual del Bloque Temático 1: Relación actual entre la escuela y la comunidad silletera, construida a partir del proceso de codificación axial y selectiva. En el centro de la red se ubica la categoría integradora "Relación actual: escuela-comunidad silletera", alrededor de la cual se articulan cinco categorías emergentes que explican las dinámicas que caracterizan este vínculo. La primera categoría evidencia cómo la relación entre ambos actores se ha configurado históricamente mediante interacciones constantes, fundamentadas en el reconocimiento del territorio, la identidad cultural y la transmisión de saberes. La segunda profundiza en el papel de la escuela y las prácticas educativas como escenarios para fortalecer el conocimiento del contexto local y la formación integral de los estudiantes. La tercera reúne las estrategias implementadas para consolidar este vínculo, entre ellas el aprendizaje basado en proyectos, los proyectos de aula y las iniciativas ambientales y culturales que favorecen la participación de la comunidad. La cuarta categoría identifica los principales desafíos que limitan la articulación entre la institución educativa y el territorio, destacando aspectos relacionados con la apropiación cultural, la continuidad de las acciones y la consolidación de alianzas institucionales. Finalmente, la quinta categoría resalta la escuela como un espacio de preservación de la tradición silletera mediante procesos de formación, transmisión intergeneracional y fortalecimiento del sentido de pertenencia. En conjunto, la red evidencia que la relación entre la escuela y la comunidad silletera constituye un proceso dinámico y multidimensional, en el que convergen factores pedagógicos, culturales, territoriales e institucionales que sustentan la construcción de un modelo pedagógico contextualizado para la conservación de la cultura silletera.

La red conceptual evidencia que la relación entre la escuela y la comunidad silletera trasciende la ejecución de actividades aisladas y se configura como un entramado de interacciones sociales, culturales y pedagógicas mediadas por el territorio. Las conexiones representadas muestran que el fortalecimiento de este vínculo depende de la articulación permanente entre los actores educativos y

comunitarios, de la incorporación de la cultura silletera al currículo y de la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas. Asimismo, los desafíos identificados revelan la necesidad de consolidar procesos institucionales sostenibles que favorezcan la apropiación del patrimonio cultural por parte de las nuevas generaciones. En consecuencia, esta red constituye una síntesis interpretativa que explica cómo las categorías emergentes convergen en la construcción del fenómeno estudiado y orientan la formulación del modelo pedagógico propuesto en esta investigación.

Figura 10
Red conceptual del Bloque Temático 1: Relación actual entre la escuela y la comunidad silletera



Nota. Elaboración propia a partir del proceso de codificación axial y selectiva desarrollado mediante la Teoría Fundamentada. La red conceptual sintetiza las categorías, subcategorías y relaciones emergentes del Bloque Temático 1, evidenciando la configuración actual de la relación entre la escuela y la comunidad silletera, así como las interacciones entre los factores que fortalecen o limitan dicho vínculo. Fuente Atlas.ti

Triangulación hermenéutica: integración entre los hallazgos empíricos, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora

La triangulación hermenéutica constituye el nivel de mayor abstracción analítica del presente bloque temático, al integrar la evidencia empírica obtenida mediante las entrevistas a los actores sociales, los referentes teóricos que sustentan la investigación y la interpretación crítica de la investigadora. Desde esta perspectiva, la triangulación no se concibe como una simple confrontación de fuentes de información, sino como un proceso de construcción de significado que permite comprender de manera integral las relaciones entre la escuela, el territorio y la conservación de la manifestación cultural silletera.

Los hallazgos muestran que la institución educativa ha realizado esfuerzos importantes por incorporar la cultura silletera a sus procesos formativos mediante proyectos pedagógicos, actividades culturales y experiencias de aprendizaje contextualizadas. No obstante, los discursos de los participantes evidencian que estas

iniciativas aún presentan limitaciones relacionadas con su continuidad, la articulación con el currículo, la transversalidad entre las áreas del conocimiento y la participación permanente de la comunidad en los procesos educativos. En consecuencia, la conservación de la manifestación cultural silletera trasciende la incorporación de contenidos sobre la tradición y exige una transformación de las prácticas educativas orientada hacia una educación contextualizada, participativa y vinculada con las dinámicas del territorio.

Esta interpretación encuentra sustento en los planteamientos de Paulo Freire (1970), quien concibe la educación como un proceso dialógico en el que el conocimiento se construye mediante la interacción entre los sujetos y su realidad. A la luz de esta perspectiva, los resultados evidencian que la relación entre la escuela y el territorio no puede limitarse a la transmisión de información acerca de la cultura silletera, sino que debe generar escenarios permanentes de diálogo donde estudiantes, docentes, familias, portadores de tradición y comunidad construyan colectivamente nuevos significados sobre su patrimonio cultural.

De manera complementaria, los hallazgos convergen con las propuestas de Orlando Fals Borda (1986), quien plantea que el conocimiento adquiere mayor sentido cuando se produce junto con las comunidades. Los testimonios analizados permiten reconocer que los silleteros, las familias, los líderes comunitarios y demás habitantes del territorio no constituyen únicamente beneficiarios del proceso educativo, sino sujetos portadores de saberes históricos, culturales y productivos indispensables para comprender y preservar la tradición silletera. En consecuencia, la escuela fortalece su función social al reconocer la legitimidad de estos conocimientos e incorporarlos como parte esencial del currículo. Los resultados también dialogan con la propuesta de Boaventura de Sousa Santos (2010) sobre la ecología de saberes, al evidenciar la necesidad de superar la jerarquización tradicional entre el conocimiento científico y el conocimiento popular. La participación de docentes, historiadores, familias y portadores de tradición demuestra que el conocimiento escolar se enriquece cuando incorpora la diversidad de experiencias presentes en el territorio y establece relaciones horizontales entre las distintas formas de comprender la realidad.

En la misma dirección, la perspectiva de Enrique Leff (2004) permite comprender el territorio como una construcción histórica, cultural, ambiental y simbólica que configura la identidad colectiva. Desde esta mirada, el territorio deja de asumirse únicamente como espacio físico para convertirse en un escenario pedagógico donde confluyen la biodiversidad, la agricultura, el paisaje cultural, la memoria histórica y las prácticas comunitarias. Los hallazgos muestran que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando estas dimensiones son incorporadas como referentes permanentes de los procesos educativos.

Igualmente, las evidencias presentan coincidencias con los planteamientos de John Dewey sobre el aprendizaje basado en la experiencia. La valoración otorgada por los participantes a estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, las salidas pedagógicas, la etnografía escolar, los laboratorios vivenciales y las jornadas comunitarias evidencia que el conocimiento se fortalece cuando los estudiantes interactúan directamente con las realidades del territorio, reflexionan sobre ellas y participan activamente en su transformación. Estas metodologías favorecen una resignificación de las prácticas docentes, al desplazar modelos centrados exclusivamente en la transmisión de contenidos hacia experiencias de aprendizaje situado.

La integración entre la evidencia empírica, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora permitió identificar cuatro dimensiones explicativas que estructuran la categoría central emergente. La primera corresponde al territorio como eje articulador del currículo, entendido como el referente desde el cual se organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la historia local, la biodiversidad, la memoria colectiva, el paisaje cultural y las prácticas agrícolas propias de Santa Elena. La segunda dimensión se refiere a la interdisciplinariedad como principio organizador del currículo. Los resultados muestran que la cultura silletera no constituye un contenido aislado, sino un eje transversal que posibilita la articulación de las diferentes áreas del conocimiento alrededor de un mismo referente cultural, fortaleciendo el desarrollo de competencias científicas, comunicativas, sociales, éticas y artísticas mediante experiencias vinculadas con la realidad territorial.

La tercera dimensión está representada por las metodologías pedagógicas contextualizadas, las cuales privilegian el aprendizaje activo, la investigación escolar, la experiencia directa y la interacción permanente con la comunidad. Desde la perspectiva de la investigadora, estas estrategias favorecen procesos educativos más significativos, al reconocer que el aprendizaje alcanza mayor profundidad cuando el estudiante participa en situaciones reales relacionadas con el patrimonio cultural de su entorno. La cuarta dimensión corresponde al diálogo de saberes entre la escuela y la comunidad como fundamento para la conservación de la manifestación cultural silletera. Los resultados evidencian que la participación activa de las familias, los portadores de tradición, los historiadores y demás actores sociales fortalece la transmisión intergeneracional del patrimonio, amplía las posibilidades formativas del currículo y convierte a la escuela en un espacio de encuentro donde convergen diversas formas de conocer, interpretar y habitar el territorio.

Desde la interpretación hermenéutica de la investigadora, estas cuatro dimensiones conforman un sistema dinámico de relaciones que explica cómo la integración entre currículo, territorio, comunidad y diálogo de saberes favorece la conservación del patrimonio cultural mediante procesos educativos contextualizados, participativos e interdisciplinarios. En este sentido, la relación entre la escuela y el territorio no constituye una realidad plenamente consolidada, sino un proceso permanente de construcción social caracterizado por avances, tensiones y oportunidades de transformación. Las diferencias identificadas en los discursos de los actores sociales no representan contradicciones irreconciliables; por el contrario, expresan la complejidad del fenómeno y enriquecen su comprensión desde múltiples perspectivas.

La categoría central Relación dialógica entre la escuela y el territorio adquiere un carácter explicativo que trasciende las categorías particulares construidas durante el análisis. Su capacidad integradora permite comprender que la conservación de la manifestación cultural silletera depende de la interacción permanente entre la institución educativa, la comunidad, las familias, los portadores de tradición y el territorio como escenario donde circulan, se recrean y se transmiten los saberes

culturales. La sostenibilidad de esta manifestación patrimonial exige, por tanto, una articulación continua entre los procesos curriculares, la participación comunitaria, el reconocimiento de los saberes locales y la implementación de metodologías pedagógicas contextualizadas.

La integración de la evidencia empírica, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora permitió consolidar una explicación comprensiva del fenómeno estudiado y fortalecer la construcción de la teoría sustantiva emergente. Los resultados obtenidos evidencian que el fortalecimiento de la relación dialógica entre la escuela y el territorio constituye la condición esencial para desarrollar una educación contextualizada que contribuya a la conservación del patrimonio cultural desde una perspectiva crítica, participativa e interdisciplinaria. Asimismo, este bloque proporciona los fundamentos analíticos para el desarrollo de los siguientes apartados de la investigación y para la formulación del modelo pedagógico propuesto, sustentado en la interacción permanente entre currículo, escuela, territorio y comunidad como ejes fundamentales para la preservación de la manifestación cultural silletera.

Triangulación hermenéutica de la información por preguntas orientadoras

Con el propósito de profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado, se presenta la triangulación hermenéutica de la información organizada a partir de cada una de las preguntas orientadoras de la investigación. Este proceso analítico permitió integrar la evidencia empírica obtenida de las entrevistas con los referentes teóricos que sustentan el estudio y la interpretación de la investigadora, favoreciendo una comprensión más amplia y significativa de las categorías emergentes.

Para cada pregunta orientadora se presenta un cuadro de triangulación que reúne los hallazgos derivados del análisis textual de los discursos de los participantes, las contribuciones de los autores que fundamentan la investigación y la interpretación hermenéutica construida por la investigadora. Esta articulación posibilita identificar convergencias, complementariedades y elementos explicativos que fortalecen la

construcción de la teoría sustantiva y aportan fundamentos para la formulación del modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera.

La tabla 4 presenta el proceso de codificación selectiva correspondiente al tercer bloque temático, orientado a la construcción de un modelo pedagógico integrador entre la escuela, el territorio y la cultura silletera. La integración de categorías, subcategorías y códigos permitió identificar los componentes estructurales del modelo propuesto, evidenciando convergencias y divergencias entre las perspectivas de los informantes clave. Estos hallazgos constituyen la base para la construcción de la teoría sustantiva y muestran cómo el diálogo de saberes, la participación comunitaria, las pedagogías del territorio y la contextualización curricular emergen como principios fundamentales para fortalecer la relación dialógica entre la escuela y el territorio.

Tabla 4

Triangulación de la información - pregunta orientadora 1

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Cuál es la relación actual entre la escuela y la comunidad silletera?	La relación ha evolucionado… …reconocimiento de nuestra tradición silletera como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad sea verdaderamente dialógica, horizontal y permanente…	ha venido fortaleciéndose, pero aún falta mayor integración no se mantiene un diálogo constante con los silleteros durante todo el año seguir construyendo	Antes, la escuela y la comunidad estaban más separadas pero aún falta que la escuela se meta de lleno en lo que significa ser silletero... La relación va mejorando, pero debemos seguir trabajando	...pero sigue siendo fragmentada... ...esfuerzos valiosos de algunos docentes, directivos y líderes comunitarios... …la relación no es aún estructural ni sostenida en el tiempo	…todavía hace falta que sea más cercana… …no es algo constante durante el año… ...Debería haber más conexión con las familias silleteras...

			juntos para que esto no se pierda		

Fuente: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información correspondiente a la primera pregunta orientadora evidencia una convergencia entre los actores sociales al reconocer avances en la relación entre la escuela y la comunidad silletera; no obstante, esta aún se caracteriza por ser una relación dialógica en construcción. Si bien existe un mayor reconocimiento del patrimonio cultural dentro de los procesos educativos, persisten limitaciones derivadas de un diálogo discontinuo, una articulación fragmentada con el territorio y una participación insuficiente de las familias.

El análisis comparativo permitió integrar estas perspectivas y comprender que la relación escuela–territorio aún no se encuentra plenamente institucionalizada, sino que requiere consolidar mecanismos permanentes de interacción y corresponsabilidad entre la comunidad educativa y los portadores de la tradición silletera. En este sentido, la triangulación confirma la necesidad de fortalecer este vínculo como fundamento para un modelo pedagógico que integre el patrimonio cultural como eje articulador del currículo y de las prácticas educativas.

La Tabla 5 presenta el proceso de triangulación de la información correspondiente a la segunda pregunta orientadora de la investigación referente al papel de la educación en la conservación de la manifestación cultural silletera. En ella se integran los aportes de los informantes clave, los referentes teóricos y el análisis interpretativo de la investigadora, con el propósito de contrastar perspectivas, validar los hallazgos y profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado. La confrontación de los discursos evidencia amplias convergencias en el reconocimiento de la educación como un proceso formador de identidad territorial, sentido de pertenencia y transmisión intergeneracional del patrimonio cultural. Asimismo, se identifican matices en los énfasis de los participantes: mientras los actores institucionales destacan la incorporación de la cultura silletera en el currículo y en los

procesos formativos, los actores comunitarios enfatizan la educación como una experiencia de vida que fortalece la memoria, el legado campesino y la apropiación cultural desde la infancia. La interpretación de estos hallazgos, sustentada en el diálogo con el marco teórico, aporta elementos para comprender la educación como eje articulador de la relación escuela–territorio y como fundamento del modelo pedagógico integrador propuesto en esta investigación.

Tabla 5

Triangulación de la información pregunta orientadora 2.

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Qué papel cree usted que juega la educación en la conservación de la cultura silletera?	…puente entre la memoria y el futuro… …valores, identidad y sentido de pertenencia… …La cultura silletera debe enseñarse con el mismo rigor	…papel esencial. …sembrar ese amor por la tradición… …es formar identidad y pertenencia…	La educación es la semilla que se siembra en tierra fértil. La escuela tiene que enseñarle… la tradición no es solo un desfile bonito…	…no solo en la transmisión de conocimientos, sino en la formación de identidad territorial… …formar en sentido de pertenencia…	…papel muy importante… …aprenden desde pequeños lo que significa ser silletero… La escuela debe ser un puente…
Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04 Hdr	JEAC-05 PCpf
	y respeto que se enseñan las ciencias o las matemáticas… …Es una forma de vida, de resistencia y de amor	…la tradición corre el riesgo de diluirse.	…un legado de lucha, trabajo y orgullo campesino.	El aula… se valore el conocimiento ancestral… …transformación del territorio.	

Nota: Elaboración de la autora

Análisis Textual

La triangulación de la información evidencia consenso entre los actores sociales al reconocer que la educación es el principal medio para garantizar la conservación de

la manifestación cultural silletera. De este proceso emerge la categoría educación como mediadora de la continuidad cultural, en la que la escuela se configura como un espacio para fortalecer la identidad territorial, transmitir los saberes ancestrales y promover la apropiación del patrimonio cultural.

Asimismo, el análisis muestra que la preservación de esta tradición requiere procesos educativos contextualizados y una integración permanente de la cultura silletera en el currículo, trascendiendo actividades aisladas para convertir el patrimonio en un eje articulador de la formación escolar. Desde la teoría fundamentada, estas relaciones permiten comprender que la educación constituye el vínculo entre escuela, territorio y comunidad, sustentando la construcción de un modelo pedagógico orientado a la conservación y resignificación de la manifestación cultural silletera.

Por su parte, la Tabla 6 presenta el proceso de triangulación de la información correspondiente a la tercera pregunta orientadora de la investigación. En ella se integran los aportes de los informantes clave, los referentes teóricos y el análisis de la investigadora, con el propósito de contrastar, validar y enriquecer los hallazgos obtenidos, fortaleciendo así la coherencia, validez y rigor del estudio

Tabla 6

Triangulación de la información - *pregunta orientadora 3.*

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿De qué manera ha participado la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera?	…lidera proyectos como la “Semana Silletera Escolar” … …caminatas patrimoniales. …articulado con …	…celebración del Día del Silletero Infantil (Desfile de silleteritos – feria de la antioqueñidad) Hemos trabajado en proyectos de aula…	…los maestros invitan a algunos de nosotros a contar nuestras historias… …cómo se cultivan las flores…	la escuela ha estado muy vinculada a eventos conmemorativos… algunas instituciones han integrado proyectos pedagógicos interdisciplinaria	Han hecho desfiles con silletas… a veces se queda en lo decorativo… que los niños visiten fincas silleteras…

Fuente: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia que la participación de la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera constituye un espacio de articulación entre el currículo y el territorio. De este proceso emerge la categoría participación pedagógica vinculada al territorio, reflejada en proyectos de aula, celebraciones institucionales y experiencias de aprendizaje que fortalecen la identidad cultural y el acercamiento de los estudiantes al patrimonio silletero.

No obstante, el análisis también muestra que estas acciones se desarrollan principalmente mediante actividades conmemorativas y de alcance limitado, con escasa transversalidad curricular y continuidad en los procesos formativos. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo permite comprender que la consolidación de una relación dialógica entre escuela y territorio requiere integrar de manera permanente los saberes comunitarios y la cultura silletera al currículo, fortaleciendo una participación escolar contextualizada y construida en corresponsabilidad con la comunidad.

La Tabla 7 presenta el proceso de triangulación de la información correspondiente a la cuarta pregunta orientadora de la investigación. En ella se integran los aportes de los informantes clave, los referentes teóricos y el análisis interpretativo de la investigadora, con el propósito de contrastar perspectivas, validar los hallazgos y profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado.

Tabla 7

Triangulación de la información *pregunta orientadora 4*

Triangulación de la información	Matriz de Análisis			Karla Indira Posso Baldovino	
Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05P Cpf
¿Cuáles son los principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el	…lineamientos curriculares nacionales… …pérdida progresiva del relevo generacional… …trabajo pedagógico… …pedagogías del territorio…	…el tiempo… el currículo nacional tiene muchas exigencias …espacios para integrar estas manifestaciones culturales… …apoyo institucional	…las nuevas generaciones no se desconecten… ……no quieren cultivar ni seguir la tradición… …otras oportunidades en la ciudad.	…desconexión entre el currículo formal y la realidad territorial… …formación docente en pedagogías del territorio… …riesgo de folklorización de la cultura silletera...	…el tiempo y los recursos… …no conocen bien la tradición…

		Vincular…a las familias silleteras. …generación de relevo…	…la escuela se queda corta en recursos… …proyectos más grandes… …involucren a las familias y a la comunidad	…la presión urbanizadora…	…algunos niños ya no sienten tanto interés

Fuente: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia que los desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio responden a factores pedagógicos, culturales y sociales que limitan una articulación permanente. De este proceso emerge la categoría tensiones para la articulación escuela–territorio, asociada a la desarticulación entre el currículo y el contexto, las limitaciones institucionales, el debilitamiento del relevo generacional y la escasa participación de las familias y la comunidad.

El análisis muestra que, aunque los participantes coinciden en la necesidad de fortalecer el vínculo entre escuela y territorio, difieren en el énfasis de las dificultades: mientras la institución educativa destaca las restricciones curriculares y organizativas, la comunidad resalta la importancia de la transmisión intergeneracional y la valoración de los saberes ancestrales. Desde la teoría fundamentada, estos hallazgos permiten comprender que la conservación de la manifestación cultural silletera requiere una educación territorializada, sustentada en la flexibilización curricular, la formación docente y el trabajo colaborativo entre escuela, familias y comunidad.

La Tabla 8 da continuidad al proceso de triangulación desarrollado en esta investigación, al abordar la quinta pregunta orientadora. En este apartado se integran de manera sistemática los aportes de los informantes clave, los fundamentos teóricos y el análisis interpretativo de la investigadora, con el propósito de establecer un ejercicio de contraste entre las distintas fuentes de información. Este proceso permite no solo fortalecer la validez de los hallazgos, sino también profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado y consolidar una mirada más amplia y rigurosa sobre la relación dialógica entre la escuela y la cultura silletera en el contexto de Medellín.

Tabla 8

Triangulación de la información pregunta orientadora 5.

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Qué estrategias considera que podrían mejorar el vínculo entre la escuela y la comunidad silletera?	Crear una cátedra propia de la cultura silletera dentro del currículo… …Institucionalizar… proyectos anclados al territorio… …consolidar alianzas interinstitucionales…	…proyecto transversal… …no solo sea de una semana, sino que tenga continuidad durante el año… …fortalecer los vínculos con los silleteros organizados… …semilleros de investigación… …convenios o acuerdos con los grupos de silleteros tradicionales…	…espacios donde podamos dialogar… …sembrar sus propias flores y entender el proceso desde la raíz… …crear proyectos de memoria… …el trabajo campesino y el amor por la tierra…	…política educativa local… proyectos de educación territorial… …creación de colectivos pedagógicos… Proyectos Ambientales Escolares (PRAES)… …aprendizaje basado en proyectos… …procesos educativos de manera profunda y continua…	…actividades en conjunto con las familias silleteras… …proyectos de largo plazo… …sembrar flores en la escuela…

Fuente: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia consenso entre los actores sociales sobre la necesidad de fortalecer la relación entre la escuela y la comunidad silletera mediante estrategias pedagógicas que articulen el currículo con el territorio. De este proceso emerge la categoría estrategias de articulación escuela–territorio, que integra acciones como la incorporación de la cultura silletera al currículo, el desarrollo de proyectos contextualizados, la participación de las familias y portadores de tradición, y la consolidación de alianzas interinstitucionales.

El análisis muestra que estas estrategias deben trascender las actividades conmemorativas para consolidarse como procesos educativos permanentes, sustentados en el diálogo de saberes, la participación comunitaria y la

contextualización del aprendizaje. Desde la teoría fundamentada, estos hallazgos permiten comprender que la conservación de la manifestación cultural silletera requiere un modelo pedagógico territorializado, en el que el patrimonio cultural se constituya en un eje articulador del currículo y de la relación permanente entre escuela, comunidad y territorio.

Bloque temático II. Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo

Los resultados correspondientes al segundo bloque temático se presentan organizados en función del objetivo específico orientado a identificar los aspectos teóricos y prácticos necesarios para integrar la cultura silletera en el currículo escolar. La estructura del apartado sigue la lógica analítica de la Teoría Fundamentada y las orientaciones metodológicas establecidas para esta investigación. En consecuencia, el bloque inicia con la definición operativa de la categoría central construida durante el proceso de codificación selectiva, continúa con la presentación de la evidencia empírica derivada de las entrevistas realizadas a los informantes clave y desarrolla posteriormente el análisis interpretativo de las convergencias y divergencias identificadas entre los actores sociales participantes. Finalmente, los hallazgos serán articulados mediante una triangulación hermenéutica entre la evidencia empírica, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora, con el propósito de avanzar en la construcción de la teoría sustantiva que fundamenta la propuesta de un modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre escuela y territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera.

Definición operativa de la categoría central

La categoría central Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo emergió durante el proceso de codificación selectiva mediante el método de comparación constante propio de la Teoría Fundamentada. Esta categoría integra los elementos curriculares, pedagógicos, metodológicos y comunitarios que los

participantes consideran indispensables para incorporar la cultura silletera como eje permanente de los procesos educativos.

Desde una perspectiva operativa, la categoría se define como el conjunto de condiciones institucionales, contenidos contextualizados, estrategias pedagógicas y formas de participación comunitaria que permiten articular el conocimiento escolar con los saberes territoriales asociados a la tradición silletera. Su construcción se sustentó en la integración de cinco subcategorías analíticas: (a) aspectos actuales integrados en el currículo escolar; (b) cinco ejes integradores; (c) asignaturas para enseñar la cultura silletera; (d) metodologías o estrategias pedagógicas; y (e) actividades pedagógicas con silleteros y comunidad.

La definición operativa de esta categoría permite comprender que la integración curricular de la cultura silletera trasciende la incorporación de contenidos temáticos sobre la tradición y supone una transformación de las prácticas pedagógicas, de las relaciones entre la escuela y la comunidad y de la concepción del territorio como escenario legítimo de producción de conocimiento.

La categoría central Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo se consolidó mediante el proceso de codificación selectiva desarrollado con el método de comparación constante. La Tabla 5 presenta la integración de las categorías, subcategorías y códigos de mayor densidad conceptual que sustentan esta categoría central y evidencian las relaciones construidas durante el análisis de la información. (Ver anexo 5)

Evidencia empírica

Aspectos actuales integrados en el currículo escolar

La evidencia empírica muestra que los informantes reconocen la existencia de elementos relacionados con la cultura silletera que ya se encuentran incorporados en algunas prácticas curriculares e institucionales. La docente entrevistada destacó la presencia de lineamientos curriculares, ejes curriculares y la consolidación de un eje

curricular sólido orientado a fortalecer la identidad territorial. Por su parte, la directiva docente señaló la participación de comités curriculares y la inclusión de aspectos vinculados con la Feria de las Flores y la historia del corregimiento.

El silletero entrevistado enfatizó acciones relacionadas con cuidar las flores y la tierra y sembrar sus propias flores, mientras que el historiador resaltó la existencia de políticas educativas locales, contenidos sobre flores representativas, biodiversidad de flores, medio ambiente y territorio y campañas para el cuidado del paisaje cultural silletero. El padre de familia, finalmente, señaló que la escuela desarrolla actividades relacionadas con la Feria de las Flores y proyectos sobre la historia de Santa Elena.

Estos hallazgos evidencian que la cultura silletera ya posee una presencia parcial en el currículo escolar; sin embargo, dicha incorporación aparece asociada principalmente a proyectos institucionales, celebraciones culturales y actividades complementarias, más que a una integración sistemática y transversal dentro de la estructura curricular.

Cinco ejes integradores

Los discursos de los participantes permitieron identificar una segunda subcategoría relacionada con la transversalización de la cultura silletera a través de diferentes áreas del conocimiento. La docente mencionó la articulación de Matemáticas, Lengua Castellana, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Educación Artística como ejes integradores del currículo. De manera similar, la directiva docente identificó la participación de Ciencias Naturales, Sociales, Lengua Castellana, Matemáticas y Arte en los procesos de enseñanza de la cultura silletera. El historiador amplió esta perspectiva al incluir Educación Ética como un componente relevante para la formación en valores asociados a la conservación del patrimonio cultural.

La recurrencia de estas áreas en las diferentes entrevistas muestra una percepción compartida acerca del carácter interdisciplinario de la cultura silletera y de su potencial para articular contenidos ambientales, históricos, artísticos, matemáticos y lingüísticos dentro de una propuesta curricular contextualizada.

Asignaturas para enseñar la cultura silletera

La tercera subcategoría se refiere a las asignaturas específicas desde las cuales los participantes consideran pertinente abordar la manifestación cultural silletera. El silletero señaló la importancia de las áreas de Sociales, Naturales, Matemáticas, Lenguaje y Arte para enseñar la tradición. El historiador coincidió en destacar Ciencias Sociales, Lengua Castellana, Ciencias Naturales, Matemáticas, Arte y Educación Ética como espacios curriculares pertinentes para la formación patrimonial. El padre de familia enfatizó especialmente el papel de las Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia y la identidad territorial.

La evidencia empírica permite inferir que los actores sociales no conciben la cultura silletera como un contenido exclusivo de una asignatura particular, sino como un eje transversal que puede ser abordado desde múltiples disciplinas según sus diferentes dimensiones históricas, ambientales, culturales y simbólicas.

Metodologías o estrategias pedagógicas

En relación con las estrategias pedagógicas, los participantes coincidieron en destacar metodologías activas y contextualizadas. La docente mencionó el aprendizaje basado en proyectos, los laboratorios vivenciales, los nodos comunitarios y procesos de aprendizaje colaborativo. La directiva docente complementó esta visión al señalar la educación experiencial, las metodologías colaborativas, la participación de asesores comunitarios y el uso de laboratorios como espacios de aprendizaje.

El silletero enfatizó la importancia de aprender haciendo y de que los niños tengan contacto directo con las prácticas asociadas al cultivo de flores y a la tradición silletera. El historiador, por su parte, destacó el papel de los PRAE, la etnografía escolar, el aprendizaje basado en proyectos y la incorporación de saberes comunitarios en los procesos educativos. La convergencia de estas estrategias evidencia una orientación pedagógica centrada en el aprendizaje situado, la experiencia directa y la articulación entre escuela y territorio.

Actividades pedagógicas con silleteros y comunidad

La quinta subcategoría agrupa las actividades orientadas a fortalecer la participación de los actores comunitarios en los procesos educativos. La docente resaltó la necesidad de institucionalizar el diálogo, integrar a las familias, crear semilleros intergeneracionales y vincular a los portadores de tradición como participantes activos del currículo. La directiva docente destacó el diálogo de saberes, el trabajo en familia y la participación de portadores de conocimiento en las actividades escolares. El silletero enfatizó la importancia de dialogar e involucrar a las familias en la transmisión de la tradición.

El historiador señaló la relevancia de los portadores de memoria, la continuidad intergeneracional de la tradición silletera y la construcción de un diálogo horizontal entre escuela y comunidad. El padre de familia, finalmente, propuso desarrollar actividades en conjunto con las familias silleteras y consolidar una red de familias silleteras aliadas. En conjunto, esta evidencia empírica muestra que los actores sociales consideran indispensable la participación de las familias, los silleteros y los portadores de tradición como sujetos pedagógicos dentro de los procesos de conservación y transmisión del patrimonio cultural.

Análisis interpretativo

El análisis interpretativo permitió comprender las relaciones existentes entre las subcategorías emergentes y establecer la manera como los diferentes actores sociales conciben la integración de la cultura silletera en el currículo escolar. Mediante el proceso de comparación constante, característico de la Teoría Fundamentada, fue posible trascender la descripción de los discursos para identificar patrones de significado, puntos de encuentro y diferencias que explican el fenómeno estudiado. En este sentido, la categoría central Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo adquiere capacidad explicativa al articular las perspectivas de docentes, directivos, historiador, silletero y padre de familia en torno a una misma

preocupación: garantizar la conservación de la manifestación cultural silletera mediante una educación contextualizada y territorial.

Convergencias entre los actores sociales

Uno de los hallazgos más relevantes es el amplio consenso existente entre los participantes respecto a la necesidad de otorgar a la cultura silletera un lugar permanente dentro del currículo escolar. Ninguno de los informantes considera suficiente que esta tradición sea abordada únicamente durante la Feria de las Flores o mediante actividades conmemorativas. Por el contrario, las diferentes voces coinciden en señalar que el patrimonio cultural debe convertirse en un componente estructural del proyecto educativo institucional, articulando los procesos de enseñanza con la historia, el territorio y la identidad cultural de Santa Elena.

Esta convergencia evidencia que la escuela es reconocida como una institución social con responsabilidad en la salvaguardia del patrimonio cultural. Desde la perspectiva de los participantes, educar sobre la cultura silletera no significa únicamente transmitir información relacionada con la elaboración de las silletas, sino favorecer procesos formativos que permitan a las nuevas generaciones comprender el significado histórico, ambiental, económico y simbólico de esta manifestación cultural.

Un segundo punto de convergencia se relaciona con la necesidad de desarrollar un currículo interdisciplinario. Los docentes, la directiva docente, el historiador, el silletero y el padre de familia consideran que la cultura silletera posee un carácter transversal que permite establecer conexiones entre diversas áreas del conocimiento. Ciencias Sociales aporta la comprensión histórica del territorio; Ciencias Naturales favorece el conocimiento de la biodiversidad y del cultivo de flores; Lengua Castellana posibilita la recuperación de la memoria oral; Educación Artística fortalece la expresión cultural; Matemáticas ofrece herramientas para comprender procesos productivos relacionados con la floricultura, mientras que Educación Ética contribuye a la formación en valores asociados con la identidad, la solidaridad y la conservación del patrimonio.

Esta visión compartida refleja una concepción del currículo como un sistema articulado de saberes y no como un conjunto de asignaturas aisladas. En consecuencia, la cultura silletera emerge como un eje integrador capaz de relacionar diferentes disciplinas alrededor de un mismo propósito formativo. Otra convergencia significativa corresponde a las metodologías pedagógicas propuestas por los participantes. Independientemente de su rol dentro de la comunidad educativa, todos coinciden en afirmar que la enseñanza de la cultura silletera requiere experiencias de aprendizaje vinculadas con el territorio. Las metodologías activas, el aprendizaje basado en proyectos, los laboratorios vivenciales, la etnografía escolar, el aprendizaje experiencial y la participación comunitaria aparecen reiteradamente como estrategias que permiten acercar a los estudiantes a los procesos reales de construcción del patrimonio cultural.

Esta coincidencia evidencia un cambio importante en la concepción del aprendizaje. El conocimiento deja de construirse exclusivamente dentro del aula para desarrollarse mediante la interacción con el contexto social, ambiental y cultural en el cual viven los estudiantes. En consecuencia, el territorio adquiere un valor pedagógico fundamental al convertirse en un escenario donde confluyen experiencias, prácticas productivas, memorias familiares y procesos comunitarios que enriquecen la formación escolar.

Una cuarta convergencia se relaciona con el reconocimiento de la comunidad como agente educativo. Todos los participantes destacan la importancia de incorporar a los silleteros, las familias, los portadores de tradición y los actores comunitarios dentro de los procesos pedagógicos. Esta participación no se limita a la realización de actividades ocasionales, sino que implica reconocerlos como sujetos capaces de aportar conocimientos legítimos para la formación de niños y jóvenes. Desde esta perspectiva, la escuela deja de ocupar una posición exclusiva como transmisora del conocimiento para convertirse en un espacio donde convergen múltiples saberes construidos tanto en el ámbito académico como en la experiencia cotidiana de la comunidad.

Divergencias y complementariedades entre los actores

Aunque las coincidencias predominan en los discursos de los participantes, el análisis comparativo también permitió identificar diferencias relacionadas con los énfasis desde los cuales cada actor interpreta la integración curricular de la cultura silletera. Estas divergencias no representan posiciones opuestas; por el contrario, constituyen perspectivas complementarias que enriquecen la comprensión del fenómeno. Los docentes y la directiva docente centran sus aportes en los aspectos institucionales del currículo. Sus discursos enfatizan la necesidad de fortalecer los lineamientos curriculares, consolidar ejes interdisciplinarios, diseñar proyectos pedagógicos integradores y establecer mecanismos de planificación que permitan garantizar la permanencia de la cultura silletera dentro de los procesos educativos. Desde esta mirada, la transformación curricular depende principalmente de la organización institucional y de la innovación pedagógica.

En contraste, el historiador dirige su atención hacia la dimensión histórica y territorial de la tradición. Para este actor, la incorporación de la cultura silletera al currículo solo adquiere sentido cuando permite comprender la historia del corregimiento, los procesos de colonización, la construcción del paisaje cultural y la memoria colectiva de la comunidad. Su perspectiva introduce un elemento crítico al advertir que existe el riesgo de reducir la tradición a manifestaciones folclóricas descontextualizadas si no se profundiza en sus raíces históricas y sociales.

El silletero aporta una mirada distinta, fundamentada en la experiencia cotidiana. Su discurso enfatiza el aprendizaje práctico, la siembra de flores, el trabajo con la tierra y la transmisión directa del oficio como condiciones indispensables para garantizar la continuidad de la tradición. Desde esta perspectiva, el conocimiento no puede limitarse a contenidos conceptuales, sino que debe construirse mediante la práctica, la observación y la participación activa en las actividades propias de la cultura silletera.

El padre de familia, por su parte, concentra su atención en la relación entre escuela y familia. Considera que la conservación del patrimonio cultural depende del

fortalecimiento de los vínculos entre ambas instituciones y propone generar espacios permanentes de participación donde las familias silleteras acompañen los procesos educativos y compartan sus conocimientos con las nuevas generaciones. Estas diferencias muestran que cada actor interpreta el fenómeno desde su experiencia particular; sin embargo, lejos de fragmentar la comprensión del problema, aportan elementos complementarios para explicar la complejidad de la integración curricular de la cultura silletera.

Integración interpretativa de los hallazgos

El proceso de comparación constante permitió reconocer que las cinco subcategorías identificadas durante la codificación axial no constituyen dimensiones independientes, sino componentes interrelacionados de un mismo fenómeno educativo. Los aspectos curriculares, las áreas del conocimiento, las metodologías pedagógicas y la participación comunitaria se articulan de manera dinámica para configurar una propuesta de formación contextualizada donde la escuela y el territorio establecen una relación permanente de intercambio.

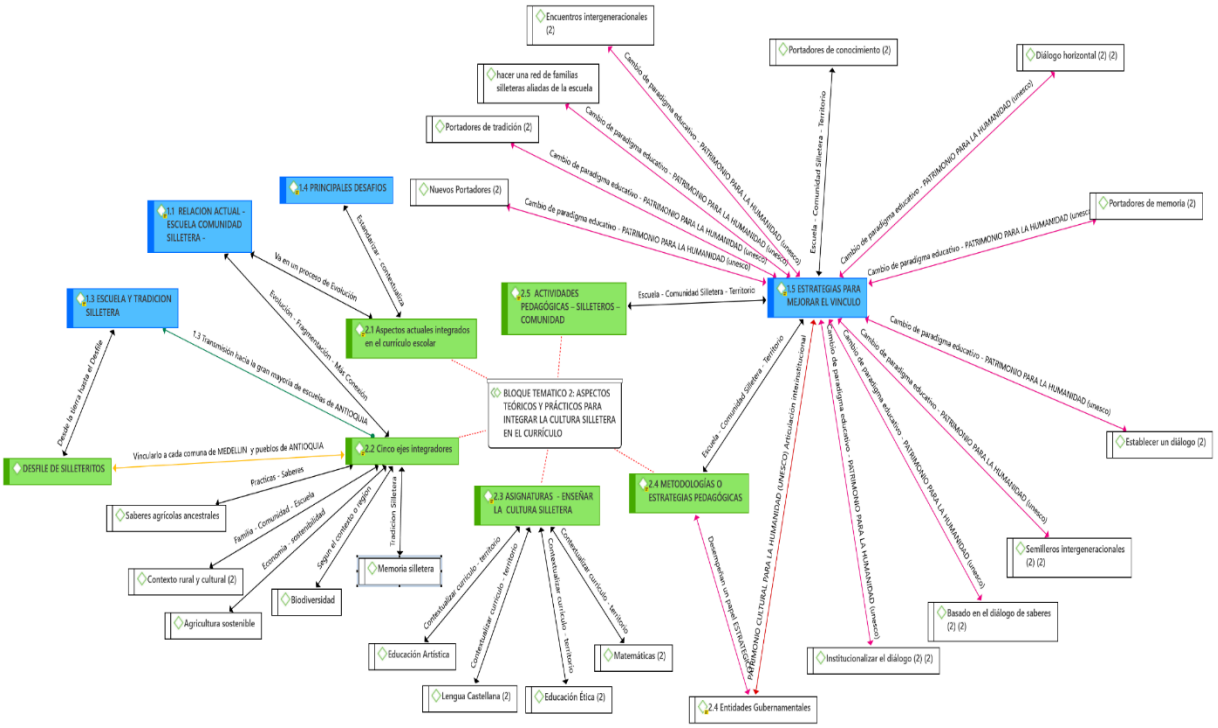
Desde la interpretación de la investigadora, este hallazgo representa un cambio sustancial en la concepción tradicional del currículo. La incorporación de la cultura silletera no puede entenderse únicamente como la inclusión de nuevos contenidos temáticos, sino como una transformación de las relaciones pedagógicas que sustentan el aprendizaje. En este proceso, el territorio deja de ser un escenario externo donde ocurren determinadas actividades para convertirse en un espacio pedagógico donde se producen conocimientos, se fortalecen identidades y se construyen aprendizajes socialmente significativos.

En consecuencia, la categoría central Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo explica que la conservación del patrimonio cultural depende de una articulación permanente entre currículo, territorio y comunidad. Esta articulación supone reconocer la legitimidad de los saberes construidos por los actores sociales, promover metodologías contextualizadas y consolidar procesos educativos

orientados hacia la formación de ciudadanos comprometidos con la protección de su patrimonio cultural.

Figura 11

Red Bloque temático 2: Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo


BLOQUE TEMATICO 2: ASPECTOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS PARA INTEGRAR LA CULTURA SILLETERA EN EL CURRÍCULO
1.1 RELACION ACTUAL - ESCUELA COMUNIDAD SILLETERA -
1.3 ESCUELA Y TRADICION SILLETERA
1.4 PRINCIPALES DESAFIOS
1.5 ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL VINCULO
2.1 Aspectos actuales integrados en el currículo escolar
2.2 Cinco ejes integradores
2.3 ASIGNATURAS - ENSEÑAR LA CULTURA SILLETERA
2.4 METODOLOGÍAS O ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS
2.5 ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS – SILLETEROS – COMUNIDAD
DESFILE DE SILLETEROS
Saberes agrícolas ancestrales
Contexto rural y cultural (2)
Agricultura sostenible
Biodiversidad
Memoria silletera
Educación Artística
Lengua Castellana (2)
Educación Ética (2)
Matemáticas (2)
2.4 Entidades Gubernamentales
Institucionalizar el diálogo (2) (2)
Basado en el diálogo de saberes (2) (2)
Semilleros intergeneracionales (2) (2)
Establecer un diálogo (2)
Encuentros intergeneracionales (2)
hacer una red de familias silleteras aliadas de la escuela
Portadores de tradición (2)
Nuevos Portadores (2)
Portadores de conocimiento (2)
Diálogo horizontal (2) (2)
Portadores de memoria (2)
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)
Escuela - Comunidad Silletera - Territorio
Va en un proceso de Evolución
Evolución - Fragmentación - Más Conexión
Estandarizar - contextualizar
Desde la última hasta el Desfile
1.3 Transmisión hacia la gran mayoría de escuelas de ANTIOQUIA
Vinculario a cada comuna de MEDELLIN y pueblos de ANTIOQUIA
Prácticas - Saberes
Familia - Comunidad - Escuela
Economía - sostenibilidad
Seguir el contexto o región
Tradición Silletera
Contextualizar currículo - territorio
Contextualizar currículo - territorio
Contextualizar currículo - territorio
Contextualizar currículo - territorio
Escuela - Comunidad Silletera - Territorio
Escuela - Comunidad Silletera - Territorio
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO CULTURAL PARA LA HUMANIDAD (UNESCO) Articulacion interinstitucional
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)
Escuela - Comunidad Silletera - Territorio
Cambio de paradigma educativo - PATRIMONIO PARA LA HUMANIDAD (unesco)

la escuela, el territorio y la comunidad. En este sentido, las categorías emergentes ponen de manifiesto la necesidad de consolidar un currículo contextualizado que reconozca los saberes locales como fuente legítima de aprendizaje y promueva experiencias educativas vinculadas con la identidad, el patrimonio y la memoria cultural.

Asimismo, la red evidencia que esta integración se sostiene sobre cuatro dimensiones interdependientes: la incorporación de aspectos curriculares que favorezcan la transversalización de la cultura silletera; el reconocimiento de los recursos y saberes presentes en la comunidad; la consolidación de una pedagogía orientada al fortalecimiento de la identidad cultural; y la implementación de metodologías participativas que propicien el aprendizaje experiencial y el diálogo de saberes. La interacción entre estas dimensiones refleja que la escuela deja de ser únicamente un espacio de transmisión de conocimientos para convertirse en un escenario de construcción social, donde estudiantes, docentes, familias y portadores de tradición participan conjuntamente en la preservación del patrimonio cultural.

En la figura se evidencia que la consolidación de un modelo pedagógico para la conservación de la cultura silletera requiere una transformación del currículo hacia enfoques flexibles, interdisciplinarios y territorializados, capaces de integrar las experiencias, prácticas y conocimientos propios de la comunidad. Desde esta perspectiva, la educación se configura como un proceso de apropiación cultural que fortalece el sentido de pertenencia, la identidad local y la continuidad de la tradición silletera a través de las nuevas generaciones.

Triangulación hermenéutica: articulación entre la evidencia empírica, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora

La triangulación hermenéutica constituyó la fase interpretativa mediante la cual se integraron los hallazgos empíricos obtenidos en las entrevistas, los referentes conceptuales desarrollados en el marco teórico y la interpretación crítica de la investigadora. Más que contrastar información procedente de diferentes fuentes, este

proceso permitió comprender el significado de las categorías emergentes desde una perspectiva relacional, reconociendo que el conocimiento se construye en el diálogo entre la experiencia de los actores sociales, los desarrollos teóricos y el análisis realizado durante la investigación.

Desde esta perspectiva, la categoría central Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo adquiere un nivel superior de abstracción al evidenciar que la integración curricular de la manifestación cultural silletera constituye un proceso pedagógico complejo, en el que confluyen dimensiones culturales, territoriales, ambientales, históricas y educativas. Los hallazgos muestran que la escuela es concebida por los participantes como un escenario privilegiado para la conservación del patrimonio cultural; sin embargo, también ponen de manifiesto que dicho propósito solo puede alcanzarse cuando el currículo establece relaciones permanentes con el territorio y con los saberes construidos históricamente por la comunidad.

Los discursos de los docentes y directivos evidencian que la incorporación de la cultura silletera requiere una reorganización curricular fundamentada en la interdisciplinariedad, la transversalidad y la implementación de metodologías activas que favorezcan la contextualización del aprendizaje. Esta perspectiva encuentra una estrecha correspondencia con la propuesta pedagógica de Paulo Freire, quien plantea que la educación adquiere sentido cuando promueve procesos de diálogo y posibilita que los sujetos construyan conocimiento a partir de su realidad. En este sentido, la evidencia empírica confirma que el currículo deja de ser una estructura rígida centrada exclusivamente en contenidos disciplinares para convertirse en un espacio de encuentro entre la experiencia comunitaria y el conocimiento escolar.

La importancia otorgada por los participantes al diálogo entre escuela y comunidad también encuentra sustento en los planteamientos de Orlando Fals Borda, quien reconoce el saber popular como una fuente legítima para la producción de conocimiento. Los entrevistados coinciden en señalar que los silleteros, las familias y los portadores de tradición poseen conocimientos construidos mediante la experiencia

que deben incorporarse a los procesos educativos. Esta coincidencia permite comprender que la conservación de la cultura silletera no depende exclusivamente de la acción institucional de la escuela, sino de la capacidad para reconocer el valor pedagógico del conocimiento comunitario y establecer relaciones horizontales entre los diferentes actores sociales.

De manera complementaria, la presencia recurrente de categorías relacionadas con el diálogo de saberes, la participación comunitaria y el reconocimiento de los portadores de tradición converge con la propuesta de Boaventura de Sousa Santos, quien plantea la necesidad de construir una ecología de saberes que supere la jerarquización entre el conocimiento científico y los saberes populares. Desde esta perspectiva, la evidencia empírica muestra que la escuela deja de ser el único espacio legítimo para la producción de conocimiento y reconoce que el territorio constituye un escenario donde circulan conocimientos históricos, ambientales, culturales y productivos igualmente válidos para la formación de los estudiantes.

Los aportes del historiador adquieren una relevancia especial dentro de esta triangulación al enfatizar que la tradición silletera no puede comprenderse de manera aislada de la historia del corregimiento, del paisaje cultural, de la biodiversidad y de los procesos sociales que han configurado la identidad territorial de Santa Elena. Esta comprensión coincide con la perspectiva de Enrique Leff, para quien el territorio representa una construcción social y cultural donde convergen dimensiones ambientales, económicas, políticas e identitarias. A la luz de este referente, los hallazgos permiten interpretar que el territorio no constituye únicamente el contexto donde se desarrolla la educación, sino un componente esencial del currículo y una fuente permanente de aprendizaje.

La triangulación también permitió establecer que las metodologías propuestas por los participantes responden a una concepción del aprendizaje fundamentada en la experiencia y la participación activa. El aprendizaje basado en proyectos, los laboratorios vivenciales, la etnografía escolar, los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), las jornadas comunitarias y el trabajo con los portadores de tradición

configuran un conjunto de estrategias que favorecen la contextualización del conocimiento y fortalecen la relación entre teoría y práctica. Estas metodologías evidencian que la formación para la conservación del patrimonio cultural requiere experiencias educativas desarrolladas en contacto directo con el territorio y con las prácticas culturales de la comunidad.

Otro hallazgo significativo de la triangulación corresponde al papel que desempeñan las familias en los procesos educativos. Mientras los actores institucionales enfatizan la organización curricular y las estrategias pedagógicas, los representantes de la comunidad resaltan la importancia del trabajo conjunto entre escuela y familia para garantizar la continuidad de la tradición silletera. Lejos de constituir una diferencia irreconciliable, estas perspectivas revelan la existencia de dos dimensiones complementarias del fenómeno: una dimensión institucional, orientada por la planificación curricular, y una dimensión comunitaria, sustentada en la transmisión intergeneracional de los saberes y en la participación de los portadores de tradición.

Desde la interpretación de la investigadora, esta complementariedad constituye uno de los hallazgos más relevantes de la investigación. La conservación de la manifestación cultural silletera no puede reducirse a la incorporación de contenidos sobre la tradición dentro de los planes de estudio, ni depender exclusivamente de actividades culturales desarrolladas durante la Feria de las Flores. Los resultados muestran que la salvaguardia del patrimonio exige transformar las relaciones pedagógicas mediante la construcción de escenarios permanentes de diálogo entre la escuela, el territorio y la comunidad. En consecuencia, el currículo se configura como un espacio de mediación cultural donde confluyen el conocimiento académico, la memoria colectiva y las prácticas sociales que dan sentido a la identidad territorial.

Esta interpretación permite comprender que la categoría central trasciende su función descriptiva para convertirse en un principio explicativo del fenómeno investigado. La integración de la cultura silletera al currículo representa un proceso de reconstrucción pedagógica que reconoce la legitimidad de los saberes territoriales, promueve la participación activa de los actores comunitarios y fortalece la identidad

cultural de las nuevas generaciones. Así, el currículo deja de concebirse como un instrumento exclusivamente normativo y adquiere el carácter de una construcción social abierta al diálogo, a la participación y a la resignificación permanente de los conocimientos.

Como resultado de la triangulación hermenéutica, la investigadora interpreta que la relación entre escuela y territorio constituye el núcleo articulador del proceso educativo orientado a la conservación de la manifestación cultural silletera. Esta relación no responde únicamente a una estrategia didáctica, sino a una concepción pedagógica en la que el territorio se reconoce como sujeto educativo, la comunidad como productora de conocimiento y la escuela como espacio de encuentro entre múltiples formas de saber. En esta articulación reside el fundamento conceptual del modelo pedagógico propuesto y el principal aporte de la presente investigación a la comprensión de los procesos de educación patrimonial en contextos locales.

Triangulación hermenéutica de la información por preguntas orientadoras

La tabla 9 presenta el proceso de triangulación de la información correspondiente a la primera pregunta orientadora del segundo bloque temático de la investigación. En ella se integran los aportes de los informantes clave, los referentes teóricos y el análisis interpretativo de la investigadora, con el propósito de contrastar las fuentes, validar los hallazgos y profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado.

Tabla 9

Triangulación de la información - Pregunta orientadora 1. Bloque temático 2

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Qué aspectos de la cultura silletera están integrados en el currículo escolar? ¿Son suficientes?	…proyectos transversales que vinculan la tradición…	…la economía campesina, los saberes ancestrales, la importancia de la tierra y el relato de vida	…Hay historias de familias… …cómo nos organizamos para mantener viva la tradición…	Faltan elementos fundamentales como la historia del campesinado de Santa Elena…	…la historia de cómo vivían los campesinos… …los cambios en Santa Elena….

¿Cuáles incorporaría usted?	dinámicas socioeconómicas del territorio …registro escritural…	de los silleteros… …dar profundidad al enfoque cultural, social y ambiental… Los directivos deben brindar apoyos al modelo y persistir	…la historia del corregimiento, las labores del campo y la importancia de cuidar la tierra… …Talleres extracurriculares de construcción de silletas y conocimiento de flores y cual se utiliza para cada silleta…	transformaciones socioeconómicas del corregimiento.-. …la relación con el medio ambiente y el territorio…	…la importancia de cuidar lo que tenemos…

Nota: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia que la integración de la cultura silletera en el currículo escolar ha presentado avances importantes; sin embargo, continúa siendo un proceso incipiente y fragmentado. Los participantes reconocen el desarrollo de proyectos, talleres y actividades culturales que acercan a los estudiantes al patrimonio silletero, aunque coinciden en que estas iniciativas aún no logran una incorporación transversal y permanente de los saberes del territorio en los procesos educativos.

El contraste con los referentes teóricos permite comprender que el currículo debe asumirse como una construcción cultural capaz de fortalecer la identidad, la memoria colectiva y el diálogo de saberes. En este sentido, la investigación muestra que la cultura silletera trasciende la realización de actividades conmemorativas y requiere integrarse como eje articulador de las diferentes áreas del conocimiento. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo fortalece la teoría sustantiva al evidenciar que la conservación de la manifestación cultural silletera demanda un currículo territorializado, participativo e interdisciplinario, construido en permanente interacción entre escuela, comunidad y territorio.

La tabla 10 presenta el proceso de triangulación de la información asociado a la segunda pregunta orientadora del segundo bloque temático de la investigación. En este se articulan los aportes de los informantes clave, los fundamentos teóricos y el análisis

interpretativo de la investigadora, lo que permite contrastar las distintas perspectivas, validar los resultados y enriquecer la comprensión de los hallazgos obtenidos.

Tabla 10

Triangulación de la información - pregunta orientadora 2. Bloque temático 2

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Qué contenidos o temáticas considera esenciales para incluir la tradición silletera en el currículo escolar?	Cultivo de flores y técnicas tradicionales Emprendimiento rural sostenible Historia y evolución de la tradición silletera Geografía y biodiversidad de Santa Elena	…aspectos muy generales… ..la economía campesina… …el relato de vida de los silleteros… …enfoque cultural, social y ambiental…	historias de vida de los silleteros… la siembra y cultivo de flores tradicionales… …la importancia de la familia… la tradición se hereda…	…historia de la colonización de Santa Elena… …saberes agrícolas ancestrales… …economía campesina… …organización social de las familias silleteras… …impacto de la Feria de las Flores en la comunidad… el riesgo de patrimonialización sin participación comunitaria.	Historia de la tradición silletera Cómo se siembran y cuidan las flores Quiénes fueron los primeros silleteros Cómo era la vida antes en el corregimiento El papel de la mujer en la tradición La relación con la naturaleza y el medio ambiente

Nota: Elaboración de la autora

Análisis textual

triangulación de la información evidencia que la integración de la cultura silletera en el currículo requiere una selección de contenidos contextualizados que reflejen la realidad histórica, cultural, social y ambiental del territorio. Los participantes coinciden en señalar como contenidos fundamentales la historia de la tradición silletera, los saberes agrícolas, la biodiversidad de Santa Elena, la memoria campesina, las historias

de vida de los silleteros y la economía familiar, reconociendo estos elementos como base para fortalecer la identidad cultural y el sentido de pertenencia.

El análisis muestra diferencias en el énfasis de los contenidos: mientras algunos actores priorizan los aspectos productivos y ambientales, otros resaltan la memoria, la transmisión intergeneracional y los saberes ancestrales. Desde la teoría fundamentada, estos hallazgos permiten comprender que dichos contenidos adquieren sentido cuando se articulan desde una pedagogía del territorio, en la que la comunidad participa como sujeto pedagógico y el currículo integra de manera permanente los saberes locales. En consecuencia, esta categoría fortalece la teoría sustantiva al evidenciar que la conservación de la manifestación cultural silletera requiere un currículo territorializado que articule memoria, identidad, sostenibilidad y participación comunitaria.

La tabla 11 presenta el proceso de triangulación de la información correspondiente a la tercera pregunta orientadora del segundo bloque temático de la investigación. En ella se integran los aportes de los informantes clave, los referentes teóricos y el análisis interpretativo de la investigadora, con el propósito de contrastar las fuentes, fortalecer la validez de los hallazgos y profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado.

Tabla 11

Triangulación de la información - Pregunta orientadora 3. Bloque temático 2

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿De qué manera se podría enseñar la cultura silletera dentro de las diferentes asignaturas?	Ciencias Naturales, los procesos de siembra y biodiversidad… …oportunidad para hacer un currículo verdaderamente contextualizado	…estudiando las plantas y los ecosistemas locales. …actividades relacionadas al comercio de flores… Arte, con la elaboración de silletas en distintos	…enseñando a sembrar, a cuidar las flores y la tierra… Matemáticas, …sobre las medidas de las silletas, los costos de producción y las ventas de flores….	...múltiples áreas… Matemáticas: cálculos de producción, distribución y economía campesina Ciencias Naturales: biodiversidad de flores, agricultura sostenible	…Ciencias, cómo se cuidan las plantas… …español, que escriban cuentos o entrevistas a silleteros… Todo se puede conectar con la cultura silletera…

		formatos y técnicas	Lenguaje, escribiendo crónicas o poemas….		

Nota: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia consenso entre los participantes al reconocer que la cultura silletera puede integrarse de manera transversal en las diferentes áreas del conocimiento, favoreciendo una educación contextualizada y vinculada con el territorio. Los informantes destacan su potencial para articular asignaturas como Ciencias Naturales, Matemáticas, Lenguaje y Educación Artística, relacionando los contenidos escolares con la historia, la biodiversidad, la producción agrícola y las experiencias de la comunidad silletera.

El análisis muestra, sin embargo, dos perspectivas de integración: una que incorpora la cultura silletera como recurso didáctico complementario y otra que la concibe como un eje transversal del currículo. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo permite comprender que la tradición silletera posee el potencial de reorganizar la práctica pedagógica desde un enfoque interdisciplinario, en el que el territorio se convierte en escenario de aprendizaje y fuente de conocimiento. En consecuencia, esta categoría fortalece la teoría sustantiva al evidenciar que la conservación del patrimonio cultural requiere un currículo territorializado que articule de forma permanente las distintas áreas del conocimiento con la realidad de la comunidad.

La tabla12 muestra el proceso de triangulación de la información correspondiente a la cuarta pregunta orientadora del segundo bloque temático de la investigación. En ella se articulan los aportes de los informantes clave, los fundamentos teóricos y el análisis interpretativo de la investigadora, con el fin de contrastar las distintas perspectivas, validar los resultados y profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado.

Tabla 12

Triangulación de la información - pregunta orientadora 4 Bloque temático 2

Triangulación de la información	Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino		
Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PC pf
¿Qué metodologías o estrategias pedagógicas podrían facilitar la enseñanza de la cultura silletera en la escuela?	…laboratorios vivenciales (como huertas y viveros escolares) … …trabajo por nodos comunitarios… …documentar las prácticas culturales…	…los estudiantes puedan investigar y construir conocimiento… Educación experiencial… …la familia y la comunidad participen como coeducadores…	los niños puedan sembrar sus propias flores… …armar pequeñas silletas… …involucrar a las familias para que todos sean parte del proceso…	Metodologías participativas… …aprendizaje basado en problemas… …la etnografía escolar… …generar un vínculo real entre escuela y territorio… …propuestas desde sus propios contextos…	Aprender haciendo… Que los niños siembren… …trabajos en grupo con la comunidad…

Nota: Elaboración de la autora

Análisis de la información

La triangulación de la información evidencia consenso entre los participantes al señalar que la enseñanza de la cultura silletera requiere metodologías activas y contextualizadas que vinculen la experiencia, el territorio y la participación comunitaria. Los informantes destacan estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, los laboratorios vivenciales, la siembra y el cuidado de flores, la elaboración de silletas, la etnografía escolar y el trabajo colaborativo con las familias y los portadores de la tradición, reconociendo el territorio como un escenario de aprendizaje.

El análisis muestra que estas metodologías integran la experiencia práctica con la reflexión crítica, aunque su implementación enfrenta desafíos relacionados con la organización curricular y la formación docente. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo permite comprender que la conservación de la manifestación cultural silletera depende de una pedagogía del territorio, en la que el aprendizaje se construya mediante el diálogo de saberes y la interacción permanente entre escuela, comunidad y territorio. En consecuencia, esta categoría fortalece la teoría sustantiva al evidenciar

que las metodologías vivenciales, colaborativas e investigativas constituyen un elemento esencial del modelo pedagógico propuesto.

La tabla 13 presenta el proceso de triangulación de la información correspondiente a la quinta pregunta orientadora del segundo bloque temático de la investigación. En ella se integran los aportes de los informantes clave, los referentes teóricos y el análisis interpretativo de la investigadora, permitiendo contrastar las diferentes fuentes, fortalecer la validez de los hallazgos y consolidar la interpretación del fenómeno estudiado.

Tabla 13

Triangulación de la información - Pregunta orientadora 5. Bloque temático 2

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Cómo podrían involucrarse los silleteros y la comunidad en el desarrollo de actividades pedagógicas	Formadores, asesores y portadores del saber… autoridad cultural de los silleteros…	…salidas pedagógicas a sus fincas… ……proceso de elaboración de las silletas… …comités curriculares	talleres de siembra… …acompañar a los maestros en proyectos… …mantener viva la tradición	…formadores comunitarios… invitados permanentes al aula… …comunidad y escuela definan juntos los contenidos	…ser invitados a la escuela… trabajar con los niños en talleres… …enseñarles a hacer una silleta o a sembrar…

Nota: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia consenso entre los participantes al reconocer que la participación de los silleteros y de la comunidad es fundamental para integrar la cultura silletera al currículo escolar. Los informantes coinciden en que los portadores de la tradición deben asumir un papel activo como educadores

comunitarios, mediante talleres, salidas pedagógicas, proyectos escolares y espacios de diálogo de saberes que fortalezcan la relación entre escuela, territorio e identidad.

El análisis muestra que el principal desafío consiste en pasar de una participación ocasional a una vinculación permanente en los procesos curriculares e institucionales. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo permite comprender que la comunidad no solo transmite saberes, sino que constituye un sujeto pedagógico y coproductor del conocimiento. En consecuencia, esta categoría fortalece la teoría sustantiva al evidenciar que la conservación de la manifestación cultural silletera requiere un modelo pedagógico sustentado en la corresponsabilidad entre escuela, comunidad y territorio, con mecanismos estables de participación que favorezcan el diálogo de saberes y la transmisión intergeneracional del patrimonio cultural.

Bloque temático III. "Construcción de un modelo pedagógico integrador"

Definición operativa de la categoría central

La categoría central "Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo" emergió durante el proceso de codificación selectiva como resultado de la integración de las categorías y subcategorías construidas en las fases de codificación abierta y axial. Su consolidación fue posible mediante la aplicación del método de comparación constante, el cual permitió establecer relaciones conceptuales entre los discursos de los diferentes actores sociales participantes en la investigación y reconocer aquellos elementos que, por su recurrencia, densidad conceptual y capacidad explicativa, constituyen los fundamentos para la incorporación de la manifestación cultural silletera en los procesos educativos del corregimiento de Santa Elena.

Desde la perspectiva de la Teoría Fundamentada, esta categoría representa un nivel superior de abstracción conceptual al integrar los componentes curriculares, pedagógicos, metodológicos y comunitarios que intervienen en la construcción de una propuesta educativa contextualizada. En consecuencia, no se limita a identificar

contenidos relacionados con la cultura silletera, sino que permite comprender las condiciones necesarias para que dicha manifestación cultural se convierta en un eje articulador del currículo escolar, favoreciendo el diálogo permanente entre la escuela, el territorio y la comunidad.

La categoría central se estructuró a partir de cuatro subcategorías estrechamente relacionadas entre sí. La primera, Aspectos actuales integrados en el currículo escolar, reúne los elementos culturales que actualmente hacen parte de las prácticas educativas y evidencian los primeros vínculos entre la institución escolar y el patrimonio cultural del territorio. La segunda, Cinco ejes integradores, identifica las áreas del conocimiento desde las cuales la cultura silletera puede abordarse de manera transversal, fortaleciendo la interdisciplinariedad y la contextualización curricular. La tercera**,** Metodologías o estrategias pedagógicas, comprende las formas de enseñanza propuestas por los participantes para favorecer aprendizajes significativos mediante experiencias contextualizadas en el territorio. Finalmente, la cuarta subcategoría, Actividades pedagógicas: escuela, silleteros y comunidad, destaca la importancia de la participación de los portadores de tradición, las familias y los diferentes actores comunitarios en la construcción colectiva del conocimiento y en la transmisión intergeneracional de la manifestación cultural.

En conjunto, estas subcategorías permiten comprender que la integración de la cultura silletera en el currículo trasciende la incorporación de contenidos temáticos y exige una transformación de las prácticas pedagógicas, de la organización curricular y de las relaciones entre la escuela y la comunidad. De esta manera, la categoría central constituye el eje analítico que orienta la comprensión del fenómeno estudiado y aporta los fundamentos para la construcción de la teoría sustantiva que sustenta el modelo pedagógico propuesto.

Evidencia empírica derivada del proceso de codificación

La evidencia empírica que sustenta esta categoría se presenta en el anexo 6, el cual sintetiza los resultados obtenidos durante la fase de codificación selectiva o

central. En esta etapa del análisis se integraron los códigos emergentes provenientes de la codificación abierta y axial, estableciendo relaciones conceptuales que permitieron consolidar la categoría central y las cuatro subcategorías que la conforman. La organización de la información responde al procedimiento analítico propio de la Teoría Fundamentada, mediante el cual los códigos fueron comparados de manera permanente hasta identificar patrones recurrentes, propiedades compartidas y relaciones explicativas entre los diferentes discursos de los participantes. En consecuencia, la tabla no constituye una relación exhaustiva de todos los códigos generados durante el proceso investigativo, sino una síntesis de aquellos que alcanzaron mayor densidad teórica y capacidad para explicar el fenómeno objeto de estudio.

Los códigos seleccionados corresponden a unidades de significado que evidencian cómo los diferentes actores sociales conciben la incorporación de la cultura silletera en el currículo escolar. Su organización permite reconocer las dimensiones curriculares, metodológicas y comunitarias que sustentan la construcción de un modelo pedagógico orientado a fortalecer la relación dialógica entre la escuela y el territorio como estrategia para la conservación de la manifestación cultural silletera.

La selección de los códigos incluidos en la tabla respondió a tres criterios metodológicos. En primer lugar, su relevancia conceptual, al aportar información significativa para comprender las condiciones necesarias para integrar la cultura silletera en el currículo. En segundo lugar, su recurrencia discursiva, evidenciada por la presencia reiterada de estos conceptos en las entrevistas realizadas a los diferentes actores sociales. Finalmente, se consideró su capacidad explicativa**,** entendida como el potencial de cada código para establecer relaciones entre las dimensiones curriculares, pedagógicas, culturales y territoriales que configuran el fenómeno investigado.

La evidencia empírica organizada en esta tabla constituye el punto de partida para el análisis interpretativo desarrollado en los apartados siguientes, donde se examinan las convergencias y divergencias presentes en los discursos de los

participantes y se construye progresivamente la explicación teórica que sustenta la propuesta pedagógica de esta investigación.

Análisis interpretativo de la categoría central

El análisis interpretativo de la categoría central **"**Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo" permitió comprender que la incorporación del patrimonio cultural silletero en los procesos educativos constituye una construcción progresiva en la que convergen elementos curriculares, metodológicos, territoriales y comunitarios. Desde el proceso de comparación constante desarrollado en la Teoría Fundamentada, los discursos de los participantes evidencian que la integración de la cultura silletera trasciende la inclusión de contenidos temáticos y demanda una transformación de las prácticas pedagógicas, de la organización curricular y de las relaciones entre la institución educativa y el territorio.

El proceso analítico permitió identificar cuatro subcategorías que, aunque diferenciadas desde el punto de vista conceptual, mantienen una relación de complementariedad y configuran un sistema explicativo para comprender las condiciones que favorecen la conservación de la manifestación cultural silletera mediante la educación escolar.

Aspectos actuales integrados en el currículo escolar

La primera subcategoría reúne los códigos relacionados con los elementos de la cultura silletera que actualmente hacen parte de las prácticas educativas desarrolladas en las instituciones del corregimiento de Santa Elena. Durante el proceso de codificación emergieron expresiones como *lineamientos curriculares*, *ejes curriculares*, *contenidos silleteros*, *historia del corregimiento*, *Feria de las Flores*, *medio ambiente y territorio*, *biodiversidad*, *paisaje cultural* y *participación comunitaria*, las cuales evidencian que existen esfuerzos institucionales por vincular el patrimonio cultural con algunos procesos de enseñanza.

El análisis de estos códigos permite interpretar que la presencia de la cultura silletera dentro del currículo aún se desarrolla de manera parcial y, en muchos casos, asociada a proyectos institucionales o a actividades conmemorativas relacionadas con la Feria de las Flores. Aunque estas experiencias representan avances importantes en el reconocimiento del territorio como escenario educativo, los participantes coinciden en señalar que la integración curricular continúa siendo fragmentada y depende, en gran medida, de iniciativas particulares de algunos docentes o de proyectos de duración limitada.

Desde la perspectiva interpretativa de la investigadora, esta situación evidencia que la cultura silletera ha comenzado a incorporarse al currículo, pero todavía no constituye un eje estructurante de los procesos formativos. En consecuencia, la conservación del patrimonio cultural requiere avanzar hacia una organización curricular que integre de manera sistemática los saberes históricos, ambientales, productivos y culturales del territorio, permitiendo que estos atraviesen los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cinco ejes integradores

La segunda subcategoría agrupa los códigos que hacen referencia a las áreas del conocimiento desde las cuales puede abordarse la cultura silletera. Los participantes identifican principalmente las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua Castellana, Matemáticas, Educación Artística y Educación Ética como espacios privilegiados para desarrollar procesos educativos contextualizados.

El análisis de esta subcategoría evidencia una comprensión interdisciplinaria del currículo. Los informantes no conciben la cultura silletera como un contenido aislado ni como una asignatura independiente, sino como un eje transversal capaz de articular diferentes campos del conocimiento alrededor de la realidad territorial. En este sentido, la historia de Santa Elena favorece el desarrollo de competencias históricas y ciudadanas; la biodiversidad fortalece la educación ambiental; la producción agrícola posibilita aprendizajes matemáticos y científicos; mientras que la construcción de las

silletas y las narrativas comunitarias enriquecen los procesos de creación artística y de desarrollo de habilidades comunicativas.

Esta convergencia permite interpretar que el patrimonio cultural posee un elevado potencial pedagógico para contextualizar los aprendizajes escolares. La transversalización curricular favorece una formación integral en la que los contenidos disciplinares adquieren significado al relacionarse con las experiencias cotidianas de los estudiantes y con los saberes construidos históricamente por la comunidad.

Metodologías o estrategias pedagógicas

La tercera subcategoría integra los códigos relacionados con las formas de enseñanza propuestas por los participantes para favorecer la incorporación de la cultura silletera en el currículo. Entre los códigos con mayor densidad conceptual se encuentran el aprendizaje basado en proyectos, los laboratorios vivenciales, el aprendizaje experiencial, las metodologías colaborativas, la etnografía escolar, los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), el aprendizaje mediante la práctica y las jornadas comunitarias.

El análisis de estas evidencias muestra una clara preferencia por metodologías activas que sitúan al estudiante como protagonista del proceso educativo y reconocen el territorio como fuente permanente de conocimiento. En contraste con enfoques centrados en la transmisión de contenidos, las estrategias propuestas promueven la observación directa, la experimentación, la investigación escolar, el trabajo colaborativo y la interacción con los portadores de tradición.

Desde la interpretación de la investigadora, estas metodologías representan un cambio significativo en la manera de comprender la educación patrimonial. La cultura silletera deja de ser un objeto de estudio distante para convertirse en una experiencia vivida que involucra la participación activa de los estudiantes en escenarios reales de aprendizaje. De esta manera, el territorio adquiere un carácter pedagógico al constituirse en un espacio donde convergen conocimientos científicos, saberes comunitarios y experiencias culturales.

Actividades pedagógicas: escuela, silleteros y comunidad

La cuarta subcategoría evidencia que la integración curricular de la cultura silletera depende de la construcción de relaciones permanentes entre la institución educativa y los diferentes actores del territorio. Los códigos agrupados en esta dimensión hacen referencia al diálogo de saberes, la participación de las familias, los portadores de tradición, los semilleros intergeneracionales, las redes comunitarias, los círculos de palabra y las actividades desarrolladas conjuntamente entre escuela y comunidad.

Los discursos de los participantes muestran una coincidencia significativa al reconocer que los conocimientos necesarios para comprender la tradición silletera no se encuentran exclusivamente en los textos escolares ni en el profesorado. Por el contrario, dichos conocimientos también residen en la experiencia acumulada por los silleteros, los adultos mayores, las familias y los diferentes actores comunitarios que han participado históricamente en la construcción y conservación de esta manifestación cultural.

Esta subcategoría permite interpretar que la participación comunitaria constituye una condición indispensable para consolidar un currículo contextualizado. La escuela fortalece su función formativa cuando establece relaciones horizontales con la comunidad, reconoce la legitimidad de los saberes territoriales y favorece espacios de encuentro donde dialogan diferentes formas de conocimiento. En consecuencia, la conservación de la cultura silletera deja de ser una responsabilidad exclusiva del sistema educativo para convertirse en un proceso compartido entre la institución escolar y la comunidad que le da sentido.

Convergencias y divergencias entre los actores sociales

El análisis comparativo de los discursos de los participantes permitió identificar convergencias y divergencias que enriquecen la comprensión de la categoría central "Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo"**.** Desde la

perspectiva de la Teoría Fundamentada, estas coincidencias y diferencias no representan posiciones excluyentes, sino expresiones complementarias derivadas de los distintos roles que los actores desempeñan dentro del territorio. En consecuencia, la comparación constante entre las entrevistas permitió reconocer cómo cada informante aporta elementos específicos para explicar la relación entre currículo, patrimonio cultural y territorio.

Una primera convergencia se evidencia en el reconocimiento de la escuela como un escenario estratégico para la conservación de la manifestación cultural silletera. Independientemente de su rol, todos los participantes coinciden en que la institución educativa posee una responsabilidad fundamental en la transmisión de los conocimientos, valores y prácticas que históricamente han configurado esta tradición. Los docentes, directivos, el historiador, el silletero tradicional y el representante de las familias consideran que la formación de las nuevas generaciones constituye una condición indispensable para garantizar la continuidad del patrimonio cultural.

Asimismo, existe un amplio consenso respecto a la necesidad de fortalecer la presencia de la cultura silletera dentro del currículo escolar. Los participantes reconocen que actualmente existen experiencias relacionadas con la historia local, la Feria de las Flores, la biodiversidad, el cuidado del territorio y algunas actividades pedagógicas desarrolladas por las instituciones educativas. Sin embargo, también coinciden en señalar que estas iniciativas continúan siendo insuficientes, pues con frecuencia dependen de proyectos temporales o de celebraciones específicas, sin lograr una integración permanente dentro de la estructura curricular.

Otra convergencia significativa se relaciona con el carácter interdisciplinario que debe asumir la incorporación de la cultura silletera en los procesos educativos. Los diferentes actores identifican que esta manifestación cultural ofrece múltiples posibilidades para articular áreas como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua Castellana, Matemáticas, Educación Artística y Educación Ética. Esta visión compartida refleja una comprensión del currículo como un espacio integrador donde el patrimonio

cultural puede convertirse en un eje articulador de experiencias de aprendizaje contextualizadas y significativas.

De igual manera, los participantes coinciden en la importancia de implementar metodologías activas que favorezcan el aprendizaje situado. Estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, los laboratorios vivenciales, las salidas pedagógicas, la etnografía escolar, los proyectos ambientales y el aprendizaje experiencial son valoradas como alternativas que permiten fortalecer la relación entre los estudiantes y el territorio. Estas propuestas evidencian una concepción de la enseñanza que privilegia la participación activa, la investigación y el contacto directo con los escenarios donde la tradición silletera se construye y se mantiene viva.

Otra convergencia ampliamente reconocida corresponde al papel de la comunidad como agente educativo. Los discursos resaltan la necesidad de incorporar a los portadores de tradición, las familias silleteras, los adultos mayores, los líderes comunitarios y demás actores del territorio como participantes activos en los procesos formativos. El diálogo de saberes, los semilleros intergeneracionales, las jornadas comunitarias y los espacios de encuentro entre escuela y comunidad son identificados como estrategias fundamentales para fortalecer la transmisión intergeneracional del patrimonio cultural.

Aunque las coincidencias predominan, el análisis también permitió identificar divergencias que enriquecen la comprensión del fenómeno. La principal diferencia se relaciona con la manera como cada actor concibe el proceso de integración curricular de la cultura silletera.

Los docentes y directivos centran su discurso en la necesidad de fortalecer la estructura curricular mediante lineamientos institucionales, ejes integradores, proyectos interdisciplinarios y estrategias pedagógicas que permitan consolidar la presencia de la cultura silletera en las diferentes áreas del conocimiento. Desde esta perspectiva, la preocupación principal se orienta hacia la organización de los procesos educativos y la permanencia institucional de las propuestas curriculares.

El silletero enfatiza el valor del aprendizaje construido desde la experiencia cotidiana. Su discurso privilegia el contacto directo con la tierra, el cultivo de las flores, la elaboración de las silletas y la participación de las familias como escenarios esenciales para la transmisión del conocimiento. Esta perspectiva pone de manifiesto que la tradición cultural difícilmente puede comprenderse únicamente mediante procesos escolares, ya que requiere ser vivida y experimentada dentro del contexto donde históricamente ha sido construida.

El historiador aporta una mirada complementaria al destacar la importancia de preservar el significado histórico, simbólico y patrimonial de la manifestación cultural silletera. Su discurso advierte que las actividades escolares no deben limitarse a la reproducción de eventos conmemorativos, sino promover procesos críticos de apropiación de la memoria colectiva, el patrimonio cultural y la identidad territorial. Esta perspectiva amplía la comprensión del currículo al reconocer que la educación patrimonial implica comprender las raíces históricas, sociales y culturales que sustentan la tradición.

Por su parte, el representante de las familias enfatiza la necesidad de fortalecer los vínculos entre la escuela y la vida cotidiana del corregimiento. Desde esta perspectiva, la conservación de la cultura silletera depende de una participación permanente de las familias en los procesos educativos, favoreciendo escenarios donde niños, jóvenes y adultos compartan experiencias, saberes y prácticas relacionadas con la tradición.

Estas divergencias no representan contradicciones, sino diferentes énfasis interpretativos derivados de las responsabilidades que cada actor asume dentro de la comunidad. Mientras la escuela privilegia la organización curricular y pedagógica, los portadores de tradición resaltan el aprendizaje experiencial y el historiador enfatiza la preservación de la memoria cultural. En conjunto, estas perspectivas configuran una comprensión más amplia del fenómeno investigado y evidencian que la incorporación de la cultura silletera en el currículo requiere integrar los saberes académicos con los conocimientos construidos históricamente por la comunidad.

las convergencias identificadas muestran un consenso alrededor de la necesidad de fortalecer la relación entre escuela y territorio como estrategia para la conservación de la manifestación cultural silletera. Las divergencias, lejos de debilitar esta comprensión, enriquecen la interpretación del fenómeno al aportar miradas complementarias que evidencian la complejidad de la articulación entre currículo, patrimonio cultural y comunidad. Este entramado de coincidencias y diferencias constituye uno de los principales fundamentos para la construcción del modelo pedagógico propuesto en la presente investigación.

Integración interpretativa de los hallazgos

La integración interpretativa de los hallazgos constituye una etapa fundamental del proceso analítico, pues permite comprender las relaciones que emergen entre las categorías construidas durante la codificación y explicar el fenómeno investigado desde una perspectiva integral. En este nivel de análisis, los resultados dejan de interpretarse como hallazgos aislados y se articulan para configurar un sistema de significados que da cuenta de las condiciones necesarias para incorporar la cultura silletera en el currículo escolar.

El análisis realizado evidencia que la categoría central "Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo**"** se configura a partir de la interacción permanente entre cuatro dimensiones complementarias: los elementos culturales actualmente presentes en el currículo, la transversalización de la tradición silletera mediante diferentes áreas del conocimiento, las metodologías pedagógicas contextualizadas y la participación activa de la comunidad como agente educativo.

Estas dimensiones permiten comprender que la integración curricular de la cultura silletera trasciende la incorporación de contenidos relacionados con la tradición y supone una transformación de las prácticas educativas. Los participantes coinciden en señalar que la escuela debe reconocer el territorio como un espacio de aprendizaje, fortalecer el diálogo entre los saberes escolares y comunitarios, e impulsar experiencias pedagógicas que vinculen a estudiantes, docentes, familias y portadores de tradición en procesos permanentes de construcción del conocimiento.

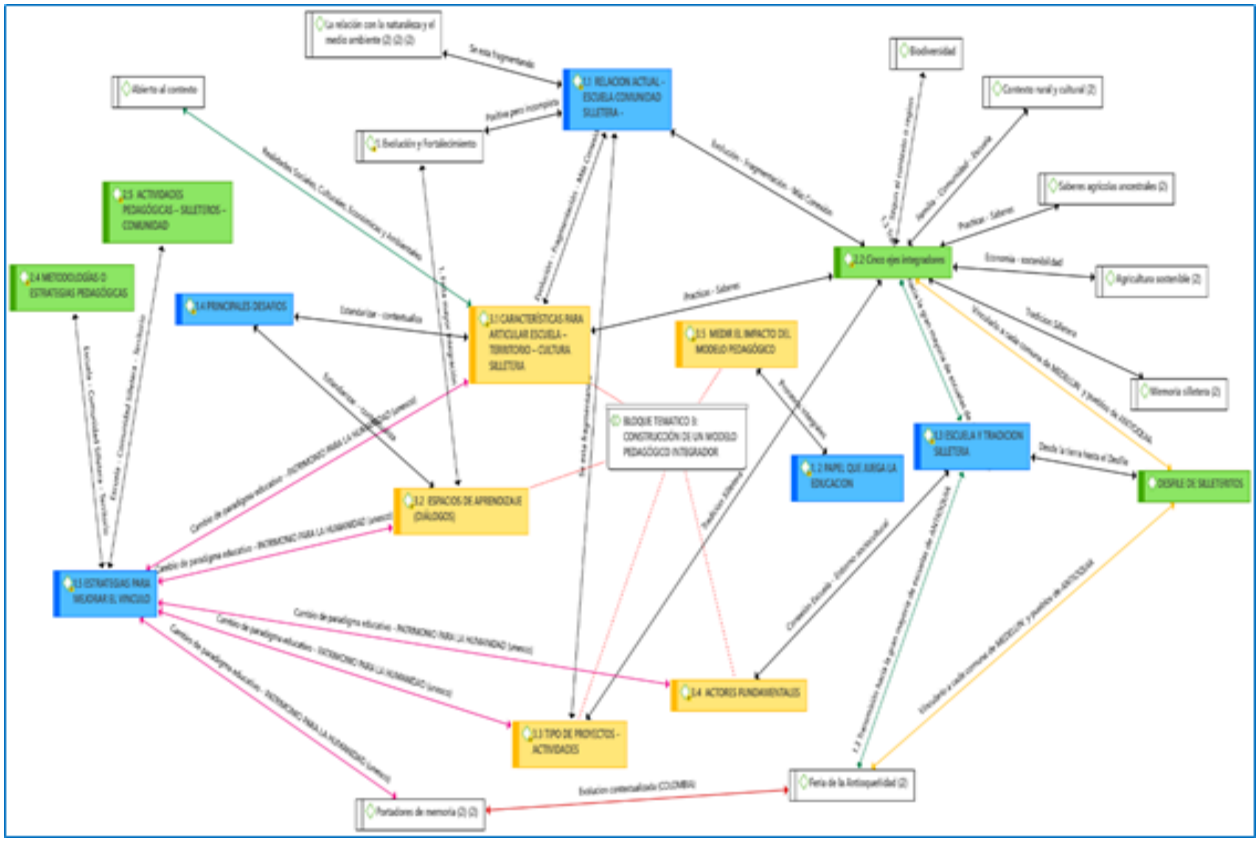
Desde esta perspectiva, la cultura silletera adquiere un doble carácter dentro del currículo. Por una parte, constituye un contenido de aprendizaje relacionado con la historia, la memoria, la biodiversidad, el paisaje cultural y las prácticas agrícolas del corregimiento de Santa Elena. Por otra, se convierte en una estrategia pedagógica que favorece el desarrollo de aprendizajes significativos mediante la experiencia, la investigación escolar y la interacción con el contexto.

La interpretación de los hallazgos también permite reconocer que el currículo deja de concebirse como una estructura rígida de contenidos para transformarse en un proceso dinámico de construcción colectiva, donde el patrimonio cultural orienta la organización de las experiencias educativas. Esta comprensión fortalece la relación entre escuela y territorio y favorece una formación orientada a la conservación de la identidad cultural y al reconocimiento de los saberes construidos históricamente por la comunidad.

Los hallazgos permiten inferir que la conservación de la manifestación cultural silletera no depende exclusivamente de la transmisión de conocimientos sobre la tradición, sino de la construcción de experiencias educativas donde el territorio, la memoria, la participación comunitaria y el diálogo de saberes constituyen principios organizadores del currículo. Esta integración interpretativa representa un avance hacia la comprensión del fenómeno estudiado y prepara el proceso de articulación entre la evidencia empírica, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora, desarrollado en el apartado siguiente.

La figura 12 muestra la red conceptual correspondiente al tercer bloque temático de la investigación, en la cual se organizan las categorías, subcategorías y relaciones que emergieron del proceso de codificación axial y selectiva. Esta red permite visualizar la articulación de los principales elementos que fundamentan la construcción del modelo pedagógico integrador propuesto.

Figura 12
Red de análisis del bloque temático 3: Construcción de un modelo pedagógico integrador



Nota: elaborada por la autora, con fuentes proporcionadas por Atlas.tiç

La Figura 12 representa la red conceptual derivada del proceso de codificación axial y selectiva correspondiente al Bloque Temático 3, en el que converge el conjunto de categorías que sustentan la construcción de un modelo pedagógico para la conservación de la cultura silletera. La estructura evidencia que el fenómeno investigado deja de centrarse únicamente en la descripción de la relación entre escuela y comunidad para avanzar hacia una propuesta integradora que articula currículo, territorio, patrimonio cultural y participación comunitaria.

En el núcleo de la red se ubica la categoría "Características para articular escuela-territorio-cultura silletera" (C1), la cual organiza las relaciones entre los diferentes componentes del modelo pedagógico. Su posición central refleja que la articulación entre educación, territorio y patrimonio constituye el principio estructurante de la propuesta, permitiendo comprender que la conservación de la cultura silletera

solo es posible mediante procesos educativos contextualizados, participativos y culturalmente pertinentes.

Desde esta categoría central se establecen conexiones con los principios del aprendizaje comunitario (C2), los cuales destacan la construcción colectiva del conocimiento, el aprendizaje situado y el reconocimiento del territorio como escenario pedagógico. Los relatos de los participantes muestran que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando los estudiantes interactúan directamente con los portadores de la tradición, las familias silleteras y los espacios donde se desarrolla el oficio, fortaleciendo así la apropiación de la identidad cultural.

La red también evidencia la importancia de los recursos para la educación cultural (C3), concebidos como el conjunto de medios, experiencias y escenarios que facilitan la enseñanza de la cultura silletera. Estos recursos trascienden los materiales didácticos convencionales e incorporan las fincas silleteras, los procesos de cultivo, la elaboración de silletas, los testimonios de los silleteros y las manifestaciones culturales como verdaderos ambientes de aprendizaje.

Otro componente fundamental corresponde a las metodologías y estrategias pedagógicas (C4), las cuales orientan la implementación práctica del modelo. La red muestra que estas metodologías privilegian enfoques activos, participativos e interdisciplinarios, fundamentados en el aprendizaje basado en proyectos, la investigación escolar, el diálogo de saberes y las experiencias vivenciales. En este contexto, el estudiante deja de ser un receptor pasivo de información para convertirse en protagonista de la construcción del conocimiento junto con la comunidad.

De igual manera, la categoría "Ejes del modelo pedagógico" (C5) sintetiza los fundamentos conceptuales que orientan la propuesta educativa. En la figura se observa su estrecha relación con categorías como la identidad cultural, la memoria silletera, la agricultura sostenible, el contexto social y cultural, los saberes agrícolas ancestrales y la biodiversidad, evidenciando que el modelo se construye desde una perspectiva

integral donde el patrimonio cultural, ambiental y social conforman una unidad inseparable.

La red incorpora igualmente la categoría "Actores fundamentales", que reconoce la corresponsabilidad de docentes, estudiantes, familias, silleteros, líderes comunitarios e instituciones en la consolidación del modelo pedagógico. Las conexiones establecidas muestran que la conservación del patrimonio no depende exclusivamente de la escuela, sino de un proceso permanente de cooperación entre los diferentes actores del territorio, quienes aportan conocimientos, experiencias y prácticas que enriquecen el currículo.

Las múltiples relaciones representadas en la figura permiten comprender que el modelo pedagógico propuesto posee un carácter sistémico e integrador. Ninguna de las categorías opera de manera aislada; por el contrario, todas se articulan para fortalecer el vínculo entre escuela, territorio y comunidad, favoreciendo procesos de aprendizaje contextualizados y orientados a la preservación del patrimonio cultural.

Desde la perspectiva de la Teoría Fundamentada, esta red representa el momento de integración teórica en el que las categorías construidas durante el análisis alcanzan un nivel explicativo superior. La categoría central logra articular los hallazgos empíricos con los referentes conceptuales, dando origen a una teoría sustantiva que plantea la necesidad de un modelo pedagógico contextualizado, basado en el diálogo de saberes, la participación comunitaria, la sostenibilidad ambiental y la valoración de la memoria histórica como pilares para garantizar la permanencia de la cultura silletera en las nuevas generaciones.

El modelo pedagógico emergente se configura como una propuesta educativa abierta, flexible y territorializada, en la que el patrimonio cultural deja de ser un contenido complementario para convertirse en el eje transversal del currículo escolar. De esta manera, la educación se proyecta como un escenario de construcción colectiva del conocimiento, fortalecimiento de la identidad cultural y preservación del legado silletero mediante la articulación permanente entre escuela, comunidad y territorio.

Triangulación hermenéutica: articulación entre la evidencia empírica, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora

La triangulación hermenéutica representa el nivel de mayor profundidad interpretativa de este bloque temático, al integrar la evidencia empírica obtenida durante el proceso de investigación con los referentes teóricos que sustentan el estudio y la interpretación crítica de la investigadora. Este ejercicio analítico permitió trascender la descripción de los hallazgos para construir una comprensión amplia del fenómeno, identificando las relaciones que explican cómo la articulación entre currículo, territorio y comunidad favorece la conservación de la manifestación cultural silletera.

La evidencia empírica mostró que la incorporación de la cultura silletera en el currículo escolar exige una transformación de las prácticas pedagógicas, sustentada en el reconocimiento del territorio como escenario educativo, la implementación de metodologías activas y la participación permanente de los portadores de tradición y de las familias en los procesos de formación. Estas evidencias encuentran correspondencia con los planteamientos de Paulo Freire (1970), quien concibe la educación como un proceso dialógico en el que el conocimiento se construye mediante la interacción entre los sujetos y su realidad.

De igual manera, los resultados dialogan con la propuesta de Orlando Fals Borda (1986), al reconocer que el conocimiento adquiere sentido cuando incorpora los saberes construidos por las comunidades. La participación de los silleteros, las familias y los actores locales evidencia que el patrimonio cultural se preserva cuando la escuela reconoce la legitimidad de estos conocimientos y los integra en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La interpretación de los hallazgos también converge con la ecología de saberes propuesta por Boaventura de Sousa Santos (2010), al mostrar que la construcción del currículo requiere establecer relaciones horizontales entre el conocimiento académico y los saberes comunitarios. Los testimonios de los participantes demuestran que la comprensión de la cultura silletera se fortalece cuando confluyen las perspectivas de

docentes, directivos, historiadores, portadores de tradición y familias, configurando un proceso educativo basado en el diálogo y el reconocimiento de la diversidad de conocimientos presentes en el territorio.

Por otra parte, los planteamientos de Enrique Leff (2004) permiten interpretar que el territorio constituye una construcción cultural, ambiental y social que da sentido a los procesos educativos. Los hallazgos muestran que la historia local, la biodiversidad, el paisaje cultural y las prácticas agrícolas no son únicamente contenidos escolares, sino componentes esenciales de la identidad comunitaria que deben orientar la organización curricular.

Las metodologías pedagógicas identificadas en el estudio también encuentran respaldo en los aportes de John Dewey, quien plantea que el aprendizaje se fortalece mediante la experiencia y la interacción con la realidad. El aprendizaje basado en proyectos, los laboratorios vivenciales, la etnografía escolar y las jornadas comunitarias evidencian que los estudiantes desarrollan aprendizajes más significativos cuando participan activamente en escenarios donde el patrimonio cultural forma parte de su experiencia cotidiana.

Desde la interpretación de la investigadora, la articulación entre la evidencia empírica y los referentes teóricos permite comprender que la integración de la cultura silletera en el currículo constituye un proceso de resignificación educativa, en el cual el patrimonio cultural deja de ser un tema complementario para convertirse en el eje articulador de la formación. Esta resignificación implica reconocer que la conservación de la tradición depende de la interacción permanente entre escuela, territorio y comunidad, mediante relaciones dialógicas que favorezcan la construcción colectiva del conocimiento.

La triangulación hermenéutica permitió consolidar la categoría central como uno de los fundamentos de la teoría sustantiva emergente, al demostrar que la conservación de la manifestación cultural silletera requiere un currículo contextualizado, interdisciplinario, participativo y orientado al diálogo de saberes. Esta comprensión

sustenta la formulación del modelo pedagógico propuesto y constituye uno de los principales aportes teóricos de la presente investigación.

Triangulación hermenéutica de la información por preguntas orientador

La Tabla 17 presenta el proceso de triangulación de la información correspondiente a la primera pregunta orientadora del tercer bloque temático de la investigación. En ella se integran los aportes de los informantes clave, los referentes teóricos y el análisis interpretativo de la investigadora, con el propósito de contrastar las distintas fuentes, validar los hallazgos y profundizar en la comprensión del fenómeno estudiado, fortaleciendo así la coherencia y solidez del modelo pedagógico emergente.

Tabla 15

Triangulación de la información - Pregunta orientadora 1.

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Qué características debería tener un modelo pedagógico que articule la escuela y la comunidad silletera?	…enfoque de educación para la vida… …dignifique el conocimiento campesino y cultura… …centrado en el diálogo de saberes… …construcción de ciudadanía desde el territorio…	…basado en el diálogo de saberes… …silleteros como portadores de conocimiento… …articule lo académico con lo vivencial… …promueva una identidad cultural fuerte…	…escuche tanto a los maestros como a los silleteros… …un espacio a los niños para aprender y crear sus propias formas de vivir la tradición… …la escuela salga al territorio y el territorio entre a la escuela…	…modelo flexible, intercultural y situado en el contexto rural… …saberes locales… …facilitadora de aprendizajes con y desde la comunidad…	…Debe ser participativo… …debe ser práctico, no solo teórico… …conectado con la vida real… …conocimiento de los mayores… …fomentar el amor por el territorio…

Fuente: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia consenso entre los participantes al señalar que un modelo pedagógico para la conservación de la manifestación cultural silletera debe ser contextualizado, participativo e intercultural, articulando de manera permanente la escuela, el territorio y la comunidad. De este proceso emerge la categoría Modelo Pedagógico Dialógico Escuela–Territorio, sustentada en la educación para la vida, el diálogo de saberes, el reconocimiento de los conocimientos campesinos y silleteros, la participación comunitaria y una pedagogía vivencial vinculada al contexto.

El análisis permite comprender que la conservación del patrimonio cultural trasciende la transmisión de contenidos y requiere un currículo flexible, territorializado e interdisciplinario, en el que la comunidad participe como agente educativo y el territorio se constituya en escenario de aprendizaje. Desde la teoría fundamentada, estos hallazgos fortalecen la teoría sustantiva al evidenciar que la preservación y resignificación de la cultura silletera dependen de un modelo pedagógico construido en corresponsabilidad entre escuela, comunidad y territorio, orientado a fortalecer la identidad cultural y garantizar la continuidad intergeneracional de esta manifestación cultural.

La Tabla 16 presenta la triangulación de la información recolectada en relación con la pregunta orientadora 2, integrando diferentes fuentes y perspectivas para identificar convergencias y divergencias en los datos. Esta tabla permite evidenciar cómo distintos actores o instrumentos coinciden o contrastan respecto al tema investigado, fortaleciendo la validez de los hallazgos.

Tabla 16

Triangulación de la información - Pregunta orientadora 2.

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Cómo se podrían fomentar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes,	…asambleas escolares comunitarias… …redes de saberes locales…	…mesas de trabajo periódicas… …los silleteros sean invitados especiales…	…encuentros comunitarios… …jornadas de memoria…	círculos de palabra... jornadas comunitarias…	encuentros mensuales… …ferias escolares…

silleteros y la comunidad?	…encuentros intergeneracionales		…los estudiantes puedan ver todo el proceso de una silleta…	festivales pedagógicos…	…pequeños grupos de trabajo…
	… …fortalecer las emisoras escolares…	…proyectos colaborativos de largo plazo… …actividades intergeneracionales…	…desde la tierra hasta el desfile…	proyectos pedagógicos colaborativos…	…que todos sientan que su voz es escuchada…

Fuente: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia que los espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, silleteros y comunidad constituyen un componente esencial del modelo pedagógico propuesto. De este proceso emerge la categoría espacios dialógicos de participación comunitaria, orientada a fortalecer el intercambio de saberes, la corresponsabilidad y la construcción colectiva del conocimiento mediante encuentros intergeneracionales, proyectos colaborativos, redes de saberes y espacios permanentes de participación.

El análisis muestra que estos escenarios favorecen la integración entre escuela y territorio al reconocer a los silleteros como agentes educativos y al promover una pedagogía experiencial basada en las prácticas culturales de la comunidad. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo permite comprender que la conservación de la manifestación cultural silletera requiere procesos permanentes de diálogo y participación, donde el territorio se convierta en un escenario de aprendizaje y la comunidad en coprotagonista de la formación. En consecuencia, esta categoría fortalece la teoría sustantiva al consolidar los espacios dialógicos de participación comunitaria como un componente fundamental del modelo pedagógico para la conservación del patrimonio cultural silletero.

La Tabla 17 muestra la triangulación de la información obtenida para la pregunta orientadora 3, comparando las perspectivas de diferentes fuentes para identificar coincidencias y discrepancias, lo que permite fortalecer la interpretación de los hallazgos relacionados con el tema investigado.

Tabla 17

Triangulación de la información - pregunta orientadora 3.

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC -05PCpf
¿Qué tipo de actividades o proyectos podrían fortalecer la enseñanza y conservación de la cultura silletera?	Bancos de semillas y jardines pedagógicos… Silletas temáticas con problemáticas actuales… Documentación audiovisual de las prácticas… Intercambios entre escuelas rurales y urbanas para. compartir la tradición	…laboratorios de floricultura… …talleres de arte silletero… …la vida silletera…	Huertas escolares con flores tradicionales… …elaboración de silletas pequeñas… proyectos audiovisuales que documenten la vida… …el trabajo que hay detrás de cada silleta…	Rutas escolares de memoria silletera… Bancos de semillas y floricultura escolar… …enfoque territorial... Campañas por el cuidado del paisaje cultura…	Huertas escolares con flores tradicionales… Silletas temáticas hechas por grado…

Nota*: Elaboración de la autora*

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia que las actividades y proyectos pedagógicos constituyen un componente esencial del modelo pedagógico para la conservación de la manifestación cultural silletera. De este proceso emerge la categoría proyectos pedagógicos territorializados, integrada por experiencias como huertas escolares, jardines pedagógicos, talleres de elaboración de silletas, proyectos de memoria, rutas patrimoniales y acciones de educación ambiental, que articulan el aprendizaje escolar con las prácticas y saberes del territorio.

El análisis muestra que estas iniciativas favorecen una pedagogía experiencial al integrar las dimensiones agrícola, artística, histórica, ambiental y comunitaria, fortaleciendo la identidad cultural y el sentido de pertenencia. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo permite comprender que la conservación de la cultura silletera requiere proyectos educativos permanentes, contextualizados y participativos, donde el territorio se convierta en escenario de aprendizaje y la comunidad en

protagonista del proceso formativo. En consecuencia, esta categoría fortalece la teoría sustantiva al consolidar los proyectos pedagógicos territorializados como uno de los pilares del modelo pedagógico emergente.

La Tabla 18 presenta el proceso de triangulación de la información correspondiente a la cuarta pregunta orientadora, en la que se integran diversas fuentes con el propósito de identificar convergencias y divergencias en los datos. Este procedimiento contribuye a fortalecer la validez de los hallazgos y a enriquecer la comprensión del fenómeno investigado.

Tabla 18

Triangulación de la información - pregunta orientadora 4

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Qué actores considera fundamentales para la implementación de un modelo pedagógico de este tipo?	…Universidades y centros de investigación… …Organizaciones culturales… Secretaría de Educación y	…líderes comunales… …La articulación entre todos ellos es clave para que el modelo no se quede en papel.	…los niños… …las entidades gubernamentales…	Instituciones educativas Familias silleteras… Organizaciones sociales y	La comunidad silletera Los docentes y directivos Las familias
	Secretaría de Cultura…			culturales del corregimiento… Secretaría de Educación y Secretaría de Cultura Ciudadana…	Las juntas de acción comunal Las secretarías de Educación y Cultura Las fundaciones y colectivos culturales de Santa Elena

Nota: Elaboración de la autora

Análisis textual

La triangulación de la información evidencia que la implementación del modelo pedagógico demanda una participación articulada entre la escuela, las familias, los silleteros, las organizaciones comunitarias, las entidades gubernamentales, las universidades y los estudiantes. De este proceso emerge la categoría red de

corresponsabilidad territorial, entendida como una estructura colaborativa que integra saberes, recursos y responsabilidades para la conservación de la manifestación cultural silletera.

El análisis permite comprender que la sostenibilidad del modelo depende de alianzas permanentes que fortalezcan el diálogo de saberes, la participación comunitaria y el respaldo institucional. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo evidencia que la preservación del patrimonio cultural solo es posible mediante una acción conjunta entre educación, comunidad e instituciones, consolidando la red de corresponsabilidad territorial como un componente esencial del modelo pedagógico emergente.

La Tabla 19 muestra la triangulación de la información referente a la pregunta orientadora 5, integrando diversas fuentes para evidenciar coincidencias y diferencias, fortaleciendo así la interpretación y validez de los hallazgos relacionados con el tema investigado.

Tabla 19

Triangulación de la información - pregunta orientadora 5.

Triangulación de la información		Matriz de Análisis		Karla Indira Posso Baldovino	
Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín					
Pregunta orientadora	JEAC-01Dtce	JEAC-02Ddce	JEAC -03St	JEAC-04Hdr	JEAC-05PCpf
¿Cómo mediría el impacto de un modelo pedagógico basado en la relación escuela-territorio en la preservación de la tradición silletera?	…calidad de los productos pedagógicos generados… …silleteros en el currículo institucional… …seguimiento a largo plazo… …egresados siguen vinculados a la tradición…	…indicadores cualitativos y cuantitativos… Reconocimiento de la escuela como espacio cultural… Publicaciones escolares o comunitarias sobre el proceso…	…el interés de los niños por la tradición… …continuidad de proyectos… …los muchachos hablan de flores, de silletas y de amor por la tierra… …mantener viva esta herencia…	…varias dimensiones… Incremento del sentido de pertenencia… Continuidad intergeneracional… Producción de materiales pedagógicos…	…orgullo de los niños… …actividades conjuntas entre escuela y comunidad… …proyectos culturales sean continuos… …algo que ha construido la identidad… …llevamos esta tradición en el corazón…

Nota: elaboración de la autora

Analisis textual

La triangulación de la información evidencia que la evaluación del modelo pedagógico debe trascender los indicadores tradicionales de rendimiento académico para valorar su contribución a la conservación de la manifestación cultural silletera. De este proceso emerge la categoría evaluación de la sostenibilidad cultural, orientada a valorar el fortalecimiento de la identidad cultural, la participación comunitaria, la continuidad intergeneracional de la tradición y la apropiación del territorio como evidencias del impacto educativo.

El análisis permite comprender que la efectividad del modelo se refleja en la consolidación del vínculo entre escuela, comunidad y territorio, así como en la generación de procesos permanentes de participación y producción pedagógica contextualizada. Desde la teoría fundamentada, este hallazgo evidencia que la evaluación debe centrarse en los procesos y transformaciones sociales que favorecen la preservación del patrimonio cultural. En consecuencia, esta categoría fortalece la teoría sustantiva al incorporar la evaluación de la sostenibilidad cultural como un componente esencial para valorar la implementación y el impacto del modelo pedagógico propuesto.

Teoría sustantiva emergente: Modelo pedagógico para la conservación de la manifestación cultural silletera desde la relación dialógica escuela–territorio

La teoría sustantiva emergente constituye el nivel de mayor abstracción alcanzado durante el proceso investigativo y representa la integración conceptual de los hallazgos obtenidos mediante el análisis desarrollado con la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002). Su construcción fue posible gracias al proceso sistemático de comparación constante entre los datos, la codificación abierta, axial y selectiva, así como la triangulación hermenéutica realizada entre las narrativas de los participantes, los referentes teóricos y la interpretación de la investigadora.

A diferencia de las teorías formales, cuyo propósito consiste en explicar fenómenos de carácter amplio y generalizable, la teoría sustantiva busca comprender y

explicar un fenómeno delimitado dentro de un contexto específico, la teoría construida en esta investigación explica las dinámicas mediante las cuales la relación dialógica entre la escuela y el territorio favorece la conservación de la manifestación cultural silletera a través de procesos educativos contextualizados, participativos e intergeneracionales.

La formulación de esta teoría constituye la síntesis del recorrido analítico desarrollado a partir de los tres bloques temáticos de la investigación. El primero permitió comprender el estado actual de la relación entre la escuela y la comunidad silletera; el segundo identificó los componentes curriculares, metodológicos y pedagógicos necesarios para integrar la cultura silletera en la educación formal; mientras que el tercero posibilitó la construcción de un modelo pedagógico orientado a fortalecer la conservación del patrimonio cultural desde la articulación entre currículo y territorio. La integración de estos hallazgos dio origen a una explicación teórica capaz de comprender el fenómeno investigado en toda su complejidad.

Los resultados obtenidos evidencian que la conservación de la manifestación cultural silletera no depende exclusivamente de la transmisión de conocimientos relacionados con la tradición ni de la realización de actividades conmemorativas dentro de las instituciones educativas. Por el contrario, constituye un proceso social, educativo y cultural que requiere la articulación permanente entre la escuela, la comunidad y el territorio mediante relaciones de diálogo, reconocimiento mutuo y construcción colectiva del conocimiento.

Desde esta perspectiva, la investigación permitió identificar que uno de los principales factores que limita la preservación del patrimonio cultural corresponde a la fragmentación existente entre las dinámicas educativas escolares y las prácticas socioculturales propias de la comunidad silletera. Mientras la escuela organiza el aprendizaje a partir de estructuras curriculares formalmente establecidas, el territorio desarrolla procesos educativos sustentados en la experiencia cotidiana, el trabajo familiar, la transmisión oral de los saberes, la participación comunitaria y la construcción colectiva de la memoria cultural.

Lejos de representar escenarios incompatibles, ambas formas de producción del conocimiento constituyen dimensiones complementarias que, al establecer procesos permanentes de interacción, enriquecen significativamente las experiencias de aprendizaje y fortalecen los mecanismos de conservación del patrimonio cultural. Esta comprensión permitió resignificar el papel tradicionalmente asignado a la escuela, la cual deja de concebirse únicamente como una institución encargada de transmitir contenidos disciplinares para configurarse como un espacio de mediación cultural entre los conocimientos académicos y los saberes construidos históricamente por la comunidad.

En este contexto emerge la categoría central Relación dialógica escuela–territorio, la cual articula e integra el conjunto de categorías construidas durante el proceso de codificación. Esta categoría representa el núcleo explicativo de la teoría sustantiva al expresar la interacción permanente entre los actores educativos y comunitarios, orientada hacia la construcción compartida de conocimientos para la conservación del patrimonio cultural.

La relación dialógica escuela–territorio trasciende la simple colaboración entre instituciones educativas y comunidad. Se configura como un proceso permanente de reconocimiento mutuo, intercambio de experiencias, corresponsabilidad y construcción colectiva del conocimiento, donde los saberes científicos y los saberes tradicionales dialogan en condiciones de complementariedad. Desde esta perspectiva, el territorio deja de constituir únicamente el escenario físico donde se ubica la escuela para convertirse en un espacio pedagógico vivo, portador de memoria, identidad, conocimientos ancestrales, prácticas productivas y experiencias culturales que enriquecen los procesos educativos.

El análisis comparativo permitió comprender que la manifestación cultural silletera posee un enorme potencial pedagógico que trasciende el ámbito artístico y patrimonial. Los cultivos de flores, la elaboración de las silletas, las formas de organización familiar, las prácticas agrícolas, las expresiones simbólicas, la biodiversidad del territorio y la memoria histórica de Santa Elena constituyen

escenarios auténticos de aprendizaje desde los cuales es posible desarrollar competencias científicas, comunicativas, matemáticas, artísticas, ambientales y ciudadanas. En consecuencia, el patrimonio cultural deja de asumirse como un contenido adicional del currículo para convertirse en un eje articulador del proceso formativo.

La teoría sustantiva evidencia igualmente que la contextualización curricular representa una condición indispensable para fortalecer la conservación de la tradición silletera. Los participantes coinciden en señalar que la incorporación de contenidos relacionados con la cultura local únicamente adquiere sentido cuando se desarrolla de manera transversal, interdisciplinaria y vinculada con las experiencias reales de los estudiantes. En este sentido, el currículo contextualizado emerge como una estructura flexible capaz de integrar los conocimientos disciplinares con las necesidades, problemáticas y potencialidades del territorio.

Esta integración curricular supone reconocer que cada área del conocimiento ofrece oportunidades específicas para abordar la cultura silletera desde diferentes perspectivas. Las Ciencias Naturales permiten comprender la biodiversidad, la producción florícola y la sostenibilidad ambiental; las Ciencias Sociales favorecen el análisis de los procesos históricos, económicos y culturales que dieron origen a la tradición; la Lengua Castellana fortalece la recuperación de la memoria oral y la producción narrativa; la Educación Artística posibilita la expresión estética y creativa de la identidad cultural; mientras que las Matemáticas y la Tecnología contribuyen al desarrollo de proyectos relacionados con el emprendimiento rural, la planificación productiva y la innovación comunitaria. De esta manera, el currículo adquiere una perspectiva integradora que supera la fragmentación disciplinar y favorece aprendizajes profundamente contextualizados.

Otro componente fundamental que emerge durante el análisis corresponde al reconocimiento de la comunidad como sujeto pedagógico. Tradicionalmente, las familias, los silleteros y las organizaciones comunitarias han sido considerados actores externos al proceso educativo. Sin embargo, las evidencias obtenidas demuestran que

estos actores poseen conocimientos, experiencias y prácticas culturales imprescindibles para la formación de las nuevas generaciones. Su participación deja de entenderse como un apoyo ocasional a las actividades escolares para convertirse en un elemento estructural del proceso educativo.

La teoría sustantiva redefine el papel de cada uno de los actores involucrados. Los docentes asumen la función de mediadores pedagógicos capaces de articular los saberes escolares con los conocimientos comunitarios; los estudiantes participan como protagonistas activos en la construcción de experiencias de aprendizaje contextualizadas; las familias fortalecen la transmisión cotidiana de valores, prácticas y memorias culturales; los silleteros se consolidan como portadores de saberes patrimoniales y las organizaciones comunitarias contribuyen a la creación de escenarios colaborativos para el desarrollo de proyectos educativos vinculados con el territorio.

Este proceso de corresponsabilidad favorece la construcción de una comunidad de aprendizaje donde las fronteras tradicionales entre escuela y comunidad se transforman en espacios permanentes de cooperación. La educación deja de desarrollarse exclusivamente dentro del aula para extenderse hacia los cultivos, las fincas silleteras, los caminos veredales, los talleres artesanales, los viveros, los espacios comunitarios y las celebraciones culturales que forman parte de la vida cotidiana del corregimiento de Santa Elena.

La construcción de la teoría sustantiva permitió identificar que las categorías emergentes no constituyen elementos independientes, sino un sistema dinámico de relaciones que explican el fenómeno investigado. Siguiendo el paradigma de codificación propuesto por Strauss y Corbin (2002), fue posible organizar dichas relaciones alrededor de un fenómeno central, identificando las condiciones que originan el problema, el contexto donde se desarrolla, los factores que intervienen en su evolución, las estrategias implementadas por los actores sociales y las consecuencias derivadas de estas interacciones.

Desde esta perspectiva, la relación dialógica escuela–territorio emerge como el fenómeno central que articula la totalidad de la teoría sustantiva. Esta relación explica el proceso mediante el cual la interacción permanente entre la institución educativa, la comunidad y el territorio posibilita la conservación de la manifestación cultural silletera mediante experiencias educativas contextualizadas y participativas.

La Figura 13 representa la teoría sustantiva emergente construida mediante el proceso de codificación abierta, axial y selectiva desarrollado con la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin. (2002) En ella se sintetizan las relaciones conceptuales entre la categoría central relación dialógica escuela–territorio, las dimensiones estructurantes (integración curricular contextualizada, participación de los actores sociales, resignificación pedagógica del territorio e identidad cultural compartida), las estrategias pedagógicas y los resultados esperados en términos de conservación, resignificación y sostenibilidad de la manifestación cultural silletera. La representación gráfica constituye la integración conceptual de los hallazgos obtenidos a partir de la comparación constante, la triangulación hermenéutica y la interpretación de la investigadora. En la misma se representa gráficamente esta estructura conceptual, mostrando las relaciones entre las condiciones causales, el contexto sociocultural, las estrategias pedagógicas, los actores participantes y los resultados esperados. Su lectura permite comprender que la conservación del patrimonio cultural constituye un proceso sistémico donde cada componente depende de los demás y adquiere significado únicamente en interacción con el conjunto.

Figura 13

Representación gráfica de la teoría sustantiva



Nota: Elaboración propia.

Condiciones causales

Las condiciones causales corresponden a las circunstancias que dieron origen al fenómeno investigado y explican la necesidad de fortalecer la relación entre la escuela y el territorio. El análisis de la información evidenció que la preocupación compartida por docentes, directivos, silleteros y familias surge del progresivo debilitamiento de los procesos tradicionales de transmisión cultural, asociado a cambios sociales, educativos y generacionales que han modificado las formas de aprendizaje de las nuevas generaciones. Los participantes señalaron que, aunque la manifestación cultural silletera conserva un amplio reconocimiento como patrimonio cultural, su continuidad enfrenta desafíos derivados de la disminución de la participación juvenil, la transformación de las dinámicas familiares, la urbanización creciente y la limitada integración de los saberes locales dentro del currículo escolar. Estas condiciones

generan una separación entre el conocimiento construido en la comunidad y los procesos educativos desarrollados por la escuela.

A ello se suma la persistencia de modelos curriculares centrados principalmente en contenidos disciplinares descontextualizados, que reducen las oportunidades para incorporar experiencias de aprendizaje vinculadas con la realidad sociocultural del territorio. Como consecuencia, muchos estudiantes conocen la tradición silletera únicamente como un acontecimiento asociado al Desfile de Silleteros, sin comprender plenamente su dimensión histórica, ambiental, económica, identitaria y comunitaria. En este sentido, las condiciones causales identificadas evidencian la necesidad de construir propuestas educativas que permitan superar la fragmentación entre escuela y territorio mediante procesos permanentes de articulación pedagógica.

El fenómeno investigado se desarrolla en un contexto singular que influye directamente sobre las relaciones identificadas durante el proceso de análisis. El corregimiento de Santa Elena constituye un territorio con profundas raíces históricas, ambientales y culturales, reconocido nacional e internacionalmente por ser el lugar de origen de la manifestación cultural silletera. Más que un espacio geográfico, Santa Elena representa un territorio construido a partir de la interacción entre naturaleza, trabajo agrícola, organización familiar, memoria colectiva y patrimonio cultural. En este escenario convergen múltiples formas de aprendizaje que se producen cotidianamente mediante la participación comunitaria, la producción florícola, las prácticas campesinas, las festividades tradicionales y la transmisión oral de conocimientos entre generaciones.

La escuela forma parte de este contexto y comparte con la comunidad la responsabilidad de preservar el patrimonio cultural. Sin embargo, las dinámicas institucionales propias del sistema educativo —planes de estudio, tiempos escolares, estándares curriculares y procesos administrativos— limitan, en ocasiones, las posibilidades de integrar de manera sistemática los saberes territoriales dentro de las prácticas pedagógicas. La investigación demuestra que este contexto no constituye una

limitación insuperable, sino una oportunidad para resignificar el currículo desde una perspectiva territorial que reconozca la riqueza cultural existente en la comunidad.

El análisis permitió identificar diversos factores que favorecen o dificultan la consolidación de la relación dialógica entre escuela y territorio. Estas condiciones intervinientes no generan directamente el fenómeno, pero influyen significativamente sobre su desarrollo. Entre los factores que favorecen este proceso destacan el reconocimiento de la manifestación cultural silletera como Patrimonio Cultural Inmaterial, la existencia de organizaciones comunitarias comprometidas con la preservación de la tradición, la disposición de docentes y directivos para desarrollar proyectos educativos contextualizados, así como el interés de numerosos silleteros por compartir sus conocimientos con las nuevas generaciones.

Asimismo, la presencia de familias profundamente vinculadas con la tradición constituye un recurso pedagógico invaluable para fortalecer la transmisión intergeneracional de los saberes. No obstante, también emergieron factores que limitan esta articulación. Entre ellos sobresalen la rigidez de algunos procesos curriculares, las restricciones de tiempo dentro de la jornada escolar, la escasa disponibilidad de recursos para desarrollar experiencias de aprendizaje en el territorio y la ausencia de lineamientos pedagógicos específicos que orienten la incorporación sistemática del patrimonio cultural dentro del currículo.

Lejos de interpretarse como obstáculos definitivos, estas condiciones ponen de manifiesto la necesidad de construir un modelo pedagógico flexible que permita responder a las particularidades del contexto local. La teoría sustantiva evidencia que los actores sociales desarrollan diversas estrategias orientadas a fortalecer el vínculo entre escuela y territorio. Estas estrategias constituyen el núcleo dinámico del fenómeno y representan las acciones mediante las cuales la comunidad educativa busca responder a las condiciones anteriormente descritas.

La principal estrategia identificada corresponde a la construcción de un currículo contextualizado que incorpora transversalmente la cultura silletera en las diferentes

áreas del conocimiento. Esta integración se materializa mediante proyectos pedagógicos interdisciplinarios, experiencias de investigación escolar, actividades artísticas, laboratorios vivenciales, recorridos pedagógicos, huertas escolares, procesos de documentación de la memoria local y proyectos orientados hacia la conservación del patrimonio cultural. De igual manera, la participación activa de los actores comunitarios emerge como una estrategia esencial. La presencia de silleteros, familias, líderes comunitarios, organizaciones culturales y entidades locales dentro de las experiencias educativas favorece el diálogo de saberes y fortalece el aprendizaje situado.

Otra estrategia ampliamente reconocida corresponde al desarrollo de metodologías activas, particularmente el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), los laboratorios vivenciales, los semilleros intergeneracionales, el aprendizaje colaborativo y las experiencias desarrolladas directamente en el territorio. Estas metodologías permiten que los estudiantes construyan conocimientos a partir de la observación, la experimentación, la interacción con los portadores de la tradición y la resolución de problemas vinculados con su contexto.

Finalmente, emerge como estrategia transversal la construcción permanente de espacios de diálogo entre escuela, comunidad e instituciones, favoreciendo procesos de corresponsabilidad orientados hacia la sostenibilidad del patrimonio cultural. Las relaciones identificadas durante el análisis permiten comprender que la implementación de estas estrategias produce transformaciones significativas tanto en los procesos educativos como en la conservación del patrimonio cultural. En primer lugar, se fortalece la apropiación de la identidad territorial por parte de los estudiantes, quienes dejan de percibir la tradición silletera como un acontecimiento externo para reconocerse como protagonistas de un patrimonio vivo.

En segundo lugar, se consolidan procesos de transmisión intergeneracional sustentados en la interacción permanente entre niños, jóvenes, familias y portadores de la tradición, favoreciendo la continuidad de los saberes culturales.

Asimismo, la escuela fortalece su papel como institución mediadora entre conocimiento científico y conocimiento comunitario, promoviendo aprendizajes contextualizados que responden a las necesidades del territorio. Finalmente, la interacción permanente entre currículo, comunidad y patrimonio genera condiciones favorables para la sostenibilidad de la manifestación cultural silletera, entendida no como la conservación estática de prácticas tradicionales, sino como un proceso continuo de recreación cultural, innovación pedagógica y construcción colectiva del conocimiento.

En consecuencia, el análisis demuestra que la conservación del patrimonio cultural depende menos de acciones aisladas de protección y más de la consolidación de procesos educativos permanentes que integren escuela, territorio y comunidad desde una perspectiva dialógica, participativa y contextualizada. La integración de las categorías y subcategorías obtenidas durante la codificación axial permitió identificar cuatro dimensiones estructurantes que explican el funcionamiento de la relación dialógica entre la escuela y el territorio. Estas dimensiones no actúan de manera independiente; por el contrario, conforman un sistema interrelacionado en el que cada una influye sobre las demás y contribuye a explicar cómo se fortalece la conservación de la manifestación cultural silletera desde los procesos educativos.

Las dimensiones identificadas corresponden a: la integración curricular contextualizada, la participación activa de los actores sociales, la resignificación pedagógica del territorio y la construcción de una identidad cultural compartida. En conjunto, estas dimensiones conforman la arquitectura conceptual de la teoría sustantiva y fundamentan el modelo pedagógico propuesto.

La integración curricular contextualizada

La primera dimensión corresponde a la integración curricular contextualizada, entendida como el proceso mediante el cual los saberes propios de la manifestación cultural silletera se incorporan de forma transversal al currículo escolar, superando la

visión tradicional que limita su presencia a actividades ocasionales, celebraciones institucionales o proyectos extracurriculares.

Los resultados evidenciaron que la cultura silletera posee un enorme potencial educativo debido a su carácter interdisciplinario. En ella convergen dimensiones históricas, ambientales, económicas, sociales, artísticas, científicas y éticas que permiten establecer relaciones significativas con las distintas áreas del conocimiento. En consecuencia, el currículo deja de concebirse como una estructura rígida y descontextualizada para transformarse en un instrumento flexible que dialoga permanentemente con la realidad del territorio.

Esta integración implica reconocer que el patrimonio cultural constituye una fuente legítima de conocimiento escolar. Los cultivos de flores, la biodiversidad de Santa Elena, la organización familiar campesina, los procesos de elaboración de las silletas, las prácticas agrícolas tradicionales y la historia de la comunidad ofrecen múltiples oportunidades para desarrollar competencias científicas, comunicativas, matemáticas, artísticas y ciudadanas mediante experiencias de aprendizaje auténticas.

Desde esta perspectiva, la contextualización curricular favorece la construcción de aprendizajes significativos, pues los estudiantes establecen relaciones entre los contenidos escolares y las experiencias que forman parte de su entorno cotidiano. Esta conexión fortalece la motivación, incrementa la participación y favorece procesos de apropiación del conocimiento sustentados en la comprensión crítica de la realidad local.

La teoría sustantiva demuestra, por tanto, que el currículo contextualizado constituye uno de los principales mecanismos mediante los cuales la escuela contribuye a la conservación del patrimonio cultural, al integrar los saberes comunitarios dentro de los procesos formativos y convertir el territorio en un referente permanente del aprendizaje.

La participación activa de los actores sociales

La segunda dimensión corresponde a la participación activa de los actores sociales, entendida como el proceso de corresponsabilidad mediante el cual docentes, estudiantes, familias, silleteros, líderes comunitarios, organizaciones culturales e instituciones del territorio construyen conjuntamente experiencias educativas orientadas hacia la preservación de la manifestación cultural. Los hallazgos muestran que la conservación del patrimonio no depende exclusivamente de la acción institucional de la escuela. Por el contrario, constituye una responsabilidad compartida cuya efectividad aumenta cuando los diferentes actores establecen relaciones permanentes de cooperación, reconocimiento y diálogo.

Las familias representan el primer espacio de transmisión cultural. En ellas se conservan prácticas, narrativas, valores y conocimientos que posteriormente son fortalecidos mediante los procesos educativos desarrollados por la escuela. Del mismo modo, los silleteros desempeñan un papel fundamental como portadores del patrimonio vivo, pues transmiten conocimientos construidos durante generaciones mediante la experiencia cotidiana, el trabajo agrícola y la participación en las festividades tradicionales.

La participación de estos actores transforma profundamente la dinámica escolar. El docente deja de ser la única fuente del conocimiento para asumir el papel de mediador pedagógico que facilita el encuentro entre los saberes científicos y los saberes tradicionales. Simultáneamente, los estudiantes dejan de ocupar una posición pasiva para convertirse en investigadores de su propia cultura, documentando historias familiares, recuperando memorias locales, participando en proyectos comunitarios y construyendo nuevas formas de interpretar el patrimonio cultural.

La teoría sustantiva evidencia que esta participación fortalece el sentido de corresponsabilidad entre los diferentes actores sociales, generando redes de colaboración que incrementan la capacidad de la comunidad para garantizar la continuidad de la tradición silletera.

La resignificación pedagógica del territorio

La tercera dimensión corresponde a la resignificación pedagógica del territorio. Durante el proceso de investigación emergió una comprensión compartida según la cual el territorio no constituye únicamente el espacio físico donde se localiza la institución educativa, sino un escenario privilegiado para la producción, circulación y apropiación del conocimiento.

Esta resignificación implica reconocer que los procesos educativos pueden desarrollarse en múltiples escenarios diferentes al aula convencional. Los cultivos de flores, las fincas silleteras, los senderos ecológicos, los viveros, los talleres artesanales, las organizaciones comunitarias y las celebraciones tradicionales se convierten en ambientes de aprendizaje donde los estudiantes interactúan directamente con las prácticas culturales que conforman el patrimonio de la comunidad.

El aprendizaje situado adquiere aquí una importancia fundamental. La experiencia directa con los procesos de elaboración de las silletas, la observación de los sistemas de cultivo, el diálogo con los portadores de la tradición y la participación en actividades comunitarias permiten construir conocimientos contextualizados que difícilmente podrían alcanzarse mediante estrategias exclusivamente expositivas.

La resignificación pedagógica del territorio también modifica la relación entre teoría y práctica. Los contenidos curriculares dejan de abordarse como conocimientos abstractos para integrarse con las experiencias vividas por los estudiantes, favoreciendo procesos permanentes de reflexión, análisis e interpretación de la realidad. Desde esta perspectiva, el territorio se convierte simultáneamente en contenido, metodología, recurso didáctico y escenario educativo. Esta transformación amplía significativamente las posibilidades del currículo y fortalece los procesos de educación patrimonial desde una perspectiva experiencial y contextualizada.

La construcción de una identidad cultural compartida

La cuarta dimensión hace referencia a la construcción de una identidad cultural compartida. Los hallazgos muestran que el fortalecimiento del sentido de pertenencia no depende exclusivamente del conocimiento histórico acerca de la tradición silletera, sino de la participación activa de los estudiantes en las prácticas culturales desarrolladas por la comunidad. La identidad emerge como un proceso dinámico que se construye mediante la interacción permanente entre memoria colectiva, experiencia cotidiana, participación comunitaria y reflexión educativa. En este proceso, niños, niñas y jóvenes dejan de ser simples receptores de información para reconocerse como sujetos históricos capaces de interpretar, resignificar y proyectar el patrimonio cultural hacia el futuro.

Las narrativas obtenidas durante la investigación evidencian que la participación en actividades relacionadas con la elaboración de las silletas, el cultivo de flores, la recuperación de la memoria familiar y la interacción con los portadores de la tradición fortalece los vínculos afectivos con el territorio y favorece la apropiación de la identidad cultural. Este proceso contribuye igualmente al desarrollo de valores asociados con el respeto por la diversidad cultural, la solidaridad comunitaria, el compromiso con la conservación ambiental y la valoración del trabajo colectivo.

La integración de las categorías, subcategorías y relaciones identificadas durante el proceso de codificación permitió formular una explicación teórica del fenómeno investigado. Esta proposición representa la culminación del proceso analítico y sintetiza el conjunto de relaciones construidas entre las condiciones causales, el contexto, las estrategias de acción, la interacción entre los actores y las consecuencias derivadas de estos procesos.

La teoría sustantiva plantea que la conservación de la manifestación cultural silletera constituye un proceso educativo, social y territorial que se fortalece cuando la escuela establece una relación dialógica, permanente y corresponsable con el territorio, integrando los saberes comunitarios al currículo mediante estrategias pedagógicas

contextualizadas, la participación activa de los actores sociales y experiencias de aprendizaje intergeneracionales que favorecen la construcción de identidad cultural y la sostenibilidad del patrimonio.

Esta explicación permite comprender que el patrimonio cultural no se conserva únicamente mediante mecanismos institucionales de protección ni a través de la transmisión aislada de conocimientos históricos sobre la tradición. Su continuidad depende de la capacidad de las comunidades para recrear permanentemente sus prácticas culturales, resignificarlas en función de las transformaciones sociales y garantizar su apropiación por parte de las nuevas generaciones.

Desde esta perspectiva, la escuela deja de desempeñar exclusivamente una función instructiva para convertirse en un escenario de mediación cultural donde convergen distintas formas de conocimiento. El conocimiento científico aportado por el currículo dialoga con los saberes tradicionales construidos históricamente por la comunidad, generando procesos educativos caracterizados por el reconocimiento mutuo, la colaboración y la construcción colectiva del aprendizaje.

En este proceso, el territorio adquiere una función pedagógica que supera su condición de espacio físico. La investigación demuestra que el territorio constituye un agente educativo capaz de ofrecer experiencias auténticas de aprendizaje mediante el contacto directo con las prácticas agrícolas, los procesos de elaboración de las silletas, las dinámicas familiares, la biodiversidad, la memoria colectiva y las expresiones culturales propias de Santa Elena. Estas experiencias permiten que el aprendizaje se construya desde la vivencia, la observación, la participación y la reflexión crítica sobre la realidad local.

La teoría sustantiva evidencia igualmente que el currículo contextualizado representa el principal mecanismo de articulación entre escuela y territorio. Cuando la cultura silletera se incorpora transversalmente a las diferentes áreas del conocimiento, los estudiantes desarrollan aprendizajes más significativos, fortalecen su comprensión

del patrimonio cultural y construyen una identidad territorial sustentada en el reconocimiento de la historia, los valores y las prácticas de su comunidad.

La participación de los actores sociales constituye otro componente esencial de esta teoría. La conservación del patrimonio emerge como un proceso de corresponsabilidad donde docentes, estudiantes, familias, silleteros, organizaciones comunitarias e instituciones culturales comparten la tarea de transmitir, recrear y proyectar los saberes tradicionales hacia las nuevas generaciones. Esta participación rompe las fronteras tradicionales entre educación formal y educación comunitaria, favoreciendo la construcción de comunidades de aprendizaje donde todos los actores aportan conocimientos y experiencias desde sus propias trayectorias culturales.

La teoría sustantiva demuestra que la sostenibilidad de la manifestación cultural silletera no depende exclusivamente del reconocimiento institucional del patrimonio ni de la realización de actividades conmemorativas dentro de la escuela. Su permanencia se fundamenta en la consolidación de relaciones permanentes de diálogo entre currículo, territorio y comunidad, capaces de transformar los procesos educativos en experiencias significativas de apropiación cultural.

La interacción continua entre estas dimensiones produce efectos que trascienden el ámbito escolar. Los estudiantes fortalecen su sentido de pertenencia, desarrollan una mayor valoración del patrimonio cultural y reconocen su papel como protagonistas de la continuidad de la tradición. Paralelamente, la comunidad encuentra en la escuela un espacio legítimo para preservar y proyectar sus saberes, mientras que la institución educativa amplía su función social al convertirse en agente activo de conservación del patrimonio cultural.

En este sentido, la teoría sustantiva explica que la relación dialógica escuela–territorio constituye un proceso dinámico de construcción social donde el aprendizaje surge de la interacción permanente entre conocimiento académico y conocimiento comunitario. La riqueza de esta relación radica precisamente en el

reconocimiento de que ambas formas de conocimiento poseen igual valor para comprender la realidad y contribuir a la formación integral de los estudiantes.

Como resultado de esta interacción, el patrimonio cultural deja de entenderse como un legado estático heredado del pasado para asumirse como una construcción colectiva en permanente transformación, cuya continuidad depende de la capacidad de cada generación para comprenderlo, resignificarlo y proyectarlo hacia el futuro.

La teoría construida permite afirmar que la educación patrimonial adquiere mayor efectividad cuando se fundamenta en principios de dialogicidad, participación, contextualización curricular, aprendizaje situado y corresponsabilidad comunitaria. Estos principios configuran un modelo educativo que responde a las particularidades del territorio, fortalece la identidad cultural y contribuye al desarrollo sostenible de la comunidad.

La explicación teórica alcanzada constituye, por tanto, el principal aporte científico de esta investigación, al demostrar que la relación dialógica entre escuela y territorio no constituye únicamente una estrategia metodológica, sino el principio organizador que hace posible la conservación de la manifestación cultural silletera desde los procesos educativos.

Implicaciones teóricas y articulación con el modelo pedagógico

La teoría sustantiva constituye el principal aporte de esta investigación al explicar, desde el contexto de Santa Elena, cómo la relación dialógica entre escuela y territorio favorece la conservación de la manifestación cultural silletera. Más que describir prácticas educativas, integra las relaciones entre currículo, comunidad, territorio y patrimonio cultural, ofreciendo un marco conceptual para comprender este proceso.

Desde el plano teórico, los hallazgos evidencian que la conservación del patrimonio cultural inmaterial es un proceso de construcción social en el que la

educación actúa como mediadora entre los saberes escolares y los saberes comunitarios. En este sentido, el currículo se comprende como un espacio de diálogo y contextualización que incorpora el patrimonio como eje del proceso formativo, mientras que el territorio deja de concebirse únicamente como un espacio geográfico para entenderse como un escenario cultural, histórico y pedagógico donde convergen la memoria, la identidad y los saberes locales. Asimismo, la comunidad se reconoce como un actor educativo fundamental, fortaleciendo una concepción de aprendizaje compartido entre escuela, familias y portadores de la tradición.

En el ámbito metodológico, la investigación confirma el valor de la Teoría Fundamentada para generar explicaciones contextualizadas sobre fenómenos educativos complejos. La codificación abierta, axial y selectiva, junto con la triangulación hermenéutica, permitió construir una explicación integrada del fenómeno estudiado. En el plano práctico, la teoría sustantiva sustenta el modelo pedagógico propuesto. Sus principios orientadores —dialogicidad, contextualización curricular, participación comunitaria, corresponsabilidad, aprendizaje situado e interdisciplinariedad— emergen directamente del análisis de los datos y se concretan en estrategias pedagógicas, proyectos de aula, fases de implementación y mecanismos de evaluación. De esta manera, la teoría explica las relaciones que hacen posible la conservación de la tradición silletera, mientras que el modelo pedagógico traduce esos hallazgos en una propuesta de intervención para las instituciones educativas.

Finalmente, aunque la teoría sustantiva se construyó a partir del contexto específico del corregimiento de Santa Elena, sus principios ofrecen referentes para futuras investigaciones y para el diseño de propuestas educativas orientadas a la conservación del patrimonio cultural inmaterial en otros territorios. En este sentido, la investigación reafirma que la relación dialógica entre escuela y territorio constituye un principio pedagógico que fortalece la identidad cultural, el diálogo de saberes y la participación comunitaria como bases para la preservación del patrimonio.

La teoría sustantiva formulada constituye el fundamento epistemológico y pedagógico del Modelo Pedagógico para la Conservación de la Manifestación Cultural

Silletera desde la Relación Dialógica Escuela–Territorio**,** presentado en el capítulo siguiente. Dicho modelo representa la concreción práctica de las relaciones explicativas identificadas durante la investigación y propone una ruta de acción para que las instituciones educativas fortalezcan la transmisión intergeneracional de los saberes, la apropiación del patrimonio cultural y la construcción de una identidad territorial comprometida con la sostenibilidad de la tradición silletera.

MOMENTO V

Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena

Del proceso interpretativo a la construcción del modelo pedagógico

La construcción del modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera constituye el momento de teorización de la presente investigación. En coherencia con el enfoque interpretativo y con el método de la Teoría Fundamentada, este proceso no corresponde a la aplicación de un modelo pedagógico previamente establecido ni a la adaptación de propuestas existentes, sino a una construcción teórica emergente derivada del análisis sistemático de las experiencias, percepciones y significados expresados por los actores sociales participantes.

Durante el proceso investigativo, la codificación abierta permitió identificar incidentes, conceptos y acontecimientos recurrentes presentes en las narrativas de directivos, docentes, silleteros, historiadores y familias. Posteriormente, la codificación axial hizo posible establecer relaciones entre dichas categorías, evidenciando que la interacción entre la escuela y el territorio no podía comprenderse únicamente desde una perspectiva curricular, sino como un proceso cultural, identitario, comunitario e intergeneracional. Finalmente, la codificación selectiva permitió integrar estas relaciones alrededor de una categoría central que explica el fenómeno estudiado: la relación dialógica entre escuela y territorio como condición para la conservación de la manifestación cultural silletera.

Este recorrido analítico condujo a una comprensión más amplia del fenómeno investigado. Las voces de los participantes mostraron que la escuela posee un

potencial que trasciende la enseñanza de contenidos académicos, al constituirse en un escenario donde convergen la memoria colectiva, los saberes campesinos, las prácticas culturales y las experiencias cotidianas de la comunidad. Desde esta perspectiva, el territorio dejó de entenderse como un contexto externo para ser reconocido como un sujeto pedagógico capaz de producir conocimientos, fortalecer identidades y dinamizar procesos educativos contextualizados.

La interpretación desarrollada durante el análisis permitió comprender, además, que la conservación de la manifestación cultural silletera no depende exclusivamente de las acciones comunitarias ni de las políticas de salvaguardia. Los hallazgos evidenciaron que la permanencia de este patrimonio cultural requiere una relación permanente entre escuela, comunidad y territorio, sustentada en el diálogo de saberes, la participación intergeneracional, la pedagogía vivencial y el reconocimiento del patrimonio como una experiencia viva que se recrea continuamente mediante la educación.

El modelo pedagógico que se presenta en este capítulo constituye una teoría sustantiva emergente, construida a partir de la interpretación de los datos obtenidos en el trabajo de campo y posteriormente articulada con referentes teóricos y normativos que amplían su comprensión. Su originalidad no radica en la incorporación aislada de autores reconocidos, sino en la explicación integradora que ofrece acerca de cómo la relación dialógica entre escuela y territorio puede convertirse en un principio organizador de los procesos educativos orientados a la conservación de la manifestación cultural silletera.

El modelo representa una construcción situada que responde a las particularidades históricas, sociales, culturales y ambientales del corregimiento de Santa Elena. Más que una propuesta metodológica, constituye una forma de comprender la educación como un proceso de construcción colectiva del conocimiento, donde la escuela reconoce la legitimidad de los saberes comunitarios y se proyecta como un agente activo en la salvaguardia del patrimonio cultural. Así, el momento de teorización trasciende la descripción de los hallazgos para configurar una propuesta

pedagógica capaz de explicar el fenómeno estudiado y orientar nuevas prácticas educativas contextualizadas.

El tránsito desde los hallazgos empíricos hacia la formulación del modelo pedagógico implicó un proceso permanente de comparación, reflexión e interpretación. A medida que avanzó el análisis de la información, las categorías dejaron de entenderse como unidades aisladas para configurarse como un entramado de relaciones que explicaban el fenómeno investigado. Esta dinámica permitió reconocer que las prácticas educativas vinculadas con la cultura silletera no respondían únicamente a iniciativas institucionales o comunitarias independientes, sino a una red de interacciones donde escuela, territorio, familia y portadores de la tradición construyen conjuntamente los procesos de formación.

Desde esta comprensión, la investigadora asumió una postura hermenéutica orientada a interpretar el sentido de dichas relaciones más allá de la descripción de los discursos. Ello implicó reconocer que cada categoría adquiría significado en función de su interacción con las demás. Así, categorías como identidad cultural, diálogo de saberes, participación comunitaria, memoria colectiva, educación patrimonial y sostenibilidad cultural dejaron de analizarse de manera fragmentada para comprenderse como componentes interdependientes de un mismo proceso educativo.

La codificación selectiva permitió identificar que todas estas relaciones convergían en una idea integradora: la relación dialógica entre la escuela y el territorio constituye el principio organizador que posibilita la conservación de la manifestación cultural silletera. Esta categoría central no surgió como una decisión previa de la investigadora, sino como el resultado de la saturación teórica alcanzada durante el análisis, al evidenciarse de manera recurrente en las narrativas de los diferentes actores sociales y en la triangulación entre las entrevistas, la literatura científica y la interpretación investigativa.

En este proceso también fue posible reconocer tensiones que enriquecieron la comprensión del fenómeno. Mientras algunos participantes señalaron que la escuela

desarrolla actividades relacionadas con la cultura silletera de manera ocasional, otros expresaron la necesidad de que dichas acciones se incorporen de forma permanente al currículo escolar. Del mismo modo, aunque existe un amplio reconocimiento social de la importancia de la tradición silletera, las estrategias para garantizar su transmisión a las nuevas generaciones continúan dependiendo, en gran medida, del compromiso individual de docentes, familias y portadores de tradición. Estas convergencias y divergencias permitieron identificar vacíos pedagógicos que el modelo busca atender mediante una propuesta articuladora entre educación, patrimonio y territorio.

El modelo pedagógico no representa únicamente la organización de estrategias didácticas o curriculares. Constituye una explicación teórica del fenómeno estudiado y una respuesta interpretativa a las necesidades identificadas durante la investigación. Su estructura expresa las relaciones construidas a partir de los datos y traduce dichas relaciones en principios, dimensiones y estrategias que orientan la acción educativa desde una perspectiva territorial, cultural y dialógica.

Este proceso de construcción evidencia la coherencia entre el paradigma interpretativo asumido en la investigación y la formulación del modelo. En lugar de proponer una intervención diseñada desde marcos conceptuales externos al contexto, el modelo emerge de la comprensión profunda de las experiencias vividas por la comunidad educativa de Santa Elena. Posteriormente, los referentes teóricos y normativos dialogan con esta construcción para fortalecer su capacidad explicativa, sin desplazar el protagonismo de los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo.

Desde esta perspectiva, el modelo pedagógico representa la materialización de la teoría sustantiva emergente construida en esta investigación. Cada una de sus dimensiones, componentes y estrategias encuentra su origen en las categorías desarrolladas durante el análisis, razón por la cual su organización responde a la lógica interpretativa del fenómeno y no a la adopción de estructuras pedagógicas preexistentes. Así, el modelo se configura como una propuesta situada que reconoce el territorio como fuente de conocimiento, la comunidad como sujeto educativo y la

escuela como escenario privilegiado para la salvaguardia activa del patrimonio cultural silletero.

Cartografía de la originalidad del modelo pedagógico

Uno de los principales aportes de esta investigación consiste en la construcción de un modelo pedagógico cuya estructura no fue definida previamente desde referentes teóricos o curriculares, sino que emergió del proceso de interpretación desarrollado mediante la Teoría Fundamentada. La originalidad del modelo no radica en la incorporación de conceptos novedosos de manera aislada, sino en la articulación de las categorías emergentes provenientes del trabajo de campo con los referentes conceptuales y normativos que permiten ampliar su comprensión y fortalecer su fundamentación.

Esta precisión resulta necesaria porque, en las investigaciones de naturaleza interpretativa, la teoría no precede al fenómeno, sino que dialoga con él una vez las categorías han emergido del análisis. Durante el proceso de codificación abierta, axial y selectiva, las voces de los participantes permitieron identificar relaciones que no habían sido previstas al inicio de la investigación y que posteriormente fueron contrastadas con los aportes de la pedagogía crítica, la educación patrimonial, el currículo contextualizado y la interculturalidad crítica. De este modo, los referentes teóricos no orientaron la construcción del modelo, sino que contribuyeron a explicar y profundizar los significados atribuidos por los actores sociales.

Desde esta perspectiva, la cartografía de la originalidad constituye un ejercicio de transparencia metodológica que permite distinguir los componentes construidos inductivamente a partir del trabajo de campo de aquellos que encuentran respaldo en desarrollos teóricos y normativos existentes. Esta diferenciación fortalece la validez de la teoría sustantiva y evidencia que el modelo pedagógico representa una construcción situada, coherente con la realidad social y cultural del corregimiento de Santa Elena.

Tabla 20

Cartografía de la originalidad del modelo pedagógico

Componente del modelo	Emergencia desde el trabajo de campo	Fundamentación teórica	Fundamentación normativa
Relación dialógica escuela–territorio como categoría central	Surge de la convergencia de las narrativas de docentes, directivos, familias, silleteros e historiadores.	Paulo Freire, Catherine Walsh, Javier Gimeno Sacristán.	Ley 115 de 1994.
Territorio como sujeto pedagógico	Los actores reconocen el territorio como espacio donde se aprende, se transmite memoria y se construye identidad.	Pedagogía del territorio, Freire y educación situada.	Lineamientos Curriculares del MEN.
Diálogo entre saberes escolares y saberes comunitarios	Categoría recurrente durante todo el proceso de análisis.	Freire, Walsh y Vygotsky.	Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO.
Participación intergeneracional	Surge de las experiencias compartidas entre estudiantes, familias y silleteros.	Educación patrimonial y aprendizaje sociocultural.	Plan Especial de Salvaguardia de la Manifestación Cultural Silletera.
Cátedra de Cultura Silletera	Propuesta original derivada de las necesidades identificadas por los participantes.	Gimeno Sacristán y currículo contextualizado.	PEI, Ley General de Educación y PES.
Laboratorios vivenciales y lectura pedagógica del territorio	Emergieron como prácticas valoradas por la comunidad educativa.	Aprendizaje experiencial y Aprendizaje Basado en Proyectos.	PRAE y políticas de educación ambiental.
Red Escuela–Territorio "Memorias que Florecen"	Surge como estrategia para fortalecer la corresponsabilidad entre escuela y comunidad.	Comunidades de aprendizaje y pedagogía comunitaria.	Política Cultural de Medellín y PES.
Evaluación centrada en la apropiación cultural	Resultado de la necesidad expresada por los participantes de valorar procesos y no únicamente desempeños académicos.	Evaluación formativa y evaluación auténtica.	Decreto 1290 de 2009.

Nota: elaboración de la autora

La cartografía evidencia que el núcleo explicativo del modelo pedagógico tiene su origen en las categorías construidas durante el trabajo de campo. Los aportes teóricos y normativos no sustituyen dichas categorías, sino que amplían su capacidad interpretativa y fortalecen su consistencia académica. En este sentido, el modelo representa una construcción que emerge desde el territorio para dialogar con la teoría, y no una adaptación de teorías pedagógicas al contexto investigado. Esta diferenciación permite comprender que el principal aporte de la investigación consiste en transformar las experiencias educativas y culturales de la comunidad silletera en una propuesta pedagógica con capacidad explicativa, orientadora y transformadora.

La cartografía pone de manifiesto que la originalidad de la propuesta trasciende el diseño de estrategias didácticas o curriculares. Su innovación reside en haber configurado un modelo pedagógico cuya lógica interna responde a las relaciones

identificadas entre identidad cultural, memoria colectiva, diálogo de saberes, participación comunitaria y sostenibilidad patrimonial. De esta manera, el modelo integra en un mismo sistema la dimensión educativa, cultural, ambiental y social, ofreciendo una comprensión compleja de la escuela como escenario para la salvaguardia activa de la manifestación cultural silletera.

La originalidad del modelo se sustenta en tres aspectos fundamentales. En primer lugar, emerge directamente del análisis e interpretación de las voces de los actores sociales. En segundo lugar, articula de manera coherente las categorías construidas con referentes teóricos y normativos sin perder su carácter inductivo. Finalmente, propone una nueva manera de comprender la relación entre escuela, territorio y patrimonio cultural, situando al territorio como sujeto pedagógico y a la escuela como agente de transformación cultural y continuidad intergeneracional.

Fundamentos integrados del modelo pedagógico

La construcción del modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena encuentra su fundamento en un proceso de integración entre la teoría sustantiva emergente y diversos referentes conceptuales que permiten ampliar la comprensión del fenómeno investigado. En este sentido, los autores incorporados no constituyen marcos independientes ni perspectivas superpuestas, sino que establecen un diálogo epistemológico que fortalece la explicación del modelo y le otorga consistencia teórica.

En coherencia con el enfoque interpretativo, la teoría no precede a los hallazgos, sino que dialoga con ellos. Así, las categorías emergentes construidas durante el análisis fueron progresivamente contrastadas con los aportes de la pedagogía crítica, la teoría sociocultural del aprendizaje, la educación patrimonial, la pedagogía del currículo y la interculturalidad crítica. Este ejercicio permitió comprender que la conservación de la manifestación cultural silletera exige una propuesta educativa donde el aprendizaje

se construya desde el territorio, mediante la interacción permanente entre los saberes escolares y los saberes comunitarios.

El primer eje integrador corresponde a la educación dialógica, inspirada en el pensamiento de Paulo Freire. Desde esta perspectiva, la educación deja de entenderse como un proceso de transmisión de conocimientos para convertirse en una práctica de construcción colectiva de sentidos. Los hallazgos de la investigación evidenciaron que docentes, estudiantes, familias y silleteros producen conocimiento a través del diálogo, la experiencia compartida y la reflexión sobre su realidad. Esta comprensión coincide con el planteamiento freireano de que el conocimiento se construye en la interacción entre sujetos que aprenden mutuamente. Sin embargo, el modelo amplía esta perspectiva al incorporar el territorio como un interlocutor pedagógico, capaz de generar experiencias de aprendizaje y fortalecer la identidad cultural.

Este planteamiento dialoga con la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, quien concibe el aprendizaje como un proceso mediado por la interacción social y la cultura. La investigación permitió identificar que la apropiación de la manifestación cultural silletera ocurre mediante procesos de participación en actividades comunitarias, conversaciones familiares, recorridos por el territorio y encuentros con los portadores de tradición. En consecuencia, el aprendizaje trasciende el espacio escolar y se desarrolla en múltiples escenarios donde la comunidad actúa como mediadora del desarrollo cultural y cognitivo de los estudiantes.

La comprensión del territorio como escenario educativo también encuentra respaldo en los planteamientos de Javier Gimeno Sacristán (2010), quien propone un currículo contextualizado y vinculado con la realidad de los estudiantes. Los resultados de esta investigación muestran que el currículo adquiere mayor significado cuando incorpora los saberes locales, la memoria histórica, las prácticas agrícolas, la biodiversidad y las expresiones culturales propias de Santa Elena. No obstante, el modelo avanza un paso más al proponer que el territorio no solo contextualiza el currículo, sino que participa activamente en su construcción, convirtiéndose en el eje organizador de la experiencia educativa.

De igual manera, la interculturalidad crítica desarrollada por Catherine Walsh (2009) aporta elementos fundamentales para comprender el diálogo entre los saberes académicos y los saberes comunitarios. Desde esta perspectiva, el reconocimiento de los conocimientos construidos históricamente por la comunidad silletera no constituye un complemento del currículo escolar, sino una condición indispensable para construir una educación más democrática, pertinente y socialmente comprometida. La investigación evidenció que los saberes campesinos, las prácticas floricultoras y las memorias familiares poseen un valor pedagógico equivalente al conocimiento escolar y que ambos se enriquecen cuando interactúan en condiciones de respeto y reciprocidad.

Por su parte, los aportes de la educación patrimonial permiten comprender que el patrimonio cultural inmaterial no se conserva únicamente mediante acciones de protección institucional, sino a través de procesos educativos que favorezcan la apropiación social de la cultura. En este sentido, la manifestación cultural silletera se, entiende como un patrimonio vivo cuya permanencia depende de la participación activa de las nuevas generaciones. La escuela, por tanto, asume la responsabilidad de generar experiencias que permitan comprender, valorar, recrear y proyectar este legado cultural, fortaleciendo la identidad territorial y la continuidad intergeneracional.

Esta comprensión encuentra respaldo en el Plan Especial de Salvaguardia de la Manifestación Cultural Silletera, (2018) el cual reconoce la educación como uno de los mecanismos fundamentales para garantizar la transmisión de los conocimientos asociados a esta tradición. Sin embargo, mientras el Plan Especial de Salvaguardia establece orientaciones para la protección del patrimonio, el modelo pedagógico desarrollado en esta investigación propone una estructura curricular y metodológica concreta que permite incorporar dichos principios en la vida cotidiana de la escuela, articulando las políticas públicas con las prácticas educativas.

La integración de estos referentes permite comprender que el modelo pedagógico no responde a una única corriente de pensamiento, sino que se configura como una síntesis interpretativa construida desde las necesidades del territorio. La

pedagogía crítica aporta el principio del diálogo; la teoría sociocultural explica la construcción colectiva del aprendizaje; el currículo contextualizado orienta la organización de los procesos educativos; la interculturalidad crítica legitima el diálogo entre saberes; y la educación patrimonial proporciona el horizonte para la conservación de la manifestación cultural silletera. Estas perspectivas no operan de manera aislada, sino que convergen para sustentar una propuesta pedagógica cuyo eje central es la relación dialógica entre la escuela y el territorio.

Como resultado de esta integración, el modelo propone comprender la educación como un proceso culturalmente situado, donde aprender implica interpretar el territorio, participar en la vida comunitaria, dialogar con las generaciones anteriores y construir nuevos significados sobre el patrimonio. De esta manera, la teoría emergente dialoga con los desarrollos conceptuales existentes sin perder su carácter inductivo, consolidando un modelo pedagógico que articula de forma coherente la dimensión educativa, cultural, ambiental y comunitaria de la manifestación cultural silletera.

Categorías orientadoras del modelo (derivadas del momento cuatro)

El proceso de codificación abierta y axial permitió identificar seis categorías centrales que configuran el núcleo explicativo del fenómeno estudiado. Estas categorías emergieron del análisis de los datos y constituyen la base estructural del modelo pedagógico, orientando sus dimensiones curriculares, metodológicas y comunitarias en los procesos de implementación educativa. A continuación, se presentan las categorías organizadas de manera sintética, junto con su definición operativa y su manifestación concreta dentro del modelo

Tabla 21
Categorías orientadoras del modelo pedagógico

Categoría central	Definición operativa	Manifestación en el modelo
Relación escuela–territorio	La escuela se concibe como parte viva del territorio, en interacción permanente con la comunidad y sus saberes.	Se concreta en la Cátedra de Cultura Silletera, proyectos de aula contextualizados y la participación de silleteros como coeducadores.
Diálogo de saberes	Reconocimiento del valor de los saberes campesinos, familiares y comunitarios en interacción con el conocimiento académico.	Se evidencia en el desarrollo de contenidos desde la realidad de Santa Elena y en

Categoría central	Definición operativa	Manifestación en el modelo
		actividades de intercambio de saberes con la comunidad.
Identidad cultural	Fortalecimiento del sentido de pertenencia y la valoración de la tradición silletera como herencia cultural viva.	Se expresa en actividades de memoria, reconocimiento de la tradición y prácticas pedagógicas que fortalecen el orgullo cultural local.
Pedagogía vivencial	Aprendizaje basado en la experiencia directa, la práctica y la relación con el entorno.	Se desarrolla mediante “aprender haciendo” en el territorio, recorridos pedagógicos y actividades productivas y culturales.
Participación intergeneracional	Interacción educativa entre generaciones para la transmisión y resignificación del conocimiento cultural.	Se concreta en la vinculación de silleteros mayores, familias y estudiantes en procesos formativos compartidos.
Sostenibilidad patrimonial	La cultura silletera se entiende como patrimonio vivo que debe conservarse mediante la educación.	Se refleja en acciones pedagógicas orientadas a la preservación, recreación y proyección del patrimonio cultural silletero.

Nota: elaborada por la autora

Estas categorías orientan la estructura, las metodologías y las acciones pedagógicas de implementación en los centros educativos. Cada uno de estos hallazgos constituye un elemento clave de interpretación que permite comprender la complejidad de la relación entre educación, cultura y territorio. A partir de ellos, se consolidó la estructura teórica y metodológica que fundamenta el modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín. Dicho modelo se orienta a la articulación de los saberes académicos y locales, promoviendo la preservación de esta manifestación cultural mediante una educación situada, participativa y transformadora.

Desde la mirada del investigador, este proceso de interpretación no solo permitió construir categorías conceptuales, sino también develar las tensiones y potencialidades de la práctica educativa en contextos rurales y patrimoniales. Se evidenció que la escuela puede y debe convertirse en un agente cultural activo, capaz de generar procesos de formación integral que fortalezcan la identidad, promuevan la sostenibilidad ambiental y contribuyan a la transmisión de saberes ancestrales.

De este modo, los hallazgos identificados se constituyen en el punto de partida para la formulación del modelo pedagógico. Son el reflejo de una educación que se

construye desde el territorio y con la comunidad, y que entiende la cultura silletera no como una tradición estática, sino como una práctica viva que se recrea y se transforma en la escuela. Así, este capítulo busca articular los hallazgos mostrando cómo cada uno de ellos se armoniza con el modelo pedagógico, en un proceso de teorización que responde a la realidad, la historia y las aspiraciones educativas de la comunidad de Santa Elena.

Fundamento epistemológico

El modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera se fundamenta, en primer lugar, en los aportes de la educación dialógica y sociocultural de Paulo Freire y Lev Vygotsky. Desde la perspectiva de Freire, la educación se concibe como un proceso de construcción colectiva del conocimiento, en el cual el diálogo horizontal permite reconocer a los sujetos como productores de saber y no como receptores pasivos (Freire, 1970, 1997). En este sentido, la escuela se entiende como un espacio de concientización crítica, donde el conocimiento se vincula con la realidad social y cultural de los estudiantes.

Por su parte, Vygotsky sostiene que el aprendizaje se origina en la interacción social y es mediado por el lenguaje y las prácticas culturales del entorno, lo que permite la internalización y resignificación de los saberes (Vygotsky, 1978). En este marco, el aprendizaje se concibe como un proceso situado, colaborativo y mediado culturalmente, lo cual sustenta la incorporación de la experiencia comunitaria como eje del proceso educativo.

En segundo lugar, el modelo se sustenta en la pedagogía del territorio y la educación patrimonial, que conciben el territorio no solo como un espacio geográfica, sino como un escenario de producción de saberes, memorias y prácticas culturales. En esta línea, autores como Walsh (2009) desde la interculturalidad crítica y Fontal (2016) desde la educación patrimonial, plantean la necesidad de reconocer el patrimonio cultural como un proceso vivo que se construye, se interpreta y se resignifica en la interacción entre comunidad y escuela.

Desde esta perspectiva, el territorio de Santa Elena y la manifestación silletera se entienden como un “texto vivo” que puede ser leído pedagógicamente, integrando saberes campesinos, académicos y comunitarios en un mismo proceso formativo. Así, la educación patrimonial se convierte en un eje articulador que fortalece la identidad cultural, la participación comunitaria y la sostenibilidad del patrimonio.

Estos fundamentos epistemológicos sustentan una concepción de la educación como práctica social, cultural y política, en la que el aprendizaje trasciende la transmisión de contenidos para convertirse en una experiencia situada, dialógica y transformadora, orientada a la formación de sujetos críticos, culturalmente arraigados y comprometidos con su territorio.

Articulación conceptual y operativa con el Plan Especial de Salvaguardia

El Plan Especial de Salvaguardia (PES) de la Cultura Silletera define entre sus principios orientadores la necesidad de garantizar la transmisión intergeneracional de saberes, la formación en valores culturales y ambientales, la preservación de los modos de vida campesinos y la participación de la comunidad en procesos de educación patrimonial. El modelo pedagógico propuesto responde directamente a estos objetivos al incorporar la cultura silletera como eje curricular y pedagógico, fortaleciendo tres de sus componentes esenciales:

1. **Transmisión de saberes:** la escuela se convierte en escenario privilegiado para el diálogo entre silleteros, docentes y estudiantes, promoviendo procesos de aprendizaje intergeneracional y vivencial.

2. **Educación patrimonial:** los contenidos escolares integran los principios de la tradición silletera (trabajo, solidaridad, respeto por la naturaleza) como valores transversales del currículo.

3. **Sostenibilidad cultural y ambiental:** a través de la Cátedra de Cultura Silletera y los proyectos PRAE, se fomenta la agroecología, el cuidado de la tierra y la producción de flores nativas, en consonancia con la dimensión ecológica del PES.

De esta manera, la escuela actúa como agente de salvaguardia activa, complementando la acción de los silleteros, asociaciones culturales y entidades gubernamentales, al asegurar que la educación formal contribuya directamente a la continuidad del patrimonio inmaterial.

Vinculación curricular con los ejes del PES

La dimensión curricular del modelo pedagógico se articula con los ejes estratégicos del Plan Especial de Salvaguardia (PES) de la siguiente manera: La Tabla 22 presenta los ejes estratégicos del Plan Estratégico de Silleteros (PES), organizando las principales líneas de acción y objetivos que orientan las iniciativas y decisiones para la conservación y fortalecimiento de la manifestación cultural silletera.

Tabla 22

Ejes estratégicos del PES

Ejes del PES	Correspondencia en el Modelo Pedagógico	Acción educativa concreta
Transmisión intergeneracional del saber silletero	Participación intergeneracional y Cátedra de Cultura Silletera	Semilleros de tradición: encuentros entre silleteros y estudiantes para narrar historias, enseñar el diseño y montaje de silletas.
Educación patrimonial y cultural	Dimensión curricular con enfoque territorial	Incorporación de contenidos sobre historia, valores y simbología silletera en Lengua Castellana, Ciencias Sociales y Arte.
Sostenibilidad ambiental y ruralidad	Dimensión ambiental y proyectos PRAE	Creación de huertas escolares florales y parcelas de cultivo sostenible de especies locales.
Promoción de la identidad y sentido de pertenencia	Enfoque identitario y pedagógico del territorio	Diseño de proyectos de aula sobre la historia local y la vida campesina de Santa Elena.

Nota: Elaborada por la autora

Esta articulación permite que el modelo pedagógico no solo esté en coherencia con el PES, sino que lo concrete y lo dinamice desde la escuela, transformando los lineamientos patrimoniales en experiencias de aprendizaje significativas y sostenibles. El modelo pedagógico se articula con el Plan Especial de Salvaguardia (PES) de la manifestación silletera, en tanto comparte su propósito de proteger, fortalecer y proyectar el patrimonio cultural inmaterial de la región de Santa Elena. El PES

constituye un referente fundamental para la conservación de la tradición, al priorizar la participación comunitaria, la transmisión intergeneracional y la valoración de los saberes asociados al oficio silletero.

No obstante, mientras el PES enfatiza principalmente la salvaguardia desde la dimensión comunitaria y cultural, el presente modelo pedagógico aporta una dimensión educativa estructurada, al incorporar la cultura silletera dentro del currículo escolar de manera sistemática, progresiva y articulada por niveles educativos. De esta manera, el modelo complementa el PES al traducir sus principios en una propuesta pedagógica operativa, que integra procesos de enseñanza y aprendizaje, estrategias didácticas y secuencias formativas dentro del sistema educativo formal.

En este sentido, el modelo no sustituye el PES, sino que lo amplía en el ámbito escolar, al convertir sus orientaciones en experiencias pedagógicas concretas que fortalecen la relación escuela–territorio y garantizan la apropiación significativa del patrimonio por parte de las nuevas generaciones.

Innovaciones del modelo

- **Sustituye la enseñanza transmisiva por pedagogías del territorio**, desplazando el aprendizaje hacia escenarios comunitarios y experiencias situadas, lo que permite que el conocimiento se construya a partir de la interacción directa con el entorno social, cultural y ambiental de Santa Elena.
- **Propone una curricularización del patrimonio cultural mediante metodologías flexibles e interdisciplinarias**, favoreciendo que la tradición silletera deje de ser un contenido ocasional o conmemorativo para convertirse en un eje transversal que articula diferentes áreas del conocimiento y niveles educativos.
- **Genera aprendizajes colaborativos entre generaciones y actores diversos**, integrando a silleteros, docentes, familias, estudiantes e investigadores en procesos de construcción colectiva del conocimiento, fortaleciendo la transmisión intergeneracional y el reconocimiento mutuo de los distintos saberes.

- **Promueve la elaboración de productos pedagógicos patrimoniales**, tales como silletas escolares, archivos digitales, exposiciones, relatos audiovisuales y documentales comunitarios, que permiten a los estudiantes apropiarse activamente del patrimonio y contribuir a su difusión y resignificación.
- **Ofrece un modelo con potencial de transferencia a otros contextos educativos**, al proporcionar principios, estrategias y orientaciones que pueden adaptarse a territorios rurales o urbanos con manifestaciones culturales propias, favoreciendo la articulación entre escuela, patrimonio y comunidad.

Estas innovaciones evidencian que el modelo trasciende la incorporación de contenidos culturales al currículo, al proponer una transformación de las relaciones pedagógicas, de los escenarios de aprendizaje y del papel de la comunidad en la formación escolar. Su principal aporte radica en convertir el patrimonio cultural en una oportunidad para construir una educación contextualizada, participativa y socialmente relevante.

Estrategias de implementación en los centros educativos

La implementación del modelo pedagógico requiere una planificación sistemática que permita trasladar los principios, dimensiones y estrategias propuestas a la práctica educativa de las instituciones escolares. En este sentido, su puesta en marcha demanda un proceso organizado que favorezca la apropiación progresiva del modelo por parte de la comunidad educativa, garantizando la articulación entre el currículo, las prácticas pedagógicas, la participación comunitaria y los procesos de evaluación.

Desde esta perspectiva, la implementación se concibe como un proceso dinámico y contextualizado, que reconoce las particularidades de cada institución educativa y promueve la construcción colectiva de acciones orientadas a fortalecer la relación dialógica entre la escuela y el territorio. Asimismo, busca consolidar la cultura silletera como un eje transversal de la formación integral, mediante la participación activa de docentes, estudiantes, familias, portadores de tradición e instituciones del territorio.

Con el propósito de orientar este proceso, se diseñó una ruta de implementación estructurada en fases secuenciales y complementarias que facilitan la incorporación gradual del modelo pedagógico en los centros educativos. Cada fase responde a objetivos específicos y contempla acciones concretas que favorecen su desarrollo, seguimiento y sostenibilidad. La Tabla 23 presenta la organización de estas fases, sus propósitos y las principales acciones previstas para su implementación, explica el conjunto de fases descritas evidencia que la implementación del modelo pedagógico se concibe como un proceso gradual, participativo y sostenible, que articula la formación docente, la integración curricular, la vinculación comunitaria y la evaluación continua, con el propósito de consolidar la relación escuela–territorio como eje para la apropiación, transmisión y proyección del patrimonio cultural silletero en el ámbito escolar.

Tabla 23

Fases de implementación

Fase	Objetivo	Acciones
Fase 1: Sensibilización y formación docente	Generar conciencia en los docentes sobre el valor pedagógico del territorio y la cultura silletera.	Talleres de pedagogía del territorio y educación patrimonial. Recorridos pedagógicos por fincas silleteras, museos y rutas de flores. Diseño de guías de aula contextualizadas. Creación del Comité Escuela–Territorio en cada sede, integrado por docentes, directivos y líderes comunitarios
Fase 2: Integración curricular	Integrar los proyectos institucionales al PEI de cada centro educativo que articule todas las áreas. Incorporar la cultura silletera en las áreas académicas a través de proyectos interdisciplinarios	Diseñar una cátedra de cultura silletera con módulos por niveles
Fase 3: Vinculación comunitaria	Fortalecer la relación escuela–familia–territorio.	Implementar Semilleros Intergeneracionales (niños y adultos silleteros). Crear una Red de Saberes Silleteros Escolares, con talleres mensuales, exposición del silletero del mes y encuentros culturales. Desarrollar laboratorios vivenciales: huertas escolares, siembras comunitarias, exposiciones de silletas, mi escuela un jardín para aves y mariposas. Generar alianzas con la Secretaría de Cultura, museos y universidades para acompañar el proceso.

Fase 4: Evaluación y sostenibilidad	Evaluar el impacto educativo, cultural y social del modelo.	Evaluación participativa con estudiantes, docentes y comunidad, a través de los siguientes indicadores cualitativos: Nivel de apropiación del patrimonio silletero. Creación de materiales didácticos propios (cartillas, videos, murales). Continuidad de proyectos intergeneracionales. Sistematización de experiencias para su replicabilidad en otras instituciones

Nota: Elaborada por la autora

La figura 14 ilustra las fases de implementación, mostrando de manera visual las etapas y el flujo del proceso para la aplicación de las estrategias planificadas en los centros educativos*.*

Figura 14

Fases de implementación del modelo pedagógico



Nota: Elaborada por la autora

La figura 14 presenta las fases de implementación del modelo pedagógico para la conservación de la manifestación cultural silletera, organizadas en una secuencia progresiva e interdependiente que orienta su aplicación en las instituciones educativas. La representación gráfica muestra un proceso continuo que articula la formación docente, la integración curricular, la vinculación comunitaria y la evaluación, evidenciando que la implementación del modelo requiere una construcción colectiva entre la escuela, el territorio y la comunidad. La primera fase, Sensibilización y formación docente, busca fortalecer la comprensión de la cultura silletera y de su valor pedagógico mediante talleres, encuentros y experiencias vivenciales desarrolladas en el territorio. Esta etapa constituye el punto de partida del modelo, al propiciar que los docentes reconozcan el patrimonio cultural como un recurso educativo capaz de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La segunda fase**,** Integración curricular, orienta la incorporación de la cultura silletera como eje articulador de las diferentes áreas del conocimiento a través de proyectos interdisciplinarios contextualizados y del desarrollo de las acciones contempladas en el Plan Especial de Salvaguardia. De esta manera, el patrimonio cultural deja de abordarse como un contenido aislado para convertirse en un referente transversal que da sentido al currículo y fortalece el aprendizaje situado. La tercera fase, Vinculación comunitaria, promueve el diálogo intergeneracional y la participación activa de las familias, los silleteros, los portadores de la tradición y las organizaciones del territorio en los procesos educativos. Esta interacción fortalece el diálogo de saberes, favorece la transmisión del patrimonio cultural y consolida la relación dialógica entre la escuela y la comunidad como principio orientador del modelo pedagógico.

Finalmente, la cuarta fase, evaluación y sostenibilidad, contempla la valoración permanente de los resultados alcanzados para garantizar la continuidad y el mejoramiento del modelo mediante el establecimiento de alianzas estratégicas, la documentación de las experiencias y la proyección comunitaria. Desde esta perspectiva, la evaluación se entiende como un proceso formativo que permite retroalimentar las acciones implementadas y asegurar la sostenibilidad de la propuesta en el tiempo.

Las cuatro fases conforman una ruta metodológica flexible y cíclica que facilita la apropiación progresiva del modelo pedagógico en los centros educativos. Su implementación fortalece la relación dialógica entre la escuela y el territorio, promueve la construcción colectiva del conocimiento y contribuye a la conservación de la manifestación cultural silletera mediante procesos educativos contextualizados, participativos e interdisciplinarios.

El modelo pedagógico se configura como una experiencia susceptible de adaptación en contextos rurales y urbanos que promueven la integración entre educación y patrimonio local. Su implementación en los centros educativos de Santa Elena permitirá consolidar un sistema educativo con identidad, donde la cultura silletera, las flores, el territorio y la palabra sean herramientas de aprendizaje, de figura 15 presenta el modelo propuesto, representando de manera visual la integración de los ejes estratégicos y las fases de implementación para la conservación y promoción de la manifestación cultural silletera en el ámbito educativo.

Figura 15
Modelo propuesto



Nota: elaborada por la autora

La figura 15 presenta el modelo pedagógico propuesto, construido a partir de la integración de los hallazgos empíricos, los referentes teóricos y la teoría sustantiva emergente desarrollada en esta investigación. El modelo representa de manera sistémica la articulación entre los fundamentos epistemológicos, las categorías emergentes y los componentes que orientan la relación dialógica entre la escuela y el territorio como estrategia para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín.

El modelo se estructura sobre un fundamento epistemológico sustentado en los aportes de Paulo Freire y Lev Vygotsky, desde los cuales se concibe el aprendizaje como un proceso social, contextualizado y construido mediante la interacción entre los sujetos y su entorno. A partir de esta base, se integran cuatro componentes fundamentales: el curricular, que incorpora la cultura silletera como eje articulador de los procesos de enseñanza y aprendizaje; el metodológico, que privilegia estrategias activas, experienciales y colaborativas; el comunitario, orientado al fortalecimiento del diálogo de saberes y la participación de los diferentes actores del territorio; y el evaluativo, concebido como un proceso formativo, continuo y participativo que acompaña el desarrollo del modelo.

De manera transversal, las categorías emergentes —relación escuela–territorio, diálogo de saberes, identidad cultural, pedagogía vivencial, participación intergeneracional y sostenibilidad patrimonial— constituyen los principios orientadores que articulan los diferentes componentes y explican la dinámica del modelo pedagógico. Esta interacción favorece la construcción de experiencias educativas contextualizadas que fortalecen el sentido de pertenencia, la apropiación del patrimonio cultural y la transmisión intergeneracional de los saberes asociados a la tradición silletera. En este sentido, el modelo pedagógico se configura como una propuesta flexible y contextualizada, susceptible de ser adaptada a otros escenarios educativos rurales y urbanos que promuevan la integración entre educación, territorio y patrimonio cultural. Su implementación en las instituciones educativas de Santa Elena permitirá consolidar una educación con identidad territorial, en la que la cultura silletera, las flores, el paisaje, la memoria colectiva y el diálogo de saberes se conviertan en ejes

articuladores del currículo y en herramientas para la formación integral de los estudiantes, contribuyendo de manera significativa a la conservación y proyección de esta manifestación cultural para las generaciones presentes y futuras.

Dimensiones del modelo pedagógico

Las dimensiones del modelo pedagógico constituyen la concreción operativa de la teoría sustantiva emergente desarrollada en esta investigación. No representan componentes independientes ni etapas secuenciales del proceso educativo, sino ámbitos de acción que mantienen relaciones permanentes de interdependencia y retroalimentación. Cada dimensión expresa una manera particular de materializar la relación dialógica entre la escuela y el territorio, permitiendo que los principios construidos durante el análisis se traduzcan en prácticas pedagógicas contextualizadas.

La definición de estas dimensiones no obedeció a una clasificación establecida previamente desde la teoría pedagógica, sino que emergió del proceso de codificación abierta, axial y selectiva realizado sobre las narrativas de los participantes. Durante este proceso fue posible identificar que las experiencias educativas vinculadas con la manifestación cultural silletera se organizaban alrededor de cuatro grandes campos de acción: la organización curricular, las estrategias metodológicas, la participación de la comunidad y los procesos de evaluación. Estas dimensiones fueron posteriormente contrastadas con los referentes teóricos y normativos, consolidándose como la estructura organizadora del modelo pedagógico.

La articulación entre estas dimensiones permite comprender que la educación para la conservación del patrimonio cultural trasciende la incorporación de contenidos relacionados con la tradición silletera en el currículo escolar. Implica transformar las formas de enseñar, aprender, evaluar y relacionarse con la comunidad, reconociendo el territorio como un espacio legítimo de producción de conocimiento y a los portadores de la tradición como agentes educativos fundamentales.

Cada dimensión responde a una función específica dentro del modelo, aunque ninguna puede comprenderse de manera aislada. La dimensión curricular orienta los propósitos formativos y organiza los aprendizajes; la dimensión metodológica define las estrategias mediante las cuales dichos aprendizajes se construyen; la dimensión comunitaria fortalece el diálogo entre la escuela y los actores del territorio; y la dimensión evaluativa permite valorar el desarrollo de los procesos desde una perspectiva formativa, participativa y culturalmente pertinente. La interacción permanente entre estas dimensiones garantiza la coherencia interna del modelo y posibilita que la escuela se constituya en un escenario activo para la salvaguardia de la manifestación cultural silletera.

. En la siguiente tabla se sintetiza las cuatro dimensiones del modelo pedagógico curricular, metodológica, comunitaria y evaluativa, mostrando cómo se articulan para integrar la cultura silletera al currículo escolar, orientar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, fortalecer el vínculo escuela–territorio y valorar los aprendizajes desde una perspectiva formativa, cultural y comunitaria.

La Tabla 24 presenta las dimensiones del Modelo Pedagógico, detallando los componentes fundamentales que estructuran la propuesta educativa y guían su aplicación en los centros escolares.

Tabla 24

Dimensiones del Modelo Pedagógico

Dimensión Curricular	**Dimensión Metodológica**	**Dimensión Comunitaria**	**Dimensión Evaluativa**
Responde a: ¿qué se enseña? Organiza los contenidos, saberes y ejes formativos desde el territorio y la cultura silletera:	**Responde a:** ¿cómo se enseña y cómo se aprende? Define las estrategias, métodos y dinámicas de aprendizaje: ● Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).	**Responde a:** ¿con quiénes se enseña y desde dónde? Fortalece la relación escuela–familia–territorio: ● Participación de familias y silleteros mayores.	**Responde a:** ¿cómo se valoran los aprendizajes y transformaciones? Concibe la evaluación como proceso formativo y cultural: Evaluación formativa y humanista.

Cátedra de Cultura Silletera como eje transversal. ● Proyectos de aula: *Mi Bosque Encantado* (lectura del territorio). *El Lenguaje de las Flores* (Abecedario de las Flores y Flores y Emociones). *Silleteros y Vida Cotidiana* (memoria familiar y oficios). Estrategia transversal: *Guardianes de la Flor y la silleta*	● Laboratorios vivenciales (huertas, talleres, salidas). ● Semilleros intergeneracionales. ● Etnografía escolar ● Aprendizaje colaborativo.	● Proyecto *Memorias que Florecen*. ● Escuela abierta al territorio. ● Diálogo de saberes y trabajo intergeneracional. ● Vinculación con entidades culturales del territorio.	Evaluación situada y experiencial. Evaluación dialógica y participativa. Con indicadores cualitativos Evaluación en tres momentos: inicial, procesual y final.
Esta dimensión resignifica el currículo desde la identidad cultural, la sostenibilidad ambiental y la educación patrimonial.	Operacionaliza el modelo en la práctica educativa cotidiana. Concreta el diálogo escuela–territorio en experiencias pedagógicas situadas y significativas.	Esta dimensión fortalece la participación comunitaria y la sostenibilidad cultural del patrimonio silletero. Reconoce a la comunidad como agente educativo	Valora procesos culturales, identitarios y comunitarios más que resultados exclusivamente académicos.

Nota: elaborada por la autora

La Figura 16 presenta las dimensiones del modelo pedagógico, las cuales estructuran y orientan el sentido formativo del proyecto. En ella se visualizan las dimensiones fundamentales que articulan la propuesta, integrando lo pedagógico, lo cultural y lo territorial como componentes interrelacionados. Estas dimensiones permiten comprender cómo el modelo organiza los procesos de enseñanza, aprendizaje y participación comunitaria, garantizando una formación situada que reconoce los saberes del territorio y fortalece el sentido de pertenencia cultural en los estudiantes.

Antes de presentar las dimensiones específicas del modelo pedagógico, resulta necesario comprender que este se estructura como un sistema integrado en el que cada dimensión cumple una función particular, pero se articula con los demás para

orientar la formación de los estudiantes desde una perspectiva territorial y patrimonial. En este sentido, las dimensiones propuestas no operan de manera independiente ni jerárquica; por el contrario, mantienen relaciones de complementariedad e interdependencia que permiten traducir los principios epistemológicos del modelo en acciones concretas de enseñanza, aprendizaje, participación comunitaria y evaluación.

La figura 16 sintetiza la organización funcional del modelo pedagógico y evidencia la manera como las cuatro dimensiones interactúan para materializar la relación dialógica entre la escuela y el territorio. A diferencia de los modelos pedagógicos tradicionales, donde las dimensiones suelen presentarse de forma lineal o jerárquica, la representación propuesta muestra un sistema de relaciones recíprocas en el que currículo, metodología, comunidad y evaluación se fortalecen mutuamente.

Figura 16
Dimensiones del modelo pedagógico



Nota: elaborada por la autora

Dimensión curricular: el currículo como expresión del diálogo entre la escuela y el territorio

La dimensión curricular constituye el eje articulador de la propuesta pedagógica, al definir los propósitos formativos, los contenidos, las experiencias de aprendizaje y las formas de integración entre el conocimiento escolar y los saberes del territorio. Desde la teoría sustantiva emergente, el currículo deja de entenderse como un instrumento técnico para la organización de asignaturas y contenidos, para convertirse en un proceso cultural mediante el cual la escuela reconoce, interpreta y proyecta el patrimonio de la comunidad como parte de la formación integral de los estudiantes.

Esta concepción curricular emerge directamente del trabajo de campo. Durante las entrevistas, docentes, directivos, silleteros, historiadores y familias coincidieron en señalar que las actividades relacionadas con la manifestación cultural silletera suelen desarrollarse de manera aislada, generalmente asociadas a la Feria de las Flores o a celebraciones institucionales. Aunque estas iniciativas contribuyen al reconocimiento de la tradición, los participantes manifestaron la necesidad de que la cultura silletera deje de ser un evento ocasional y se convierta en un eje permanente de los procesos educativos. Esta demanda evidencia la necesidad de un currículo contextualizado que articule de manera sistemática la realidad del territorio con la vida escolar.

La interpretación de estas narrativas permitió comprender que el currículo no puede limitarse a incorporar contenidos sobre la historia de la manifestación cultural silletera. Debe generar experiencias que posibiliten a los estudiantes interactuar con el territorio, dialogar con los portadores de la tradición, comprender los procesos ambientales asociados al cultivo de las flores y reconocer el valor simbólico, histórico y social de este patrimonio cultural. En consecuencia, el currículo se configura como un escenario de encuentro entre el conocimiento científico, los saberes comunitarios y las experiencias cotidianas de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la dimensión curricular encuentra sustento en la categoría central relación dialógica entre escuela y territorio, ya que organiza los

procesos formativos a partir de las dinámicas propias del contexto donde se desarrolla la vida escolar. Asimismo, se nutre de las categorías emergentes de identidad cultural**,** diálogo de saberes**,** memoria colectiva**,** participación comunitaria **y** sostenibilidad patrimonial**,** las cuales orientan la selección de contenidos, estrategias pedagógicas y experiencias de aprendizaje. Estas categorías no aparecen como temas independientes, sino como principios que atraviesan el currículo y le otorgan coherencia con la teoría sustantiva construida en esta investigación.

El diálogo con los referentes teóricos fortalece esta comprensión. Los planteamientos de Javier Gimeno Sacristán sobre el currículo como construcción social permiten entender que las decisiones curriculares responden a contextos históricos y culturales específicos. En el modelo propuesto, esta idea se amplía al reconocer que el territorio no solo contextualiza el currículo, sino que participa activamente en su construcción. De igual manera, la pedagogía crítica de Paulo Freire aporta la concepción del currículo como práctica emancipadora, orientada a problematizar la realidad y favorecer la participación de los estudiantes en la transformación de su entorno. Por su parte, la educación patrimonial aporta los fundamentos para comprender el patrimonio cultural como un contenido vivo que se construye y resignifica mediante la experiencia educativa.

En consecuencia, la dimensión curricular se concreta mediante la creación de la Cátedra de Cultura Silletera**,** concebida como un espacio articulador que integra las diferentes áreas del conocimiento alrededor del patrimonio cultural del territorio. Más que constituirse en una asignatura adicional, la cátedra representa una estrategia de transversalización curricular que promueve el trabajo interdisciplinario y favorece la construcción de aprendizajes contextualizados. A través de ella, las ciencias naturales, las ciencias sociales, la lengua castellana, las matemáticas, la educación artística y la educación ética encuentran puntos de encuentro en torno a las prácticas, saberes y problemáticas propias de la cultura silletera.

La operacionalización de esta dimensión se desarrolla mediante proyectos de aula organizados de acuerdo con los niveles de formación. En educación preescolar, el

proyecto "Mi bosque encantado" favorece la exploración sensorial y el reconocimiento del entorno natural como primer acercamiento al territorio. En los primeros grados de básica primaria, el proyecto "El lenguaje de las flores" promueve el desarrollo de habilidades comunicativas, emocionales y simbólicas a partir de la diversidad floral y de los significados culturales asociados a las flores. Finalmente, en los grados superiores de primaria, el proyecto **"**Silleteros y vida cotidiana" orienta a los estudiantes hacia la investigación del patrimonio, la reconstrucción de la memoria comunitaria y el análisis de las transformaciones culturales y ambientales del territorio. Esta progresión favorece un desarrollo gradual de las competencias, permitiendo que los estudiantes transiten desde la observación y la exploración hacia la comprensión crítica y la participación activa en los procesos de conservación del patrimonio.

De esta manera, la dimensión curricular constituye la puerta de entrada al modelo pedagógico, ya que organiza las experiencias formativas desde una perspectiva situada, interdisciplinaria e intercultural. Su principal aporte consiste en transformar el currículo en un espacio de diálogo permanente entre la escuela y el territorio, donde el patrimonio cultural deja de ser un contenido complementario para convertirse en el eje articulador de la formación integral.

Cátedra de cultura silletera

En este marco, se propone la creación de la Cátedra de Cultura Silletera como estrategia curricular central. Esta cátedra se configura como un espacio transversal, permanente e integrador que articula la tradición silletera con las distintas áreas del conocimiento. Su implementación responde a la necesidad de institucionalizar los saberes del territorio dentro de la escuela, garantizando su transmisión intergeneracional y su permanencia en el tiempo. Más que un área independiente, la cátedra actúa como un hilo conductor que orienta las prácticas pedagógicas hacia el reconocimiento del patrimonio cultural como elemento formativo.

La creación de la Cátedra de Cultura Silletera se fundamenta en la necesidad de fortalecer la articulación entre educación, cultura y territorio, integrando los procesos

escolares con la tradición silletera entendida tanto como patrimonio cultural como práctica viva de las familias de Santa Elena. Esta tradición constituye un legado histórico construido a partir del trabajo comunitario, la agricultura tradicional, el vínculo con la tierra y la expresión simbólica de las flores, elementos que poseen un profundo valor formativo en la construcción de identidad y sentido de pertenencia.

Desde el punto de vista pedagógico, esta propuesta responde a la necesidad de construir un currículo contextualizado y significativo, que fortalezca la motivación de los estudiantes, potencie la identidad territorial y promueva aprendizajes basados en la experiencia, la vivencia y el diálogo de saberes. En este sentido, la cátedra proyecta un currículo vivo, pertinente y culturalmente significativo, en el que convergen la escuela, la memoria y el territorio.

La organización curricular de la cátedra se estructura en torno a cinco ejes integradores que permiten abordar la tradición silletera desde una perspectiva interdisciplinaria. Estos ejes comprenden: la historia y memoria de la tradición, los saberes ancestrales y prácticas agrícolas, la dimensión artística y simbólica de las flores, la vida comunitaria y el oficio silletero, y la comunicación como medio de lectura y proyección del territorio. En conjunto, estos componentes posibilitan una comprensión integral de la cultura silletera como un sistema vivo que articula aspectos históricos, sociales, ambientales y culturales.

La integración de estos ejes al currículo escolar se realiza de manera transversal, articulándose con las áreas fundamentales del conocimiento. En Lengua Castellana, se promueven procesos de oralidad, lectura y escritura a partir de relatos, crónicas y narrativas del territorio. En Ciencias Naturales, se abordan contenidos relacionados con la biodiversidad, los ciclos de vida de las flores y la sostenibilidad ambiental. En Ciencias Sociales, se fortalece la comprensión del territorio, la historia local y las dinámicas comunitarias. En Matemáticas, se incorporan actividades relacionadas con medidas, proporciones y análisis de datos vinculados a la producción floral. Por su parte, el área de Arte y Ética favorece la expresión simbólica, la sensibilidad estética y la formación en valores a partir de la tradición.

Tabla 25

Estructura curricular de la cátedra silletera

EJE	DIMENSIÓN	CONTENIDOS	ACTIVIDAD	PRODUCTO FINAL
Eje 1. Historia y memoria de la tradición silletera	**Dimensión Identitaria**	● Orígenes de la tradición. Colonización antioqueña y poblamiento de Santa Elena. ● Biografías de silleteros mayores ● Transformaciones culturales y sociales.	Archivo oral escolar, crónicas familiares, líneas de tiempo y entrevistas	Libro o mural "Nuestra historia entre flores".
Eje 2. Saberes ancestrales y prácticas agrícolas	**Dimensión Agroecológica**	● Siembra, cuidado y recolección de flores. ● Suelos, semillas y técnicas campesinas. ● Relación naturaleza–cultura. ● Agroecología y sostenibilidad.	PRAE, Huerto escolar floral	Herbario silletero escolar
EJE 3. Arte, simbología y emociones en las flores	**Dimensión Artística y Socioemocional**	● Lenguaje simbólico de las flores. ● Composición estética de la silleta. ● Emociones y colores. ● Proyectos vinculados: "Flores y emociones", "Abecedario floral		Galería "El lenguaje de las flores".
Eje 4. Comunidad, familia y oficio silletero	**Dimensión Comunitaria e Intergeneracional**	● Oficio silletero. ● Vida familiar y roles en la tradición. ● Redes campesinas y trabajo comunitario.	"Memorias que florecen".	Álbum comunitario de memoria cultural.
Eje 5. Comunicación, lectura del territorio y proyección cultural	**Dimensión Comunicativa y Ciudadana**	● Oralidad campesina. ● Narrativas del territorio. ● Ciudadanía cultural y participación		Periódico o podcast escolar "Entre flores y caminos".

Nota: Elaboración propia.

La estructura curricular propuesta organiza la Cátedra Silletera en cinco ejes articulados con dimensiones formativas, contenidos, actividades y productos finales, orientados a fortalecer la conservación de la manifestación cultural silletera desde la relación dialógica entre la escuela y el territorio. La figura 17 presenta estos ejes integradores que estructuran la Cátedra de Cultura Silletera como una propuesta curricular transversal y contextualizada. En ella se visualizan cinco ejes fundamentales:

historia y memoria de la tradición, saberes ancestrales y prácticas agrícolas, arte, simbología y emociones en las flores, comunidad, familia y oficio silletero, y comunicación, lectura del territorio y proyección cultural; Los cuales se articulan de manera dinámica con las diferentes áreas del conocimiento. Estos ejes permiten organizar los contenidos pedagógicos desde una perspectiva interdisciplinaria, favoreciendo la integración de los saberes académicos con los saberes comunitarios, y promoviendo aprendizajes significativos orientados al fortalecimiento de la identidad cultural, la participación ciudadana y la conservación de la manifestación cultural silletera.

Figura 17

Ejes integradores de la estructura curricular de la cátedra de cultura silletera



Nota: elaborada por la autora

Proyectos de aula del modelo pedagógico

Los tres proyectos se articulan de manera progresiva según el nivel educativo, permitiendo que los estudiantes transiten desde la exploración del entorno natural (preescolar), hacia la interpretación simbólica y emocional (primeros grados), hasta llegar a la comprensión crítica de la cultura y la vida comunitaria (grados superiores). En conjunto, constituyen el eje operativo del modelo pedagógico, al hacer posible la integración entre currículo, territorio y cultura silletera mediante experiencias de aprendizaje significativas, participativas y contextualizadas.

Los tres proyectos mantienen una misma lógica pedagógica y metodológica, pero responden al desarrollo progresivo de los estudiantes. Esta secuencia garantiza coherencia curricular y fortalece la relación dialógica entre escuela y territorio, permitiendo que el aprendizaje evolucione desde la experiencia directa hacia la comprensión crítica del patrimonio cultural.

Proyecto de aula "Mi bosque encantado" se orienta para el grado preescolar fomenta la valoración de los ecosistemas de montaña y al reconocimiento de la flora autóctona del corregimiento de Santa Elena. Su propósito es fomentar en los niños y niñas una relación afectiva, cognitiva y responsable con el territorio a través de experiencias pedagógicas que integran la lectoescritura, la educación ambiental y la expresión emocional mediante la simbología de las flores y la biodiversidad. Este proyecto concibe el territorio como un texto vivo que puede ser leído, interpretado y recreado por los estudiantes. En esta perspectiva, el bosque, las montañas y los paisajes naturales se convierten en mediadores del aprendizaje y en escenarios que despiertan la curiosidad, la sensibilidad estética y la conciencia ambiental.

"Mi bosque encantado" promueve la lectura del territorio como estrategia pedagógica central, en la que los estudiantes reconocen la flora autóctona, la biodiversidad, los ecosistemas de montaña y su relación con la tradición silletera. Este proceso fortalece la identidad territorial y contribuye a la comprensión de la naturaleza como patrimonio cultural y ambiental.

Proyecto de aula: El lenguaje de las flores, constituye una experiencia pedagógica innovadora que integra la dimensión emocional, simbólica y cultural del territorio silletero con los procesos educativos de la institución escolar. Su propósito es promover la interpretación sensible de las flores como formas de comunicación, expresión afectiva y construcción de relaciones humanas, reconociendo en ellas no solo un valor estético, sino también un lenguaje que articula naturaleza, memoria y cultura. En coherencia con el modelo pedagógico*,* este proyecto adopta dentro del centro educativo dos espacios permanentes de aprendizaje: el abecedario de las flores para grado primero y flores y emociones para grado segundo.

Ambos funcionan como escenarios vivos donde la escuela dialoga con el territorio mediante prácticas de siembra, cuidado y observación, potenciando en los estudiantes una relación afectiva, respetuosa y consciente con la naturaleza. La propuesta se articula de manera directa con la cátedra de cultura silletera, ampliando el alcance del trabajo pedagógico hacia la comprensión simbólica de las flores dentro de la tradición silletera y su papel como mediadoras de emociones, significados y vínculos comunitarios. Tanto el abecedario de las flore*s* como flores y emociones surgen como iniciativas de educación vivencial que promueven aprendizajes desde la experiencia directa. A partir de prácticas como la siembra y el cuidado de las plantas, y la exploración estética, los estudiantes descubren el valor de las flores como símbolos que expresan sentimientos y narran historias del territorio. En este sentido**,** la siembra se comprende como un acto pedagógico y poético: la tierra se convierte en aula, la flor en palabra y el jardín en un texto colectivo que comunica identidad, pertenencia y afecto.

El proyecto se estructura en dos espacios complementarios dentro del entorno escolar, El abecedario de las flores y flores y emociones concebidos ambos como laboratorios vivos de aprendizaje donde se integran lo académico, lo sensorial y lo emocional. Desde estos escenarios, los niños y niñas ejercitan la observación, el diálogo, la creatividad y el cuidado, fortaleciendo tanto sus competencias comunicativas y ciudadanas como su sensibilidad hacia la cultura silletera y la biodiversidad.

El proyecto “El abecedario de las flores” integra los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura con el conocimiento del entorno natural, favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos contextualizados en la relación entre lenguaje y territorio. Cada letra del abecedario se asocia a una flor cultivada en Santa Elena, explorando su forma, color, textura, nombre y significado. Por ejemplo: a de astromelia, c de cartucho, g de girasol, h de hortensia.

A partir de cada flor se desarrollan actividades como: escritura de cuentos, poemas o adivinanzas sobre las flores, reacción de un abecedario de las flores ilustrado por los niños, elaboración de portafolios y cartillas donde se integran texto e imagen, siembra de flores correspondientes a cada letra en el jardín escolar, vinculando el aprendizaje simbólico con la acción ecológica.

Flores y emociones – “Cuando las flores hablan”, propone una educación emocional mediada por la naturaleza, donde cada flor expresa una emoción o valor humano. Se trabaja el reconocimiento, la expresión y la autorregulación emocional a través de dinámicas artísticas, cuentos, dramatizaciones y diálogo. Por ejemplo: rosa: amor y respeto, lavanda: calma y serenidad, margarita: alegría y sinceridad, clavel: fortaleza y gratitud, astromelia: símbolo de la amistad, cartucho: representa la pureza.

Proyecto de aula “Silleteros y vida cotidiana”

El proyecto Silleteros y Vida Cotidiana se enmarca dentro del Modelo Pedagógico y surge como una estrategia para articular la escuela con la vida del territorio, reconociendo la historia familiar, los saberes ancestrales y las prácticas comunitarias como fuentes legítimas de conocimiento. Vincula la historia familiar, la memoria y los valores del trabajo comunitario con los aprendizajes escolares. se trabaja en los grados tercero, cuarto y quinto). Integra los saberes de las distintas áreas en una pedagogía del territorio, donde la práctica y la experiencia se convierten en recursos educativos. La escuela se proyecta, así como espacio de encuentro entre lo académico y lo cultural, en el que los contenidos se resignifican desde la vida cotidiana y las tradiciones de Santa Elena.

Desde una perspectiva dialógica e intercultural, este proyecto propone que el aula se extienda hacia los caminos, fincas y hogares de Santa Elena, permitiendo que los estudiantes reconozcan su entorno como espacio de aprendizaje, identidad y memoria colectiva. La pedagogía aquí se entiende como un proceso vivo, donde el conocimiento se construye en el encuentro entre lo académico y lo cotidiano, entre el saber escolar y el saber campesino.

El proyecto “Silleteros y vida cotidiana” se configura como una expresión concreta del modelo pedagógico dialógico en el contexto escolar. A través de este, los estudiantes reconocen y valoran su historia familiar, así como el trabajo y los saberes de las generaciones mayores, favoreciendo la construcción de aprendizajes con sentido. De este modo, se evidencia que la escuela puede constituirse en un espacio de formación enraizado en el territorio, donde los procesos educativos se desarrollan a partir de vínculos afectivos, comunitarios y culturales que fortalecen la relación entre educación, identidad y entorno.

Tabla.26

Proyectos de aula del modelo pedagógico

Componente	Mi bosque encantado (Preescolar)	El lenguaje de las flores (1°–2°)	Silleteros y vida cotidiana (3°–5°)
Propósito	Promover el reconocimiento, cuidado y valoración de los ecosistemas de Santa Elena, fortaleciendo el vínculo con el territorio.	Integrar lectoescritura, educación emocional y cultura silletera mediante la interpretación simbólica de las flores.	Vincular la historia familiar, la memoria y las prácticas culturales silleteras con el aprendizaje escolar.
Enfoque pedagógico	Aprendizaje vivencial y exploración del entorno como aula abierta	Educación vivencial y simbólica mediada por las flores	Pedagogía del territorio basada en la investigación y el diálogo de saberes.
Metodología	ABP, laboratorios vivenciales y semilleros intergeneracionales.	ABP, laboratorio vivencial (jardín pedagógico) y semilleros intergeneracionales.	Metodología vivencial, investigativa y colaborativa (explorar, construir y socializar).
Actividades claves	Caminatas ecológicas, diarios de campo, observación de flora y fauna, siembra, conversatorios, arte.	Siembra de flores, cuentos y poemas, abecedario floral, exploración sensorial, dramatizaciones.	Entrevistas, historias de vida, siembra de aromática, medicinales y huerta silletas simbólicas, mercado escolar, feria cultural.
Competencias	Cognitivas, comunicativas, socioemocionales y culturales (enfocadas en el entorno).	Comunicativas, cognitivas, socioemocionales y culturales (énfasis en lenguaje y emoción).	Comunicativas, científicas, sociales, culturales, cognitivas y artísticas (énfasis en pensamiento crítico).
Evaluación	Bitácoras, portafolios, observación y autoevaluación.	Bitácoras, portafolios, observación, socialización y autoevaluación.	Diarios de campo, portafolios, rúbricas, observación y reflexión colectiva.

Producto final	Mural del bosque.	Siembra del Abecedario de las emociones.	Feria escolar de la memoria y la flor.
Articulación curricular	Ciencias Naturales, Lengua Castellana, Arte, PRAE y PES	Lengua Castellana, Ciencias Naturales, Arte, Ética y PES.	Ciencias Sociales, Lengua Castellana, Matemáticas, Ciencias Naturales, Arte y PES.

Nota: Elaborado por la autora

La tabla 26 representa la concreción operativa de la dimensión curricular mediante tres proyectos de aula articulados con la Cátedra de Cultura Silletera. Sin embargo, su valor no reside únicamente en presentar una secuencia de actividades o contenidos, sino en evidenciar cómo el currículo se transforma en un proceso progresivo de apropiación del territorio y del patrimonio cultural.

La organización de los proyectos responde al desarrollo evolutivo de los estudiantes y a la complejidad creciente de los aprendizajes. Mientras "Mi bosque encantado" prioriza el descubrimiento del entorno y la sensibilización ambiental, "El lenguaje de las flores" incorpora la dimensión simbólica y comunicativa de la cultura silletera, y "Silleteros y vida cotidiana" promueve la investigación, el pensamiento crítico y la participación comunitaria. Esta progresión demuestra que la educación patrimonial no se limita a la transmisión de información sobre la tradición, sino que constituye un proceso continuo de construcción de identidad y compromiso con el territorio.

En este sentido, la tabla 26 no debe interpretarse como una propuesta curricular cerrada, sino como una estructura flexible que puede adaptarse a las particularidades de cada institución educativa. Su verdadero aporte consiste en mostrar cómo la teoría sustantiva emergente se traduce en experiencias pedagógicas concretas, donde el currículo se convierte en el principal escenario para fortalecer la relación dialógica entre la escuela, el territorio y la comunidad. La figura 18 representa los proyectos de aula contextualizados que articulan los componentes del modelo pedagógico con experiencias de aprendizaje orientadas a fortalecer la identidad cultural, el diálogo de saberes y la conservación de la manifestación cultural silletera

Figura 18

Proyectos de aula del modelo pedagógico



Nota:. Elaboración propia.

Dimensión metodológica

La dimensión metodológica del modelo pedagógico se comprende como el conjunto de enfoques que orientan la forma en que se concreta la relación dialógica entre escuela y territorio en el proceso educativo. No se trata de estrategias aisladas,

sino de modos integrados de acción pedagógica que emergen del trabajo de campo y que permiten la articulación entre saberes escolares, culturales y comunitarios. Desde la teoría emergente, esta dimensión configura la manera en que el conocimiento se produce, se vive y se transforma en interacción con la manifestación cultural silletera, reconociendo múltiples formas de aprender, enseñar y construir sentido en contexto.

Los enfoques metodológicos emergen de manera reiterada en las voces de los informantes clave, quienes destacan la importancia de: (a) El aprendizaje basado en la experiencia directa en el territorio. (b) La participación activa en prácticas culturales silleteras. (c) El reconocimiento de los saberes familiares y comunitarios. (d) La necesidad de proyectos escolares contextualizados. (e) La interacción entre generaciones como mediación pedagógica. y (f) El trabajo colaborativo en torno a la cultura viva. Estas categorías permiten identificar que la metodología no se limita a una sola forma de enseñanza, sino que se expresa en diversos enfoques complementarios que articulan escuela, territorio y comunidad.

Diálogo con la teoría

Desde la perspectiva de Paulo Freire, estos enfoques se comprenden como prácticas de educación dialógica, donde el conocimiento se construye en relación con la realidad concreta de los sujetos, superando la educación bancaria. En coherencia, Javier Gimeno Sacristán permite entender estos enfoques como formas de concreción del currículo en acción, donde la metodología no es neutra, sino una mediación cultural situada que responde a contextos específicos.

Así, la dimensión metodológica se configura como un entramado de enfoques que materializan la relación escuela–territorio en prácticas pedagógicas vivas, participativas y contextualizadas.

Enfoques metodológicos del modelo

A partir del análisis interpretativo del trabajo de campo, se configuran cinco enfoques metodológicos:

1. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Se orienta a la investigación del territorio y la solución de problemáticas contextualizadas, promoviendo la integración del conocimiento escolar con la realidad local**.**

2. Enfoque Etnogeográfico: Permite la exploración de los saberes culturales y las prácticas de las familias silleteras mediante la observación, la participación y la interpretación del contexto.

3. Enfoque Vivencial: Privilegia el aprendizaje desde la experiencia directa: “aprender haciendo”, mediante huertas escolares, talleres y prácticas situadas.

4. Enfoque Intergeneracional: Promueve el diálogo entre niños, jóvenes, adultos y mayores, favoreciendo la transmisión de historias, técnicas y saberes tradicionales.

5. Enfoque Colaborativo: Se centra en el trabajo conjunto, la construcción colectiva del conocimiento y la responsabilidad compartida entre los actores educativos y comunitarios.

La figura 19 presenta los enfoques metodológicos que sustentan el modelo pedagógico escuela–territorio para la conservación de la cultura silletera. En ella se integran el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el enfoque etnográfico, el enfoque vivencial, el enfoque intergeneracional y el enfoque colaborativo, los cuales se articulan para promover experiencias de aprendizaje contextualizadas, el diálogo de saberes entre la escuela y la comunidad, la investigación del territorio y la construcción colectiva del conocimiento. Esta integración metodológica fortalece la apropiación del patrimonio

cultural silletero, favoreciendo procesos educativos significativos, participativos y vinculados con la realidad sociocultural de Santa Elena.

Figura 19
Enfoques metodológicos que sustentan el modelo



Nota: elaborada por la autora

La figura 19 evidencia que la dimensión metodológica del modelo no se organiza de manera jerárquica, sino como un sistema de enfoques interrelacionados que se articulan alrededor de la relación escuela–territorio. El Aprendizaje Basado en Proyectos y el Enfoque etnogeografico permiten la entrada del territorio como fuente de

conocimiento estructurado e interpretado. Por su parte, el Enfoque Vivencial garantiza la experiencia directa como base del aprendizaje significativo.

El Enfoque Intergeneracional introduce la dimensión temporal del saber, reconociendo la transmisión de conocimiento entre generaciones como eje fundamental de la cultura silletera. Finalmente, el Enfoque Colaborativo articula la dimensión social del aprendizaje, consolidando la construcción colectiva del conocimiento. En conjunto, estos enfoques configuran una metodología compleja, situada y relacional, coherente con la naturaleza viva del territorio. La implementación de esta dimensión metodológica implica una transformación profunda de las prácticas escolares, en tanto: (a) El currículo se organiza desde proyectos contextualizados. (b) El territorio se convierte en escenario pedagógico permanente. (c) Las familias y portadores de tradición participan activamente en los procesos formativos. (d) El aprendizaje se construye desde la experiencia, la interacción y la colaboración. y (e) El aula se expande hacia espacios comunitarios y culturales. La práctica educativa se orienta hacia una pedagogía situada, dialógica y vivencial, donde el conocimiento se produce en la interacción constante entre escuela, territorio y comunidad.

Dimensión comunitaria

La dimensión comunitaria del modelo pedagógico se configura como el eje articulador de la relación escuela–territorio, en tanto reconoce que la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín no se limita al ámbito escolar, sino que se sostiene en una red viva de actores, saberes y prácticas que circulan en la comunidad. Esta dimensión emerge del proceso interpretativo de la Teoría Fundamentada, a partir de las voces de los informantes clave, quienes coinciden en que la tradición silletera se aprende, se transmite y se resignifica en el encuentro intergeneracional y en la vida cotidiana del territorio.

El proyecto *Memorias que florecen* se configura como la concreción pedagógica del modelo emergente, en tanto traduce los principios de dialogicidad, territorialidad, memoria intergeneracional y participación comunitaria en una estructura metodológica

organizada. De esta manera, la dimensión comunitaria no se limita a una declaración conceptual, sino que adquiere materialidad en prácticas educativas situadas que vinculan de manera activa a la escuela con la comunidad silletera.

En este sentido, la Tabla 27 sintetiza la arquitectura del proyecto como estrategia socio–comunitaria, evidenciando cómo la escuela se convierte en un escenario de articulación entre actores, saberes y territorios. Los componentes allí descritos —propósito, principios orientadores, metodología, fases, actores, evaluación y productos pedagógicos— no constituyen elementos aislados, sino que operan como un sistema integrado que materializa la relación escuela–comunidad–territorio.

Tabla 27

Proyecto Memorias que florecen

Componente	Descripción
Propósito	Consolidar un proceso educativo dialógico que promueva la transmisión intergeneracional de los saberes silleteros, fortaleciendo la relación escuela–comunidad–territorio y la preservación activa del patrimonio cultural.
Principios orientadores	Corresponsabilidad, diálogo intergeneracional, memoria y territorio, solidaridad y trabajo colectivo, educación patrimonial, inclusión y participación comunitaria
Metodología	Enfoque vivencial, participativo y dialógico, articulado con el PES, desarrollado en cinco fases: exploración del territorio, encuentros intergeneracionales, talleres vivenciales, sistematización y socialización.
Fases y actividades clave	1. Exploración: reconocimiento del territorio y saberes previos. 2. Semilleros: encuentros con silleteros y conversatorios. 3. Talleres vivenciales: siembra, mini-silletas, producción artística. 4. Sistematización: registro en bitácoras y narrativas. 5. Socialización: muestra escolar y comunitaria
Actores participantes	Estudiantes, docentes, familias, silleteros y comunidad local.
Evaluación	Formativa y cualitativa: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación comunitaria y portafolio de evidencias.
Productos pedagógicos	Mapas de saberes, registros audiovisuales, entrevistas, mini-huerta, silletas artísticas, cartillas y bitácoras
Producto final	Muestra Patrimonial “Silleteros de mi Escuela”, como espacio de integración cultural, pedagógica y comunitaria.
Articulación	Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Plan Especial de Salvaguardia (PES), promoviendo identidad, participación y sostenibilidad cultural.

Nota: elaborada por la autora

La Figura 20 representa de manera esquemática las fases del proyecto *Memorias que florecen*, evidenciando su carácter progresivo, participativo y dialógico. El modelo organiza el proceso en cinco momentos articulados: escuela abierta al territorio, semilleros intergeneracionales, talleres vivenciales, sistematización y reflexión, y socialización comunitaria. Cada fase se concibe como un espacio de interacción entre la escuela y la comunidad, en el que se integran experiencias pedagógicas, saberes ancestrales y prácticas culturales, permitiendo la construcción colectiva de aprendizajes significativos y la apropiación del patrimonio cultural silletero desde una perspectiva formativa y territorial.

Figura 20
Fases del proyecto *Memorias que florecen*



Nota: elaborada por la autora

Particularmente, las fases del proyecto (exploración, encuentros intergeneracionales, talleres vivenciales, sistematización y socialización) evidencian la continuidad lógica de la dimensión comunitaria, en la medida en que permiten que la memoria colectiva, los saberes silleteros y las prácticas culturales se transformen en experiencias pedagógicas vivas. Así, lo comunitario deja de ser un contexto externo para convertirse en un principio estructurante del aprendizaje.

De igual forma, los actores participantes estudiantes, docentes, familias y silleteros reafirman el carácter horizontal del modelo pedagógico, donde el conocimiento se construye en interacción permanente y no desde jerarquías rígidas de saber. Este principio se alinea con la perspectiva dialógica que orienta todo el modelo, en la que la comunidad no solo acompaña el proceso educativo, sino que lo constituye y lo legitima. La escuela se concibe como un nodo de articulación cultural que posibilita el diálogo entre saberes académicos y saberes populares, en coherencia con la perspectiva de la dialogicidad planteada por Paulo Freire. Desde esta comprensión, el conocimiento no se transmite de manera unidireccional, sino que se construye colectivamente a partir de la interacción entre estudiantes, familias, portadores de tradición, organizaciones comunitarias e instituciones del territorio.

Bajo esta lógica, la dimensión comunitaria se concreta en una serie de estrategias pedagógicas que amplían el escenario educativo hacia el territorio, consolidando una escuela expandida y situada. Estas acciones se desarrollan en articulación con entidades como ARVI, el Túnel de Oriente, Monte Vivo y la Corporación de Silleteros, fortaleciendo la vinculación entre lo educativo, lo cultural y lo ambiental. En primer lugar, se implementan encuentros intergeneracionales de memoria**,** como espacios de diálogo entre estudiantes y silleteros mayores (abuelos, padres y vecinos), donde se comparten relatos de vida, experiencias del oficio y transformaciones del territorio. Complementariamente, se desarrollan talleres de memoria familiar y comunitaria**,** orientados a la reconstrucción de historias de vida, árboles genealógicos y líneas de tiempo familiares, permitiendo reconocer la vida campesina como base de la identidad silletera.

Asimismo, se proponen laboratorios de memoria y palabra, en los que los estudiantes transforman los relatos escuchados en producciones narrativas, artísticas y literarias como crónicas, poemas, dibujos e ilustraciones. Estas experiencias se complementan con recorridos territoriales y visitas comunitarias, que convierten el territorio en un aula viva, donde fincas, caminos veredales y espacios significativos se resignifican a partir de la narrativa de los portadores de tradición.

Como parte de la sistematización de estas experiencias, se plantea la construcción colectiva del Archivo de Memoria Silletera Escolar, en el que se recopilan audios, fotografías y producciones estudiantiles, consolidando un repositorio vivo de la memoria cultural del territorio. Este proceso se complementa con jornadas de socialización comunitaria de memorias, en las que las familias y la comunidad validan y dialogan sobre las producciones realizadas por los estudiantes, fortaleciendo el reconocimiento colectivo del patrimonio. Dentro de estas estrategias se destacan las Tertulias Silleteras**,** concebidas como espacios pedagógicos de encuentro intergeneracional donde se intercambian relatos de vida, saberes del oficio y experiencias familiares. Estas tertulias fortalecen el vínculo afectivo entre escuela y comunidad, al tiempo que consolidan la memoria oral como un recurso pedagógico fundamental para la formación identitaria.

De manera complementaria, el proyecto incorpora la estrategia del Silletero del Mes**,** a través de la construcción mensual de silletas escolares inspiradas en la historia de vida de un portador de tradición invitado. Este proceso integra narración, creación artística y trabajo colaborativo entre estudiantes, familias y docentes, permitiendo vivenciar la tradición desde su dimensión simbólica, estética y cultural. Asimismo, se promueven las Escuelas de Familia Silletera, como espacios de formación y reflexión dirigidos a padres, madres y cuidadores, orientados al fortalecimiento de la educación patrimonial, la convivencia y la transmisión intergeneracional de la cultura. Estas acciones reconocen a la familia como mediadora central entre tradición y modernidad.

En una escala más amplia, se propone la creación de una red educativa y cultural del territorio**,** que articule instituciones educativas rurales, organizaciones

silleteras, entidades culturales y ambientales, favoreciendo la cooperación interinstitucional, el intercambio de experiencias y la consolidación de proyectos conjuntos de investigación y creación cultural. Finalmente, se plantea la Feria Escolar de la Cultura Silletera, como evento anual de socialización de los procesos pedagógicos, artísticos y comunitarios, articulado con la Feria de las Flores de Medellín. Este espacio visibiliza el trabajo escolar como parte activa de la salvaguardia del patrimonio cultural vivo.

Estas estrategias se integran de manera transversal al currículo, evidenciando la articulación del proyecto *Memorias que florecen* con las distintas áreas del conocimiento. En este sentido, las ciencias naturales se vinculan con el cuidado ambiental y el ciclo de las plantas; las ciencias sociales con la memoria histórica del territorio; lengua castellana con la producción narrativa; educación artística con la creación de silletas y expresiones estéticas; y ética y valores humanos con la formación ciudadana y el fortalecimiento del tejido social.

La Tabla 28 presenta la articulación del proyecto *Memorias que florecen* con las diferentes áreas de aprendizaje, evidenciando su carácter transversal e integrador. En ella se observa cómo cada área curricular se vincula con la tradición silletera mediante actividades contextualizadas que favorecen aprendizajes significativos, orientados al desarrollo de competencias ecológicas, comunicativas, sociales, artísticas y éticas, fortaleciendo así la formación integral de los estudiantes y su sentido de pertenencia con el territorio.

Tabla 28

Articulación del proyecto con las áreas de aprendizaje.

Área	Articulación con la tradición silletera	Aprendizajes esperados
Ciencias Naturales	Siembra, ciclo de las plantas, cuidado ambiental, sostenibilidad.	Comprensión ecológica del entorno natural.
Ciencias Sociales	Historia del corregimiento, organización comunitaria, patrimonio inmaterial	Valoración del territorio y su memoria colectiva
Lengua Castellana	Producción de textos narrativos, entrevistas, diarios de campo	Competencias comunicativas y narrativas.
Educación Artística	Diseño de silletas, expresión plástica, música y danza tradicional.	Creatividad, apreciación estética y trabajo colaborativo.

Ética y Valores Humanos	Amor por la tierra, respeto, trabajo solidario, identidad cultural.	Formación ciudadana y fortalecimiento del tejido social.

Nota: elaborada por la autora

En síntesis, la dimensión comunitaria permite comprender que la cultura se conserva en la medida en que se comparte, se enseña y se transforma desde la experiencia educativa. De este modo, la escuela se consolida como un escenario de diálogo cultural, donde la tradición silletera no solo se estudia, sino que se vive, se recrea y se proyecta colectivamente hacia el futuro.

Dimensión evaluativa

La dimensión evaluativa del modelo pedagógico constituye el eje que permite comprender, acompañar y valorar los procesos formativos que se desarrollan en el marco de la relación dialógica entre escuela y territorio. Desde esta perspectiva, la evaluación trasciende los enfoques centrados exclusivamente en la medición de resultados para asumirse como un proceso formativo, humanista, dialógico, participativo y contextualizado, coherente con los principios de la educación dialógica, la pedagogía de la experiencia y la educación patrimonial. En consecuencia, la evaluación reconoce que la conservación de la manifestación cultural silletera no puede comprenderse únicamente a partir de indicadores cognitivos o cuantitativos, sino desde las transformaciones personales, sociales y culturales que experimentan los estudiantes en su relación con el territorio, la comunidad, la identidad y la sensibilidad ambiental. El aprendizaje, por tanto, se entiende como una construcción integral que articula dimensiones cognitivas, socioemocionales, culturales, identitarias y ambientales.

En coherencia con esta perspectiva, la dimensión evaluativa se estructura a partir de principios orientadores que consolidan una concepción humanista, situada y dialógica del aprendizaje. Estos principios, presentados en la Tabla 29, priorizan la experiencia, el diálogo y la participación de los diferentes actores educativos, reconociendo que el aprendizaje se construye desde la interacción con el territorio, la

cultura silletera y las relaciones intergeneracionales, trascendiendo la lógica tradicional de la calificación numérica.

Tabla 29

Principios de la dimensión evaluativa

Evaluación formativa y humanista	Centrada en el acompañamiento, la reflexión y la construcción de sentido más que en la calificación numérica
Evaluación situada	Considera el contexto cultural, territorial y comunitario como parte constitutiva del proceso de aprendizaje.
Evaluación experiencial	Valora saberes obtenidos en la práctica, la exploración del territorio, la interacción con silleteros y el desarrollo de proyectos.
Evaluación dialógica	Promueve la conversación, la retroalimentación cualitativa y la co-construcción de criterios entre docentes, estudiantes y familias.
Evaluación participativa	Involucra a estudiantes, docentes, familias y portadores de tradición como coevaluadores de los procesos educativos

Nota: elaborada por la autora

A partir de estos principios, la dimensión evaluativa se operacionaliza mediante componentes que permiten una valoración integral del aprendizaje, articulando las dimensiones cognitiva, socioemocional, cultural-identitaria y ambiental-territorial. Esta estructura reconoce que el aprendizaje no se reduce al dominio conceptual de contenidos, sino que incorpora la experiencia vivida, la relación con el territorio y la construcción de sentido alrededor del patrimonio cultural.

En primer lugar, el componente cognitivo promueve una comprensión contextualizada de los conocimientos relacionados con la biodiversidad, la flora, la historia y las dinámicas sociales de Santa Elena. Los hallazgos de la investigación evidencian que estos aprendizajes adquieren mayor significado cuando se construyen a partir de la experiencia directa con el territorio y de la articulación interdisciplinaria entre las diferentes áreas del currículo. En este sentido, instrumentos como los cuadernos de campo, las guías de observación, las producciones escritas y los proyectos de aula favorecen procesos de reflexión, análisis y sistematización que permiten comprender el territorio como un espacio de aprendizaje y producción de conocimiento.

El componente socioemocional responde a la necesidad de valorar aquellas capacidades que fortalecen la convivencia, la participación y la construcción de

vínculos con la comunidad. En consonancia con la perspectiva sociocultural del aprendizaje, esta dimensión reconoce que las emociones, la empatía, el trabajo colaborativo y el reconocimiento de los portadores de tradición constituyen elementos fundamentales para la apropiación del patrimonio cultural. La utilización de diarios reflexivos, autoevaluaciones y observaciones participativas posibilita que los estudiantes analicen sus experiencias, reconozcan sus procesos de transformación personal y fortalezcan su compromiso con la comunidad y el territorio.

Por su parte, el componente cultural e identitario constituye uno de los ejes centrales de la evaluación, al valorar el sentido de pertenencia, la apropiación de la memoria colectiva, el reconocimiento de la tradición oral y la comprensión del valor simbólico de las flores como elementos que fortalecen la identidad territorial. Instrumentos como la Bitácora de Guardianes, el Archivo Oral Escolar, las entrevistas y las producciones artísticas permiten evidenciar el diálogo intergeneracional y favorecen la preservación de los saberes comunitarios que sustentan la manifestación cultural silletera.

De manera complementaria, el componente ambiental y territorial evidencia la estrecha relación entre patrimonio cultural y patrimonio natural que caracteriza la tradición silletera. La evaluación de las prácticas de siembra, el cuidado de las huertas escolares, la comprensión de los ecosistemas y la participación en acciones de conservación ambiental permite valorar el carácter experiencial y situado del modelo pedagógico. Los registros de campo, los portafolios ambientales, las fotografías y las rúbricas de observación hacen posible reconocer no solo los conocimientos adquiridos, sino también las prácticas responsables que los estudiantes desarrollan en interacción con el territorio. De esta manera, la evaluación deja de centrarse exclusivamente en lo que el estudiante sabe acerca de la tradición silletera para valorar, principalmente, cómo participa, actúa y contribuye a su preservación.

Finalmente, estos componentes se articulan con los momentos de evaluación inicial, procesual y final, configurando un proceso continuo de acompañamiento, reflexión y retroalimentación. Esta estructura convierte la evaluación en un eje

transversal del modelo pedagógico, orientado no solo a valorar los aprendizajes alcanzados, sino también a fortalecer la apropiación cultural, la identidad territorial, la participación comunitaria y la corresponsabilidad en la salvaguardia de la manifestación cultural silletera.

Desde la perspectiva de la investigadora, esta concepción evaluativa constituye uno de los principales aportes del modelo pedagógico emergente, al desplazar el énfasis de la evaluación del rendimiento hacia la comprensión y valoración de los procesos de transformación personal, social, cultural y ambiental que hacen posible la conservación de un patrimonio vivo desde la escuela y en diálogo permanente con el territorio.

La tabla 30 presenta la operacionalización de la dimensión evaluativa del modelo pedagógico emergente, sustentada en una concepción integral del aprendizaje que reconoce al estudiante como un sujeto situado en un contexto cultural, social y ambiental específico. En ella se articulan los componentes, criterios, indicadores, evidencias e instrumentos de evaluación que permiten valorar de manera integral los procesos de aprendizaje desde un enfoque formativo, contextualizado, participativo y experiencial. En coherencia con los fundamentos del modelo, se privilegia el uso de instrumentos cualitativos, como bitácoras, rúbricas, registros de campo, producciones escritas, diarios reflexivos y portafolios, los cuales posibilitan documentar las transformaciones cognitivas, socioemocionales, culturales, identitarias y ambientales de los estudiantes, así como su participación activa en la conservación de la manifestación cultural silletera y en la construcción de vínculos significativos con el territorio.

Tabla 30

Componentes evaluativos

Componente Cognitivo	Componente Socioemocional	Componente Cultural e Identitario	Componente Ambiental y Territorial
Evalúa la comprensión de contenidos relacionados con: Flora y biodiversidad de Santa Elena. Historia y tradición silletera. Procesos ambientales y sociales del territorio.	Valora la capacidad del estudiante para: Expresar emociones Trabajar en equipo Empatizar con silleteros y actores del territorio	Evalúa el sentido de pertenencia a la tradición silletera. La comprensión del valor cultural de las flores El uso de la palabra como medio de transmisión cultural	Valora prácticas de siembra responsable. Cuidado de huertas y jardines. Comprensión de ecosistemas y recursos naturales.

Conceptos desarrollados en las áreas (Lenguaje, Ciencias, Matemáticas, Arte, etc.).	Participar de manera respetuosa en actividades comunitarias, Asumir responsabilidades en cuidado ambiental	La apropiación del territorio como fuente de saber	Participación en campañas ambientales
Instrumentos: guías de observación, cuadernos de campo, producciones escritas, análisis de proyectos.	rúbricas cualitativas, diarios reflexivos, observación participativa, autoevaluación emocional.	Bitácora de Guardianes, Archivo Oral Escolar, producción artística, entrevistas.	Registros de campo, fotografías, rúbricas de observación, portafolios ambientales.
Dimensiones evaluativas	**Principios** Formativa Humanista Situada Experiencial Dialógica Participativa	**Componentes** Cognitivo Socioemocional Cultural Ambiental	**Momentos** Evaluación inicial Evaluación procesual y continua Evaluación final

Nota: elaborada por la autora

Componentes evaluativos del modelo pedagógico

Componente cognitivo: Evalúa la comprensión de contenidos relacionados con la flora y biodiversidad de Santa Elena, la historia y tradición silletera, y los procesos sociales y ambientales del territorio, así como los conceptos desarrollados en las áreas curriculares (Lengua Castellana, Ciencias, Matemáticas, Arte, entre otras).
Instrumentos: guías de observación, cuadernos de campo, producciones escritas, análisis de proyectos.

Componente socioemocional: Valora la capacidad del estudiante para expresar emociones, trabajar en equipo, desarrollar empatía con los portadores de tradición, participar respetuosamente en actividades comunitarias y asumir responsabilidades en el cuidado del entorno.
Instrumentos: rúbricas cualitativas, diarios reflexivos, observación participante, autoevaluación emocional.

Componente cultural e identitario: Evalúa el sentido de pertenencia a la tradición silletera, la comprensión del valor cultural de las flores, el uso de la palabra como medio de transmisión cultural y la apropiación del territorio como fuente de saber.
Instrumentos: Bitácora de Guardianes, Archivo Oral Escolar, producciones artísticas, entrevistas.

Componente ambiental y territorial: Valora prácticas de siembra responsable, cuidado de huertas y jardines, comprensión de ecosistemas y recursos naturales, y participación en campañas ambientales.
Instrumentos: registros de campo, fotografías, rúbricas de observación, portafolios ambientales.

De manera complementaria, la dimensión evaluativa se organiza también en tres momentos que permiten comprender su carácter continuo y formativo dentro del proyecto pedagógico.

Momentos de la evaluación

Evaluación inicial: explora representaciones previas, vínculos con el territorio e imaginarios culturales de los estudiantes.

Evaluación procesual y continua: acompaña cada fase del proyecto mediante el registro permanente en bitácoras, actividades vivenciales y procesos de retroalimentación.

Evaluación final: se concreta en la Feria Escolar Silletera y en la socialización de los productos construidos colectivamente con la comunidad.

En este marco, la evaluación no se concibe como un evento aislado ni como una instancia final de verificación, sino como un eje transversal que atraviesa todo el proceso pedagógico. Su carácter formativo permite el seguimiento permanente de los aprendizajes y la retroalimentación constante entre estudiantes, docentes, familias y portadores de tradición. De esta manera, la evaluación se articula directamente con el proyecto *Memorias que florecen*, consolidándose como un dispositivo pedagógico de lectura del proceso educativo, en el que se evidencia cómo los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que transforman su relación con el territorio, la cultura y la comunidad. La dimensión evaluativa reafirma el sentido integral del modelo pedagógico, al comprender el aprendizaje como una construcción situada, vivencial y

colectiva, donde la valoración de los procesos se orienta hacia la formación de sujetos culturalmente sensibles, territorialmente comprometidos y socialmente participativos.

El modelo pedagógico construido en esta investigación no puede comprenderse como una estructura acabada ni como un esquema técnico de aplicación lineal. Su sentido emerge, más bien, como una configuración viva, dinámica y profundamente situada, que se nutre de la relación dialógica entre la escuela y el territorio silletero. En este punto de cierre, la interpretación no busca clausurar el proceso, sino abrirlo a nuevas lecturas, reconociendo que todo modelo pedagógico, cuando se enraíza en lo cultural, se convierte en una construcción inacabada, en permanente tensión entre la teoría, la práctica y la vida comunitaria.

Desde la voz de la investigadora, reconozco que lo más significativo de este proceso no ha sido únicamente la sistematización de categorías o la organización de dimensiones curriculares, metodológicas, comunitarias y evaluativas, sino el modo en que estas dimensiones han sido interpeladas por la memoria viva del territorio. Es en esa interpelación donde el modelo adquiere su densidad hermenéutica: no es el resultado de una simple triangulación técnica de datos, sino la expresión de un diálogo entre saberes escolares y saberes ancestrales que resisten a ser reducidos a estructuras rígidas.

En este sentido, la dimensión curricular no se limita a la selección de contenidos, sino que se convierte en un acto político y cultural de reconocimiento del territorio como productor de conocimiento. La dimensión metodológica, por su parte, deja de ser un conjunto de estrategias didácticas para convertirse en una mediación sensible que posibilita el encuentro entre sujetos, memorias y prácticas culturales. La dimensión comunitaria no actúa como un componente externo, sino como el tejido mismo que sostiene la experiencia educativa, recordando que no hay escuela separada del territorio que la habita. Y la dimensión evaluativa, lejos de reproducir lógicas de control, se resignifica como una práctica de lectura comprensiva de los procesos, capaz de valorar la transformación, la participación y la construcción colectiva de sentido.

Sin embargo, lo que atraviesa todas estas dimensiones no es su estructura aislada, sino la relación dialógica que las hace posibles. Es allí donde el modelo cobra su verdadero significado: en la conversación permanente entre actores, saberes y temporalidades. Esta conversación no es armónica ni cerrada; está marcada por tensiones, desplazamientos y reconfiguraciones constantes que, lejos de debilitar el modelo, lo fortalecen como construcción epistemológica situada. La investigadora, asume que este modelo no pretende convertirse en una fórmula replicable, sino en una apuesta ética y política por reconfigurar la relación entre escuela y territorio desde una pedagogía de la escucha, el reconocimiento y la co-creación. En ese sentido, su mayor aporte no radica únicamente en lo que organiza, sino en lo que visibiliza: la posibilidad de pensar la educación desde las voces que históricamente han sido marginadas de los discursos curriculares hegemónicos.

Cierro este momento reconociendo que el modelo pedagógico aquí propuesto es, ante todo, una construcción interpretativa. Su valor no reside en su pretensión de verdad absoluta, sino en su capacidad de abrir horizontes de sentido para nuevas prácticas educativas. En última instancia, este trabajo no concluye el diálogo entre escuela y territorio; lo intensifica, lo complejiza y lo proyecta hacia nuevas formas de existencia pedagógica.

Validación del sustento teórico emergente a partir de la socialización con los informantes clave.

Con el propósito de fortalecer la rigurosidad, credibilidad y pertinencia del modelo pedagógico construido, se desarrolló una fase de validación del sustento teórico emergente mediante la socialización de los hallazgos y de la propuesta pedagógica con los informantes clave que participaron en la investigación. Este proceso permitió contrastar las categorías, proposiciones teóricas y componentes del modelo con las percepciones y experiencias de los actores del territorio, garantizando la coherencia entre la interpretación investigativa y la realidad sociocultural de la comunidad educativa y silletera.

Para la realización de este proceso, se envió previamente una carta de invitación a los informantes clave, en la que se explicó el propósito del encuentro y su importancia dentro de la investigación (**ver Anexo 7**). La validación se llevó a cabo mediante un encuentro virtual previamente programado, registrado mediante grabación de audio y notas de campo, con el consentimiento informado de los participantes. Durante la sesión se presentaron de manera sintética los principales hallazgos del estudio, las categorías emergentes y la estructura del modelo pedagógico, incluyendo sus dimensiones curricular, metodológica, comunitaria y evaluativa. Posteriormente, se recogieron las apreciaciones de los participantes a partir de preguntas orientadoras dirigidas a identificar fortalezas, aspectos por mejorar y recomendaciones para su implementación.

Criterios de valoración utilizados por los informantes.

La socialización del modelo pedagógico tuvo como propósito valorar su pertinencia, coherencia y viabilidad desde la perspectiva de los actores vinculados al territorio. Para ello, se solicitó a los informantes emitir sus apreciaciones considerando criterios relacionados con: a) la pertinencia del modelo frente a las necesidades educativas y culturales de Santa Elena; b) la coherencia entre sus fundamentos teóricos, metodológicos y curriculares; c) la viabilidad de implementación en el contexto escolar; d) su contribución a la conservación de la manifestación cultural silletera; y e) las fortalezas, debilidades y posibilidades de mejoramiento de la propuesta. Estos criterios permitieron recoger valoraciones integrales sobre el modelo y orientar su fortalecimiento antes de su consolidación definitiva.

El proceso de socialización del modelo pedagógico permitió validar, enriquecer y contrastar la propuesta teórica desde múltiples miradas del territorio. Las respuestas de los informantes claves directora rural, docente, silletero campesino, historiador y padre de familia silletero evidencian una valoración positiva y coincidente respecto a la pertinencia, coherencia y necesidad del modelo en el contexto educativo de Santa Elena. Los participantes reconocen como principal fortaleza del modelo su capacidad para articular la escuela con la comunidad y el territorio, resignificando la tradición

silletera no como un contenido aislado, sino como un eje estructurante del currículo y de la formación integral de los estudiantes. Se destaca el reconocimiento del saber campesino y silletero como conocimiento legítimo, así como la inclusión activa de las familias y portadores de tradición en los procesos educativos, lo cual refuerza el enfoque de educación patrimonial e intergeneracional.

Las voces del silletero y del padre de familia exalumno resaltan el valor simbólico y afectivo del modelo, al señalar que la escuela, históricamente distante de los saberes rurales, se convierte ahora en un espacio de continuidad cultural y de fortalecimiento de la identidad. Estas apreciaciones confirman que el modelo trasciende lo académico y genera procesos de apropiación emocional y sentido de pertenencia, aspectos centrales para la sostenibilidad del patrimonio cultural.

Desde una perspectiva más académica, el historiador subraya la coherencia epistemológica del modelo y su alineación con el Plan Especial de Salvaguardia, al tiempo que advierte la importancia de profundizar en la sistematización histórica y documental de la tradición. Esta observación aporta un criterio crítico que fortalece el rigor del modelo y su potencial de replicabilidad en otros contextos educativos patrimoniales. Por su parte, los informantes con roles institucionales, La directora y la docente, coinciden en señalar como desafío la sostenibilidad del modelo, especialmente en lo relacionado con el tiempo, los recursos y el compromiso institucional. No obstante, estas posibles debilidades no cuestionan la validez del modelo, sino que evidencian la necesidad de su incorporación formal en el PEI y del acompañamiento permanente por parte de las entidades educativas y culturales.

El análisis de las respuestas confirma que el modelo pedagógico es pertinente, contextualizado y socialmente validado por los actores del territorio. La diversidad de miradas no solo ratifica sus fundamentos teóricos, sino que aporta insumos concretos para su ajuste y fortalecimiento, consolidándolo como una propuesta viable para la conservación activa de la manifestación cultural silletera desde la escuela y para la transformación de las prácticas educativas en contextos rurales. Los aportes realizados por los informantes no solo permitieron ratificar la pertinencia y coherencia general del

modelo pedagógico, sino también introducir ajustes orientados a fortalecer su viabilidad y sostenibilidad. Entre las recomendaciones incorporadas se destacan el fortalecimiento de los procesos de formación docente para facilitar la apropiación del modelo, la necesidad de formalizar alianzas con asociaciones silleteras y entidades culturales, la incorporación de estrategias de sistematización de experiencias pedagógicas y el fortalecimiento de la dimensión histórica mediante el uso de archivos, relatos y recursos documentales del territorio.

Asimismo, las observaciones relacionadas con la institucionalización de la propuesta condujeron a enfatizar la necesidad de su articulación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y con los procesos de gestión escolar, con el fin de garantizar su permanencia más allá de iniciativas individuales. En contraste, elementos como el enfoque dialógico, la participación de los portadores de tradición, la articulación entre escuela y territorio y la integración curricular de la cultura silletera fueron ampliamente respaldados por los participantes, por lo que se mantuvieron como componentes estructurantes del modelo. De esta manera, el proceso de socialización permitió tanto validar los fundamentos centrales de la propuesta como enriquecerla mediante aportes provenientes de los distintos actores del territorio,

El anexo 8 sintetiza los principales aportes derivados del proceso de socialización del modelo pedagógico con los informantes clave, entre los cuales se incluyen directivos, docentes, actores comunitarios y portadores de tradición. Las respuestas evidencian una valoración altamente positiva del modelo, destacándose de manera reiterada su pertinencia territorial, su enfoque dialógico y su capacidad para articular el currículo escolar con la cultura silletera y el Plan Especial de Salvaguardia (PES). Por otra parte, las principales recomendaciones y debilidades identificadas se relacionan con la necesidad de garantizar procesos de institucionalización, formación docente continua y acompañamiento directivo, así como la consolidación de alianzas con entidades culturales y comunitarias que permitan asegurar la sostenibilidad del modelo en el tiempo. De este modo, la tabla no solo evidencia la validación social de la propuesta, sino que también aporta insumos relevantes para su ajuste, fortalecimiento

El proceso de socialización del modelo pedagógico permitió validar, enriquecer y contrastar la propuesta teórica desde múltiples miradas del territorio. Las respuestas de los informantes claves directora rural, docente, silletero campesino, historiador y padre de familia silletero evidencian una valoración positiva y coincidente respecto a la pertinencia, coherencia y necesidad del modelo en el contexto educativo de Santa Elena. Los participantes reconocen como principal fortaleza del modelo su capacidad para articular la escuela con la comunidad y el territorio, resignificando la tradición silletera no como un contenido aislado, sino como un eje estructurante del currículo y de la formación integral de los estudiantes. Se destaca el reconocimiento del saber campesino y silletero como conocimiento legítimo, así como la inclusión activa de las familias y portadores de tradición en los procesos educativos, lo cual refuerza el enfoque de educación patrimonial e intergeneracional.

Las voces del silletero y del padre de familia exalumno resaltan el valor simbólico y afectivo del modelo, al señalar que la escuela, históricamente distante de los saberes rurales, se convierte ahora en un espacio de continuidad cultural y de fortalecimiento de la identidad. Estas apreciaciones confirman que el modelo trasciende lo académico y genera procesos de apropiación emocional y sentido de pertenencia, aspectos centrales para la sostenibilidad del patrimonio cultural. Desde una perspectiva más académica, el historiador subraya la coherencia epistemológica del modelo y su alineación con el Plan Especial de Salvaguardia, al tiempo que advierte la importancia de profundizar en la sistematización histórica y documental de la tradición. Esta observación aporta un criterio crítico que fortalece el rigor del modelo y su potencial de replicabilidad en otros contextos educativos patrimoniales.

Por su parte, los informantes con roles institucionales, La directora y la docente, coinciden en señalar como desafío la sostenibilidad del modelo, especialmente en lo relacionado con el tiempo, los recursos y el compromiso institucional. No obstante, estas posibles debilidades no cuestionan la validez del modelo, sino que evidencian la necesidad de su incorporación formal en el PEI y del acompañamiento permanente por parte de las entidades educativas y culturales. El análisis de las respuestas confirma

que el modelo pedagógico es pertinente, contextualizado y socialmente validado por los actores del territorio. La diversidad de miradas no solo ratifica sus fundamentos teóricos, sino que aporta insumos concretos para su ajuste y fortalecimiento, consolidándolo como una propuesta viable para la conservación activa de la manifestación cultural silletera desde la escuela y para la transformación de las prácticas educativas en contextos rurales.

En términos generales, los informantes coinciden en identificar como principales fortalezas la articulación entre la escuela y la comunidad, la legitimación del saber campesino, la participación intergeneracional y la coherencia entre los componentes pedagógicos, culturales y ambientales. Asimismo, se destaca el potencial del modelo para fortalecer el sentido de pertenencia cultural y la motivación de los estudiantes. Por otra parte, las principales recomendaciones y debilidades identificadas se relacionan con la necesidad de garantizar procesos de institucionalización, formación docente continua y acompañamiento directivo, así como la consolidación de alianzas con entidades culturales y comunitarias que permitan asegurar la sostenibilidad del modelo en el tiempo. De este modo, la tabla no solo evidencia la validación social de la propuesta, sino que también aporta insumos relevantes para su ajuste, fortalecimiento y proyección futura dentro del contexto educativo rural de Santa Elena.

Síntesis de la validación del modelo pedagógico con informantes clave

Como parte del proceso de construcción y consolidación del modelo pedagógico emergente, se llevó a cabo una fase de validación con los informantes clave que participaron en la investigación. Este proceso tuvo como propósito contrastar la propuesta con las percepciones y experiencias de los actores directamente vinculados con la manifestación cultural silletera y con el contexto educativo de Santa Elena, permitiendo valorar su pertinencia, coherencia, viabilidad y posibilidades de implementación. La validación se desarrolló mediante un ejercicio de diálogo y reflexión en el que participaron la rectora, un docente, un silletero, un historiador y un padre de familia, quienes analizaron los fundamentos, las dimensiones y las orientaciones metodológicas del modelo. Sus aportes permitieron identificar fortalezas, formular

recomendaciones para su fortalecimiento y reconocer los principales desafíos para su institucionalización y sostenibilidad en el ámbito escolar.

Como parte del proceso de construcción y consolidación del modelo pedagógico emergente, se llevó a cabo una fase de validación con los informantes clave que participaron en la investigación. Este proceso tuvo como propósito contrastar la propuesta con las percepciones y experiencias de los actores directamente vinculados con la manifestación cultural silletera y con el contexto educativo de Santa Elena, permitiendo valorar su pertinencia, coherencia, viabilidad y posibilidades de implementación. La validación se desarrolló mediante un ejercicio de diálogo y reflexión en el que participaron la rectora, un docente, un silletero, un historiador y un padre de familia, quienes analizaron los fundamentos, las dimensiones y las orientaciones metodológicas del modelo. Sus aportes permitieron identificar fortalezas, formular recomendaciones para su fortalecimiento y reconocer los principales desafíos para su institucionalización y sostenibilidad en el ámbito escolar.

La tabla 31 sintetiza los resultados del proceso de validación del modelo pedagógico emergente realizado con los informantes clave, permitiendo identificar los principales consensos y recomendaciones derivados del diálogo con los actores vinculados a la manifestación cultural silletera y al contexto educativo de Santa Elena. La información evidencia una valoración ampliamente favorable del modelo, al reconocer que responde a las necesidades del territorio y fortalece la relación entre la escuela, la comunidad y el patrimonio cultural.

Tabla 31

Resultados del proceso de validación

Categoría de análisis	Aspectos destacados por los informantes	Informantes que lo mencionan
Pertinencia cultural del modelo	El modelo reconoce la cultura silletera como un saber legítimo y responde a las necesidades del territorio.	Rectora, docente, silletero, historiador y padre de familia.
Fortalecimiento de la identidad y sentido de pertenencia	Favorece el reconocimiento de la historia local y el orgullo por la tradición silletera en las nuevas generaciones.	Rectora, docente, silletero y padre de familia.
Articulación escuela–territorio	Integra la escuela, la familia y la comunidad como corresponsables del proceso educativo.	Rectora, silletero y padre de familia.

Categoría de análisis	Aspectos destacados por los informantes	Informantes que lo mencionan
Diálogo intergeneracional	Reconoce a los portadores de tradición como coeducadores y fortalece la transmisión de saberes entre generaciones.	Docente, silletero y padre de familia.
Sostenibilidad e institucionalización	Se recomienda fortalecer la formación docente, las alianzas institucionales y la incorporación del modelo al PEI para garantizar su permanencia.	Rectora, docente e historiador.
Orientaciones metodológicas	Se sugiere ofrecer guías más específicas para la implementación por grados y promover espacios de acompañamiento pedagógico entre docentes.	Docente e historiador.
Debilidades identificadas	Los principales retos se relacionan con el tiempo, la carga administrativa y la necesidad de apoyo institucional continuo.	Rectora, docente, silletero, historiador y padre de familia.

Nota. Elaboración propia a partir del proceso de validación con los informantes clave.

Uno de los aspectos con mayor nivel de consenso corresponde a la pertinencia cultural del modelo, destacada por la totalidad de los informantes. Rectora, docente, silletero, historiador y padre de familia coincidieron en que la propuesta reconoce la cultura silletera como un saber legítimo que debe incorporarse al currículo escolar, favoreciendo una educación contextualizada y coherente con la identidad territorial. De igual manera, la mayoría de los participantes resaltó que el modelo contribuye al fortalecimiento de la identidad y del sentido de pertenencia, al propiciar que niños y jóvenes conozcan la historia local, valoren la tradición silletera y se reconozcan como actores en su conservación.

Otro hallazgo relevante se relaciona con la articulación entre escuela y territorio, considerada una de las principales fortalezas del modelo. Los informantes señalaron que la propuesta trasciende el espacio escolar al integrar a las familias, la comunidad y los portadores de tradición como corresponsables del proceso educativo. En este mismo sentido, el diálogo intergeneracional fue valorado como un componente esencial, al reconocer a los silleteros y demás portadores de tradición como coeducadores que posibilitan la transmisión de conocimientos, experiencias y valores entre generaciones, fortaleciendo el carácter vivo del patrimonio cultural.

La validación también permitió identificar recomendaciones orientadas a fortalecer la implementación del modelo. Los participantes enfatizaron la importancia de garantizar su sostenibilidad e institucionalización mediante procesos permanentes de

formación docente, el establecimiento de alianzas con instituciones culturales y ambientales, y la incorporación explícita del modelo en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), con el fin de asegurar su continuidad más allá de iniciativas aisladas. Asimismo, se planteó la necesidad de desarrollar orientaciones metodológicas más específicas para cada grado escolar y promover espacios de acompañamiento e intercambio pedagógico entre docentes que faciliten su aplicación en el aula.

Finalmente, el proceso de validación permitió reconocer algunas debilidades y desafíos para la puesta en marcha del modelo. Los informantes señalaron que las principales limitaciones se relacionan con la disponibilidad de tiempo, la carga administrativa del profesorado y la necesidad de contar con un apoyo institucional sostenido que garantice recursos, coordinación y seguimiento. No obstante, estas observaciones fueron entendidas como aspectos susceptibles de fortalecimiento y no como limitaciones que cuestionen la pertinencia de la propuesta.

En conjunto, los resultados de la validación evidencian que el modelo pedagógico emergente posee un alto nivel de aceptación entre los diferentes actores consultados y cuenta con condiciones conceptuales y metodológicas para contribuir a la conservación de la manifestación cultural silletera desde la escuela. Al mismo tiempo, las recomendaciones formuladas durante este proceso enriquecieron la versión final del modelo, fortaleciendo su viabilidad, pertinencia y posibilidades de institucionalización en el contexto educativo de Santa Elena.

Análisis sintético de la validación

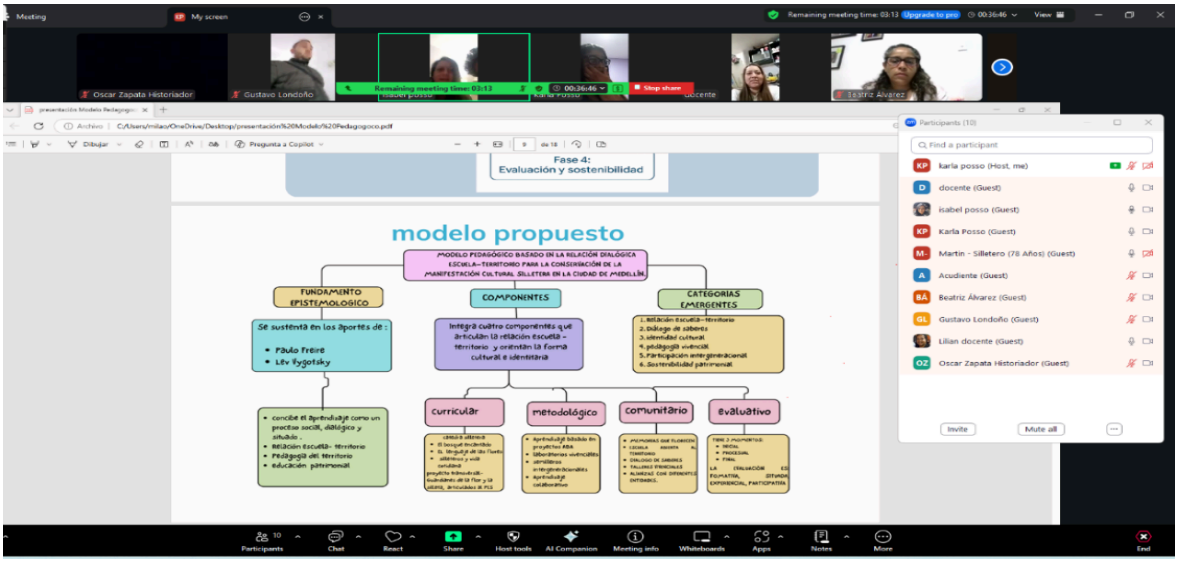
La validación del modelo evidenció un alto nivel de aceptación y pertinencia por parte de los informantes clave, quienes coincidieron en destacar su capacidad para fortalecer la identidad cultural, promover el diálogo intergeneracional y consolidar la relación escuela–territorio como eje del proceso educativo. Asimismo, las recomendaciones formuladas se orientaron principalmente hacia el fortalecimiento de la formación docente, la institucionalización del modelo dentro del Proyecto Educativo Institucional y la consolidación de alianzas que favorezcan su sostenibilidad. Estos

aportes fueron incorporados en la revisión final de la propuesta, contribuyendo a su ajuste y contextualización.

La figura 21 presentan registros fotográficos del encuentro virtual realizado con los informantes, en el cual se desarrolló la socialización del modelo didáctico, pedagógico propuesto. En estas imágenes se evidencia el espacio de interacción mediado por la plataforma digital, la participación activa de los asistentes y el ambiente de diálogo generado para la presentación del modelo, así como la disposición de los actores para conocer, reflexionar y aportar a la propuesta pedagógica. En este espacio virtual se presentaron los principales hallazgos, la estructura del modelo y sus dimensiones de implementación, propiciando un diálogo reflexivo en el que los participantes compartieron apreciaciones, recomendaciones y aportes para el fortalecimiento de la propuesta. Este ejercicio de retroalimentación contribuyó a consolidar la pertinencia cultural y contextual del modelo pedagógico.

Figura 21

Inicio del encuentro para socializar con los informantes y presentar el modelo pedagógico



Nota.: elaboración propia.

MOMENTO VI

Consideraciones finales

La presente investigación tuvo como propósito general generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín, a partir de la comprensión profunda de las dinámicas educativas, culturales y comunitarias del corregimiento de Santa Elena. Desde una perspectiva cualitativa e interpretativa, sustentada en el diseño sistemático de la Teoría Fundamentada propuesto por Strauss y Corbin (2002), el estudio permitió construir una teoría sustantiva emergente a partir de los procesos de codificación abierta, axial y selectiva. En este sentido, el modelo pedagógico no constituyó una propuesta diseñada a priori, sino que emergió del análisis e integración progresiva de los datos, articulados alrededor de la categoría central **"relación dialógica entre la escuela y el territorio"**, la cual permitió explicar las dinámicas de interacción entre los saberes escolares y comunitarios y orientar la construcción de una propuesta educativa contextualizada para la salvaguardia del patrimonio cultural silletero. De esta manera, la investigación evidenció cómo la escuela puede asumir un rol activo en la conservación del patrimonio cultural inmaterial, trascendiendo su función tradicional de transmisión de contenidos para convertirse en un espacio de construcción colectiva de sentido, identidad y memoria.

Los hallazgos evidenciaron que la tradición silletera no es únicamente una práctica cultural asociada a la Feria de las Flores, sino una manifestación viva que articula saberes ancestrales, vínculos familiares, valores comunitarios y una profunda relación con el territorio. En este sentido, la investigación permitió comprender que la conservación de esta manifestación cultural requiere procesos educativos intencionados, contextualizados y dialógicos, capaces de involucrar a la escuela, la familia y la comunidad en una tarea compartida.

El modelo pedagógico propuesto surge como una respuesta situada a esta necesidad, integrando las categorías emergentes del análisis: relación escuela–territorio, diálogo de saberes, identidad cultural, pedagogía vivencial, participación intergeneracional y sostenibilidad patrimonial. No obstante, fue la categoría central **"relación dialógica entre la escuela y el territorio"**, identificada durante el proceso de codificación selectiva, la que articuló e integró conceptualmente las demás categorías, constituyéndose en el fenómeno medular que dio origen a la teoría sustantiva y orientó la construcción del modelo pedagógico. A partir de esta comprensión, se configuró una estructura coherente compuesta por cuatro dimensiones: curricular, metodológica, comunitaria y evaluativa. Dichas dimensiones no operan de manera aislada, sino que se interrelacionan para orientar prácticas educativas que reconocen el territorio como fuente legítima de conocimiento, promueven el diálogo entre saberes académicos y comunitarios, y reconocen a los estudiantes como sujetos activos en la construcción de sus aprendizajes y de su identidad cultural.

Desde la teoría sustantiva emergente, las dimensiones curricular, metodológica, comunitaria y evaluativa no constituyen componentes independientes ni una secuencia lineal de acciones. Por el contrario, configuran un sistema de relaciones dialógicas sustentado en la categoría central **"relación dialógica entre la escuela y el territorio"**, la cual actúa como principio integrador y organizador del modelo pedagógico.

La relación entre las dimensiones se caracteriza, en primer lugar, por la **interdependencia**, dado que cada una adquiere sentido en función de las demás. La dimensión curricular define los propósitos formativos y los contenidos contextualizados; sin embargo, estos solo se concretan mediante las estrategias propias de la dimensión metodológica. A su vez, ambas requieren de la dimensión comunitaria para garantizar el diálogo entre los saberes escolares y los saberes del territorio, mientras que la dimensión evaluativa retroalimenta permanentemente el proceso, permitiendo valorar su pertinencia y reorientar las prácticas pedagógicas.

En segundo lugar, las dimensiones mantienen una relación de **complementariedad**, en tanto ninguna de ellas es suficiente por sí misma para materializar la propuesta educativa. La dimensión curricular aporta la intencionalidad pedagógica; la metodológica posibilita la experiencia vivencial del aprendizaje; la comunitaria incorpora la participación de los portadores de tradición y fortalece la corresponsabilidad educativa; y la evaluativa promueve la reflexión crítica sobre los procesos y resultados alcanzados. En conjunto, estas dimensiones hacen operativa la relación dialógica entre escuela y territorio.

Finalmente, la teoría emergente permitió identificar una relación de **tensión creativa o contradicción productiva** entre las dimensiones, derivada del encuentro entre las lógicas institucionales de la escuela y las dinámicas culturales de la comunidad. Mientras la escuela tiende a organizar el conocimiento desde estructuras curriculares y tiempos definidos, el territorio se caracteriza por la flexibilidad, la experiencia cotidiana y la transmisión situada de los saberes. Lejos de representar un obstáculo, esta tensión se constituye en una oportunidad pedagógica para la negociación de significados, la resignificación de las prácticas educativas y la construcción de respuestas contextualizadas.

De esta manera, las propiedades relacionales de **interdependencia, complementariedad y tensión transformadora** explican el funcionamiento del modelo pedagógico como un cuerpo teórico sustantivo. Las cuatro dimensiones representan la traducción operativa de la categoría central emergente, pero es la naturaleza dialógica de sus vínculos la que posibilita que la escuela se configure como un espacio de encuentro entre saberes, de construcción de identidad cultural y de salvaguardia activa del patrimonio silletero.

La socialización del modelo con los informantes claves permitió validar su pertinencia y viabilidad, así como enriquecerlo a partir de las voces de docentes, directivos, silleteros, padres de familia e historiadores del territorio**.** Este proceso reafirmó el carácter dialógico de la propuesta y su coherencia con los principios del

Plan Especial de Salvaguardia de la cultura silletera, consolidando al modelo como una alternativa pedagógica con sentido social, cultural y educativo.

Reflexiones

La presente investigación constituye una aproximación comprensiva a la relación entre educación, territorio y patrimonio cultural, a partir del estudio de la manifestación cultural silletera en el corregimiento de Santa Elena, Medellín. Desde una perspectiva cualitativa e interpretativa, sustentada en el diseño sistemático de la Teoría Fundamentada propuesto por Strauss y Corbin (2002), fue posible construir una teoría sustantiva orientada a explicar las dinámicas que emergen del encuentro entre la escuela y el territorio, así como derivar de ella un modelo pedagógico contextualizado para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. En este sentido, la investigación trasciende la descripción de una realidad educativa específica para aportar una comprensión teórica y una propuesta pedagógica que dialogan con los desafíos contemporáneos de la educación patrimonial, la formación situada y la construcción de identidad cultural desde la escuela.

Las conclusiones se presentan a continuación de manera directa, explícita y articulada con los propósitos que orientaron la presente investigación, evidenciando los principales hallazgos alcanzados y el aporte del modelo pedagógico emergente al campo de la pedagogía rural y la educación patrimonial.

En respuesta al primer propósito específico, orientado a describir las percepciones de los actores sociales sobre la situación actual de la relación entre la escuela y el territorio, se concluye que persiste una brecha entre el reconocimiento cultural que la comunidad otorga a la manifestación cultural silletera y su incorporación efectiva en los procesos educativos. Aunque docentes, familias, silleteros y demás actores identifican esta tradición como un elemento fundamental de la identidad territorial y de la memoria colectiva, su presencia en el currículo escolar continúa siendo fragmentaria, ocasional y, en muchos casos, limitada a actividades conmemorativas. Esta situación evidencia la necesidad de avanzar hacia propuestas

pedagógicas que integren el patrimonio cultural como parte constitutiva de la formación escolar y no como un contenido accesorio.

En respuesta al segundo propósito específico, orientado a develar la relación dialógica entre la escuela y el territorio e identificar los elementos teóricos que la favorecen, se concluye que dicha relación se sustenta en el reconocimiento del territorio como espacio pedagógico, la legitimación de los saberes comunitarios, el aprendizaje situado, el diálogo de saberes y la participación activa de los portadores de tradición en los procesos formativos. Estos elementos permiten establecer relaciones horizontales entre los diferentes actores educativos, favoreciendo la construcción colectiva del conocimiento y fortaleciendo la identidad cultural de los estudiantes desde experiencias contextualizadas y socialmente significativas.

En respuesta al tercer propósito específico, orientado a construir los fundamentos teóricos y pedagógicos de un modelo basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio, se concluye que la teoría sustantiva emergente permitió estructurar un modelo pedagógico integrado por cuatro dimensiones —curricular, metodológica, comunitaria y evaluativa—, articuladas mediante relaciones de interdependencia, complementariedad y tensión transformadora. Estas relaciones explican el funcionamiento del modelo y muestran que las tensiones entre las dinámicas institucionales de la escuela y las prácticas culturales del territorio pueden convertirse en oportunidades para resignificar la enseñanza y fortalecer procesos educativos contextualizados orientados a la conservación del patrimonio cultural.

En relación con el objetivo general de generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera, se concluye que dicho propósito fue alcanzado mediante la construcción de un modelo pedagógico emergente sustentado en una teoría sustantiva derivada de los hallazgos de la investigación. Este modelo ofrece una estructura conceptual y operativa que posibilita integrar el patrimonio cultural inmaterial a los procesos educativos desde una perspectiva dialógica, participativa y contextualizada, fortaleciendo la articulación entre currículo, territorio y comunidad.

El principal aporte de esta investigación radica en demostrar que la relación entre la escuela y el territorio puede comprenderse como una categoría pedagógica capaz de orientar la construcción de procesos educativos culturalmente situados. En el plano teórico, la investigación amplía la comprensión del territorio como espacio de producción de conocimiento, identidad y aprendizaje, y del patrimonio cultural inmaterial como un principio organizador de la acción pedagógica. En el plano metodológico, ofrece una ruta sustentada en la Teoría Fundamentada para construir modelos pedagógicos emergentes a partir de las voces de los actores sociales. En el plano educativo, propone una estructura integrada por dimensiones curricular, metodológica, comunitaria y evaluativa que favorece la incorporación del patrimonio cultural a la vida escolar de manera transversal. Finalmente, en el plano comunitario, reconoce a los portadores de tradición, las familias y demás actores locales como coproductores del conocimiento escolar y corresponsables de los procesos de formación y salvaguardia del patrimonio cultural.

Desde la perspectiva de la investigadora, uno de los hallazgos más significativos consiste en reconocer que la conservación del patrimonio cultural inmaterial no depende exclusivamente de las políticas culturales ni de las iniciativas comunitarias, sino también de la capacidad de la escuela para construir procesos educativos que dialoguen con el territorio y otorguen significado a los aprendizajes desde las realidades sociales y culturales de los estudiantes. En este sentido, la educación rural encuentra mayores posibilidades de contribuir a la preservación del patrimonio cuando reconoce la diversidad de saberes presentes en la comunidad y establece relaciones de colaboración permanentes con ella.

Esta postura encuentra sustento en el pensamiento de Paulo Freire, para quien el conocimiento se construye mediante el diálogo entre los sujetos y su realidad. En coherencia con esta perspectiva, la investigación reafirma que la escuela no puede permanecer desvinculada del contexto donde se desarrolla. Por el contrario, debe consolidarse como un espacio de encuentro entre los saberes académicos y comunitarios, favoreciendo la formación de ciudadanos críticos, comprometidos con su

territorio y capaces de contribuir activamente a la conservación de su patrimonio cultural. Desde esta perspectiva, el modelo pedagógico emergente construido para el corregimiento de Santa Elena constituye una propuesta contextualizada que, sin perder su anclaje territorial, ofrece referentes conceptuales y metodológicos susceptibles de orientar experiencias educativas similares en otros contextos rurales y patrimoniales de América Latina.

Finalmente, esta investigación concluye que el modelo pedagógico emergente construido para el corregimiento de Santa Elena constituye una propuesta contextualizada que fortalece la articulación entre educación, territorio y patrimonio cultural. Aunque surge de una realidad específica, sus principios pueden orientar procesos similares en otros contextos rurales latinoamericanos donde las comunidades buscan preservar sus manifestaciones culturales mediante la acción educativa. Con ello, la tesis aporta elementos conceptuales, metodológicos y pedagógicos que enriquecen la reflexión sobre la educación rural y ofrecen nuevas posibilidades para comprender el papel de la escuela en la construcción, preservación y proyección del patrimonio cultural inmaterial.

Posicionamiento Teórico Final

Para dotar a esta investigación de un cierre argumentativo definitivo y validar la postura de la investigadora, se adopta como anclaje conceptual la tesis fundamental de Paulo Freire (1970) en su obra cumbre, *Pedagogía del oprimido*, donde sostiene que: *"La dialogicidad no anula, antes estimula la responsabilidad de los sujetos en el acto del conocer, que es siempre un acto social"* (p. 92). Asumir esta premisa implica "casarse con la idea" de que la escuela rural latinoamericana no puede seguir operando como un agente de colonización cultural o un mero depósito de conocimientos alienados. La postura crítica de esta investigadora defiende que la educación en territorios ancestrales y patrimoniales —como el corregimiento de Santa Elena— es, por antonomasia, un acto social de resistencia y co-construcción.

Al clausurar este ciclo investigativo, se afirma de manera categórica que el diálogo entre la escuela y el territorio no es una utopía metodológica ni una concesión curricular; es la condición ontológica indispensable para que el conocimiento escolar adquiera verdadero sentido. El modelo pedagógico aquí construido demuestra que cuando la escuela abre sus fronteras epistemológicas y se deja interpelar por el territorio, no solo resguarda las flores de su memoria y la dignidad de su herencia silletera, sino que cumple su función pedagógica más auténtica: formar seres humanos conscientes de su historia, arraigados a su suelo y transformadores de su propia realidad.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos y conclusiones de esta investigación, y con el propósito de favorecer la sostenibilidad, apropiación y proyección del modelo pedagógico emergente, se formulan las siguientes recomendaciones. Estas se orientan a fortalecer la relación entre la escuela y el territorio como eje articulador de los procesos educativos, promoviendo la conservación de la manifestación cultural silletera y, de manera más amplia, la salvaguardia del patrimonio cultural local mediante acciones pedagógicas contextualizadas y articuladas con la comunidad.

A las Instituciones Educativas del corregimiento de Santa Elena**:** En primer lugar, se recomienda que las instituciones educativas del corregimiento de Santa Elena integren de manera formal el modelo pedagógico propuesto dentro de sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI), trascendiendo el plano documental hacia la creación de un *Comité Pedagógico Patrimonial* y de mesas de trabajo intergeneracionales. Estos órganos, integrados por directivos, docentes, familias y silleteros, serán responsables de liderar la transversalización de la Cátedra de Cultura Silletera en las áreas del conocimiento formal.

Con el fin de garantizar su continuidad y sostenibilidad en el tiempo. Esta incorporación no debe limitarse a un ajuste documental, sino traducirse en acciones concretas de gestión y participación institucional. Para ello, se sugiere la conformación

de un Comité Pedagógico Patrimonial integrado por directivos, docentes, representantes de las familias, estudiantes y portadores de tradición, encargado de liderar la planificación, seguimiento y evaluación de las estrategias derivadas del modelo. Asimismo, se recomienda la creación de mesas de trabajo intergeneracionales que favorezcan el diálogo permanente entre escuela y comunidad, la actualización periódica de los proyectos pedagógicos y la articulación de la Cátedra de Cultura Silletera con las diferentes áreas del currículo. De esta manera, la tradición silletera podrá consolidarse como un eje formativo transversal y no como una iniciativa aislada o dependiente de esfuerzos individuales.

A la Secretaría de Educación de Medellín y entes gubernamentales**:** Diseñar e institucionalizar programas permanentes de formación docente focalizados en pedagogía del territorio y metodologías activas de educación patrimonial. Esto dotará a los maestros de las herramientas metodológicas necesarias para mediar eficazmente en el encuentro entre los saberes académicos y los saberes comunitarios.

A las Organizaciones y Asociaciones Silleteras**:** Fortalecer su vinculación orgánica con las instituciones escolares, asumiendo una corresponsabilidad educativa activa. Su participación formal en el diseño metodológico de las aulas vivas consolidará el diálogo intergeneracional y el resguardo de las técnicas y valores de la manifestación cultural. Se recomienda promover la participación activa de los portadores de tradición, las familias y las organizaciones culturales del territorio en los procesos educativos. La vinculación de los silleteros, historiadores locales y otros actores comunitarios en las actividades pedagógicas contribuye a fortalecer el diálogo intergeneracional, enriquecer los procesos de aprendizaje y consolidar el sentido de pertenencia hacia la cultura local.

A las Administraciones Locales y del Sector Cultural**:** Propiciar y financiar alianzas interinstitucionales que provean apoyo técnico, logístico y financiero para la ejecución física de los proyectos escolares situados, asegurando la coherencia entre las metas del Plan Especial de Salvaguardia (PES) y las realidades escolares.

A la Comunidad Académica e Investigativa**:** Continuar y profundizar líneas de investigación orientadas a evaluar el impacto a largo plazo de este modelo pedagógico en el arraigo territorial de los egresados, así como explorar la transferibilidad de sus fundamentos operativos a otras latitudes y contextos rurales de América Latina que compartan tensiones identitarias similares. Resulta fundamental fortalecer los procesos de formación docente en pedagogía del territorio, educación patrimonial y metodologías activas. Esto permitirá que los maestros cuenten con herramientas conceptuales y didácticas para integrar los saberes del territorio en sus prácticas educativas, promoviendo experiencias de aprendizaje significativas que articulen el conocimiento académico con la realidad cultural y social del contexto.

Asimismo, se sugiere fortalecer las alianzas interinstitucionales entre las instituciones educativas, las asociaciones silleteras, las entidades culturales y la administración municipal. Estas articulaciones pueden facilitar el apoyo técnico, logístico y pedagógico necesario para el desarrollo de proyectos educativos orientados a la preservación del patrimonio cultural y al fortalecimiento de la identidad territorial. Finalmente, se recomienda continuar desarrollando investigaciones que profundicen en la relación entre educación, territorio y patrimonio cultural, especialmente en el análisis del impacto del modelo pedagógico a largo plazo. En particular, resulta pertinente realizar estudios de seguimiento a egresados y explorar cómo los procesos educativos contribuyen a la continuidad intergeneracional de la tradición silletera y al fortalecimiento de la educación rural como escenario de conservación del patrimonio cultural inmaterial.

REFERENCIAS

Alejo, M., y Osorio, B. A. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. *Gaceta de Pedagogía*, (35). https://www.researchgate.net/publication/337428362_El_informante_como_persona_clave_en_la_investigacion_cualitativa

Arias, F. G. (2018). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (7.ª ed.). Episteme.

Avendaño-Castro, W. R., y Parada-Trujillo, A. E. (2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores, 16*(1), 159–174.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.

Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores.

Candau, J. (2002). *Antropología de la memoria*. Nueva Visión.

Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Sage.

Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214.

Congreso de Colombia. (1997). *Ley 397 de 1997, por la cual se desarrollan los artículos 70, 71 y 72 de la Constitución Política y se dictan normas sobre patrimonio cultural*. Diario Oficial No. 43.102.

Congreso de Colombia. (2008). *Ley 1185 de 2008, por la cual se modifica y adiciona la Ley 397 de 1997*. Diario Oficial No. 46.929.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage.

Cruz Picón, P. E. (2020). *Propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia del municipio de Girón-Santander* [Trabajo de grado]. http://hdl.handle.net/20.500.12749/12089

Cruz Picón, P. E., y Hernández Correa, L. J. (2021). La relación dialógica entre el currículo y el modelo pedagógico. *Revista Educación, 19*(19), 182–201. https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2021.19.201

Cuenca López, J. M. (2014). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Universidad de Huelva.

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Cooperativa Editorial del Magisterio.

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2018). *The Sage handbook of qualitative research* (5th ed.). Sage.

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

Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Biblioteca Nueva. (Obra original publicada en 1938).

Fals Borda, O. (1986). *Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Siglo XXI Editores.

Fals Borda, O. (1991). *Acción y conocimiento: Cómo romper el monopolio con investigación-acción participativa*. CINEP.

Fontal Merillas, O. (2013). *La educación patrimonial: Del patrimonio a las personas*. Trea.

Fontal Merillas, O. (2016). Educación patrimonial: Retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos, 42*(2), 415–436.

Fontal, O., y Martínez, M. (2017). Evaluación de programas educativos sobre patrimonio cultural inmaterial. *Estudios Pedagógicos, 43*(4), 69–89.

Fraticola, R. C. (2023). El derecho a preservar la identidad cultural de los pueblos originarios: Subordinación de los saberes ancestrales a la cultura dominante. *Utopía y Praxis Latinoamericana, 28*(103), e8396169.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Siglo XXI Editores.

García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del patrimonio cultural. En E. Aguilar Criado (Coord.), *Patrimonio etnológico. Nuevas perspectivas de estudio* (pp. 16–33). Junta de Andalucía.

García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad*. Gedisa.

García Canclini, N. (2020). *Ciudadanos reemplazados por algoritmos*. CALAS–Universidad de Guadalajara.

García Montero, I. (2016). *El diálogo: Un instrumento para la reflexión y la transformación educativa*. UNAD.

Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Gimeno Sacristán, J. (2010). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica* (10.ª ed.). Morata.

Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículo*. Morata.

Gimeno Sacristán, J. (2013). *En busca del sentido de la educación*. Morata.

Glaser, B. G., y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Publishing Company.

González, F. E. (1997). *Paradigmas en la enseñanza de la matemática* (2.ª ed.). FEDUPEL.

Guba, E. G., y Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105–117). Sage.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Vols. I y II). Taurus.

Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza, España: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Paidós.

Ibarra Rivas, L. R. (2013). Educar, dialogar y pensar. *Perfiles Educativos, 35*(141), 1–15.

Instituto de Estudios Regionales (INER), Universidad de Antioquia, y Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín. (2014). *Plan Especial de Salvaguardia de la Manifestación Cultural Silletera del corregimiento de Santa Elena, Medellín*. Alcaldía de Medellín.

Karp, I., y Lavine, S. D. (1991). *Exhibiting cultures: The poetics and politics of museum display*. Smithsonian Institution Press.

Kemmis, S., y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Ladson-Billings, G. (2021). *Culturally relevant pedagogy*. Teachers College Press.

Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI Editores.

Leff, E. (2006). *Aventuras de la epistemología ambiental: De la articulación de ciencias al diálogo de saberes*. Siglo XXI Editores.

Lincoln, Y. S., y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.

Marín-Cepeda, S., y Fontal, O. (2020). Percepciones de estudiantes de educación secundaria obligatoria en torno al patrimonio. *Arte, Individuo y Sociedad, 32*(4), 917–933.

Ministerio de Cultura. (2015a). *Resolución 1645 del 29 de julio de 2015, por la cual se incluye la Manifestación Cultural Silletera del corregimiento de Santa Elena, Medellín, en la Lista Representativa de Patrimonio Cultural Inmaterial del ámbito nacional*. Ministerio de Cultura.

Ministerio de Cultura. (2015b). *Plan Especial de Salvaguardia de la Manifestación Cultural Silletera del corregimiento de Santa Elena, Medellín*. Ministerio de Cultura.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Competencias Ciudadanas*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Lineamientos curriculares: Ciencias Sociales y Educación Artística*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA): Orientaciones para la Educación Básica Primaria*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026: El camino hacia la calidad y la equidad*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Estrategia de monitoreo y evaluación del Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026*. Ministerio de Educación Nacional.

Ortiz Sánchez, L. M. (2020). La teoría fundamentada como método de investigación para el desarrollo de la educación contable. *Revista Visión Contable*, (22), 60–77.

Ospina Osorio, D. A. (2022). *Tras las huellas de la educación indígena: El caso de la comunidad indígena Cañamomo-Lomaprieta en el departamento de Caldas-Colombia* (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca.

Patton, M. Q. (2021). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (5th ed.). Sage.

Pinochet, C. (2021). *Educación y patrimonio cultural inmaterial en América Latina y el Caribe*. UNESCO Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

Prats, L. (1997). *Antropología y patrimonio*. Ariel.

Programa de Memorias, Patrimonio y Archivo Histórico de Medellín. (2018). *Raíces: Cultura silletera*. Alcaldía de Medellín.

República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Gaceta Constitucional No. 116 del 20 de julio de 1991.

República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Ley General de Educación*. Congreso de la República.

Roa Núñez, R. G. (2023). *Área de aprendizaje "Cultura y desarrollo rural" para la integración en el currículo del subsistema de educación primaria bolivariana venezolana*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Ruiz Corbella, M., y Muñoz Repiso, M. (Coords.). (2020). *Modelos pedagógicos innovadores*. Narcea.

Santos, B. de Sousa. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.

Santos, B. de Sousa. (2018). *Construyendo las epistemologías del Sur: Para un pensamiento alternativo de alternativas* (Vols. I y II). CLACSO.

Smith, L. (2006). *Uses of heritage*. Routledge.

Stenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.

Strauss, A., y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (2.ª ed.). Editorial Universidad de Antioquia.

Taylor, S. J., y Bogdan, R. (2020). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Torres Carrillo, A. (2017). *Educación popular: Trayectoria y actualidad*. Ediciones El Búho.

UNESCO. (2001). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. UNESCO.

UNESCO. (2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. UNESCO.

UNESCO. (2017). *Patrimonio cultural inmaterial y educación*. UNESCO.

UNESCO. (2021). *Educación y patrimonio cultural inmaterial en América Latina y el Caribe*. UNESCO.

Usme Restrepo, G. B. (2023). Aporte de las muiscas al avance cultural y a la educación de la contemporaneidad del pueblo boyacense. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(2), 982–997.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento, 24*(46), 39–50.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar / Abya-Yala.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I). Abya-Yala.

Walsh, C. (2015). Memoria colectiva, escritura y Estado: Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana. *Cuadernos de Literatura*, (38), 79–98.

Walsh, C. (2017). *Pedagogías decoloniales II: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya-Yala.

ANEXOS

ANEXO 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Doctorado en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO
DEL PARTICIPANTE

Titulo de la investigación: *Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela-territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín*

Propósito de la investigación: Generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela – territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín.

Responsable de la investigación: Karla Indira Posso Baldovino

Fecha y lugar de aplicación de la investigación: 24 de abril de 2025

Duración de la investigación: 1 año

Descripción de la participante:

Condiciones de la participación: Si usted accede a participar en esta investigación, se le pedirá participar en un grupo focal donde se realizara una entrevista grupal y responder preguntas en una entrevista en profundidad. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. También se tomará un registro audiovisual de la entrevista que una vez se cuente con su autorización se utilizarán algunas de las imágenes para la producción de un documental como resultado y parte de la investigación para ser publicado con fines académicos.

No se contemplan riesgos evidentes por participar en la investigación, empero, usted tiene el derecho de formular cualquier duda al respecto y actuar libremente en el desarrollo del trabajo. El principal beneficio de su participación consiste en aportar a construir conocimiento científico para entender con mayor profundidad nuestro sistema educativo y mejorar la calidad educativa de los niños.

Consentimiento del participante: habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones, y la relación riesgo / beneficio de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme 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, en calidad participante, 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

correo electrónico: _____
contacto, celular/ teléfono 3146425491
lugar y fecha: _____
CC participante 8 287 180

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Doctorado en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO
DEL PARTICIPANTE

Titulo de la investigación: *Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela-territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín*

Propósito de la investigación: Generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela – territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín.

Responsable de la investigación: Karla Indira Posso Baldovino

Fecha y lugar de aplicación de la investigación: 24 de abril de 2025

Duración de la investigación: 1 año

Descripción de la participante:

Condiciones de la participación: Si usted accede a participar en esta investigación, se le pedirá participar en un grupo focal donde se realizara una entrevista grupal y responder preguntas en una entrevista en profundidad. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. También se tomará un registro audiovisual de la entrevista que una vez se cuente con su autorización se utilizarán algunas de las imágenes para la producción de un documental como resultado y parte de la investigación para ser publicado con fines académicos.

No se contemplan riesgos evidentes por participar en la investigación, empero, usted tiene el derecho de formular cualquier duda al respecto y actuar libremente en el desarrollo del trabajo. El principal beneficio de su participación consiste en aportar a construir conocimiento científico para entender con mayor profundidad nuestro sistema educativo y mejorar la calidad educativa de los niños.

Consentimiento del participante: habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones, y la relación riesgo / beneficio de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme 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, en calidad participante, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Beatriz Elena Alvarez Serna
CC. 22.227453

Firma del responsable
de la investigación

firma del participante

correo electrónico: centroeducativo elplacer@yahoo.es
contacto, celular/ teléfono 3108388138
lugar y fecha: Santa Elena/Medellín - Abril 24 - 2025.
CC participante 22227453

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Doctorado en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO
DEL PARTICIPANTE

Titulo de la investigación: *Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela-territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín*

Propósito de la investigación: Generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela – territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín.

Responsable de la investigación: Karla Indira Posso Baldovino

Fecha y lugar de aplicación de la investigación: 24 de abril de 2025

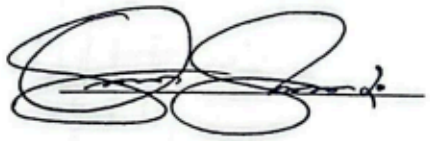
Duración de la investigación: 1 año

Descripción de la participante:

Condiciones de la participación: Si usted accede a participar en esta investigación, se le pedirá participar en un grupo focal donde se realizara una entrevista grupal y responder preguntas en una entrevista en profundidad. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. También se tomará un registro audiovisual de la entrevista que una vez se cuente con su autorización se utilizarán algunas de las imágenes para la producción de un documental como resultado y parte de la investigación para ser publicado con fines académicos.

No se contemplan riesgos evidentes por participar en la investigación, empero, usted tiene el derecho de formular cualquier duda al respecto y actuar libremente en el desarrollo del trabajo. El principal beneficio de su participación consiste en aportar a construir conocimiento científico para entender con mayor profundidad nuestro sistema educativo y mejorar la calidad educativa de los niños.

Consentimiento del participante: habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones, y la relación riesgo / beneficio de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme 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, en calidad participante, 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

correo electrónico: historiaoso03@gmail.com
contacto, celular/ teléfono 3207499903
lugar y fecha: Vereda El Placer / 24 de abril de 2025
CC participante 71368838

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Doctorado en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO
DEL PARTICIPANTE

Título de la investigación: *Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela-territorio para la conservación de la manifestación cultural sillotera en la ciudad de Medellín*

Propósito de la investigación: Generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela – territorio, para la conservación de la manifestación cultural sillotera en la ciudad de Medellín.

Responsable de la investigación: Karla Indira Posso Baldovino

Fecha y lugar de aplicación de la investigación: 24 de abril de 2025

Duración de la investigación: 1 año

Descripción de la participante:

Condiciones de la participación: Si usted accede a participar en esta investigación, se le pedirá participar en un grupo focal donde se realizara una entrevista grupal y responder preguntas en una entrevista en profundidad. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. También se tomará un registro audiovisual de la entrevista que una vez se cuente con su autorización se utilizarán algunas de las imágenes para la producción de un documental como resultado y parte de la investigación para ser publicado con fines académicos.

No se contemplan riesgos evidentes por participar en la investigación, empero, usted tiene el derecho de formular cualquier duda al respecto y actuar libremente en el desarrollo del trabajo. El principal beneficio de su participación consiste en aportar a construir conocimiento científico para entender con mayor profundidad nuestro sistema educativo y mejorar la calidad educativa de los niños.

Consentimiento del participante: habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones, y la relación riesgo / beneficio de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme 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, en calidad participante, 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

correo electrónico: Silletero.0309@yahoo.es
contacto, celular/ teléfono 3113568217
lugar y fecha: Medellín Abril 24 | 2025
CC participante 71311676

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Doctorado en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO
DEL PARTICIPANTE

Titulo de la investigación: *Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela-territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín*

Propósito de la investigación: Generar un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela – territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en la ciudad de Medellín.

Responsable de la investigación: Karla Indira Posso Baldovino

Fecha y lugar de aplicación de la investigación: 24 de abril de 2025

Duración de la investigación: 1 año

Descripción de la participante:

Condiciones de la participación: Si usted accede a participar en esta investigación, se le pedirá participar en un grupo focal donde se realizara una entrevista grupal y responder preguntas en una entrevista en profundidad. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. También se tomará un registro audiovisual de la entrevista que una vez se cuente con su autorización se utilizarán algunas de las imágenes para la producción de un documental como resultado y parte de la investigación para ser publicado con fines académicos.

No se contemplan riesgos evidentes por participar en la investigación, empero, usted tiene el derecho de formular cualquier duda al respecto y actuar libremente en el desarrollo del trabajo. El principal beneficio de su participación consiste en aportar a construir conocimiento científico para entender con mayor profundidad nuestro sistema educativo y mejorar la calidad educativa de los niños.

Consentimiento del participante: habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones, y la relación riesgo / beneficio de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme 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, en calidad participante, 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

correo electrónico: nanggers@hotmail.com.
contacto, celular/ teléfono 3138106169.
lugar y fecha: 24/4/2025. C.E.R. media luna.
CC participante 1096035001

ANEXO 2: INSTRUMENTO
GUION DE ENTREVISTA

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
'ERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

1. Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín.

- ¿Cuál es su percepción de la relación actual entre la escuela y la comunidad silletera?
- ¿Qué papel cree usted que juega la educación en la conservación de la cultura silletera?
- ¿De qué manera ha participado la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera?
- ¿Cuáles son los principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio silletero?
- ¿Qué estrategias considera que podrían mejorar el vínculo entre la escuela y la comunidad silletera?

2. Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal.

- ¿Qué aspectos de la cultura silletera están s integrada en el currículo escolar? Son suficientes?, Cuáles incorporaría usted?
- ¿Qué contenidos o temáticas considera esenciales para incluir la tradición silletera en el currículo escolar?
- ¿De qué manera se podría enseñar la cultura silletera dentro de las diferentes asignaturas?
- ¿Qué metodologías o estrategias pedagógicas podrían facilitar la enseñanza de la cultura silletera en la escuela?
- ¿Cómo podrían involucrarse los silleteros y la comunidad en el desarrollo de actividades pedagógicas sobre su cultura?

3. Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín.

- ¿Qué características debería tener un modelo pedagógico que articule la escuela y la comunidad silletera?
- ¿Cómo se podrían fomentar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, silleteros y la comunidad?

- ¿Qué tipo de actividades o proyectos podrían fortalecer la enseñanza y conservación de la cultura silletera?
- ¿Qué actores considera fundamentales para la implementación de un modelo pedagógico de este tipo?
- ¿Cómo mediría el impacto de un modelo pedagógico basado en la relación escuela-territorio en la preservación de la tradición silletera?

ANEXO 3

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS A LOS INFORMANTES CLAVES

Aplicación del instrumento para la recolección de la información

Informante 1 Historiador de 45 años habitante del corregimiento conocedor del territorio

1. Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Cuál es su percepción de la relación actual entre la escuela y la comunidad silletera?
La relación entre la escuela y la comunidad silletera ha tenido avances significativos en los últimos años, pero sigue siendo fragmentada. Hay esfuerzos valiosos de algunos docentes, directivos y líderes comunitarios por establecer un diálogo entre el saber académico y el saber tradicional. Sin embargo, la relación no es aún estructural ni sostenida en el tiempo. Muchas veces, la cultura silletera se trabaja como un tema puntual, ligado a la Feria de las Flores, y no como una parte viva del currículo que reconozca la integralidad del territorio.

• ¿Qué papel cree usted que juega la educación en la conservación de la cultura silletera?
La educación tiene un papel fundamental, no solo en la transmisión de conocimientos, sino en la formación de identidad territorial. Si la escuela logra comprender que educar no es solo transmitir contenidos, sino también formar en sentido de pertenencia, entonces se convierte en un actor central para la conservación de la cultura silletera. El aula debe ser un espacio donde se valore el conocimiento ancestral, las prácticas campesinas, y se genere reflexión crítica sobre la transformación del territorio.

• ¿De qué manera ha participado la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera?
Históricamente, la participación de la escuela ha estado muy vinculada a eventos conmemorativos: desfiles infantiles, actos culturales y visitas a fincas silleteras. Más recientemente, algunas instituciones han integrado proyectos pedagógicos interdisciplinarios que involucran a los silleteros como portadores de memoria. Sin embargo, estas experiencias aún no son sistemáticas ni transversales al currículo escolar.

• ¿Cuáles son los principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio silletero?
Uno de los principales desafíos es la desconexión entre el currículo formal y la realidad territorial. Otro es la falta de formación docente en pedagogías del territorio. Además, hay un riesgo de folklorización de la cultura silletera, que la reduce a lo

decorativo y desconecta a los estudiantes de su significado histórico y social. También influye la presión urbanizadora que debilita la identidad campesina.

• ¿Qué estrategias considera que podrían mejorar el vínculo entre la escuela y la comunidad silletera?
Se requiere una política educativa local que fomente proyectos de educación territorial con participación activa de la comunidad. La creación de colectivos pedagógicos entre docentes y portadores de tradición, el fortalecimiento de los PRAES (Proyectos Ambientales Escolares) con enfoque cultural, y la implementación de metodologías como la etnografía escolar o el aprendizaje basado en proyectos, permitirían anclar la cultura silletera en los procesos educativos de manera profunda y continua.

2. Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal

• ¿Qué aspectos de la cultura silletera están integrados en el currículo escolar? ¿Son suficientes? ¿Cuáles incorporaría usted?
Actualmente, los aspectos integrados son sobre todo simbólicos: los tipos de silletas, la historia del desfile y algunas flores representativas. Son un punto de partida, pero no son suficientes. Faltan elementos fundamentales como la historia del campesinado de Santa Elena, las transformaciones socioeconómicas del corregimiento, las tensiones entre lo rural y lo urbano, y la relación con el medio ambiente y el territorio.

• ¿Qué contenidos o temáticas considera esenciales para incluir la tradición silletera en el currículo escolar?
Deberían incluirse temas como: la historia de la colonización de Santa Elena, los saberes agrícolas ancestrales, las prácticas de economía campesina, las rutas y significados del cargue de silletas, la organización social de las familias silleteras, y el impacto de la Feria de las Flores en la comunidad. También es importante enseñar sobre los cambios culturales y el riesgo de patrimonialización sin participación comunitaria.

• ¿De qué manera se podría enseñar la cultura silletera dentro de las diferentes asignaturas?
La cultura silletera se puede trabajar desde múltiples áreas:

- **Ciencias Sociales**: historia local y memoria colectiva.
- **Lengua Castellana**: relatos de vida, crónicas, tradición oral.
- **Ciencias Naturales**: biodiversidad de flores, agricultura sostenible.
- **Matemáticas**: cálculos de producción, distribución y economía campesina.
- **Arte**: diseño y elaboración de silletas, fotografía de procesos rurales.
- **Educación Ética**: reflexión sobre el respeto por las raíces y los saberes comunitarios.

• ¿Qué metodologías o estrategias pedagógicas podrían facilitar la enseñanza de la cultura silletera en la escuela?
Metodologías participativas como el aprendizaje-servicio, la investigación acción participativa, los laboratorios de memoria, el aprendizaje basado en problemas y la etnografía escolar pueden generar un vínculo real entre escuela y territorio. Estas metodologías permiten que los estudiantes investiguen su realidad, dialoguen con actores comunitarios y creen propuestas desde sus propios contextos.

• ¿Cómo podrían involucrarse los silleteros y la comunidad en el desarrollo de actividades pedagógicas sobre su cultura?
Los silleteros pueden ser formadores comunitarios, invitados permanentes al aula. Se pueden conformar consejos pedagógicos mixtos donde comunidad y escuela definan juntos los contenidos. También pueden liderar talleres, recorridos territoriales, proyectos intergeneracionales y procesos de creación artística. El diálogo horizontal entre escuela y comunidad es clave para legitimar sus saberes.

3. Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Qué características debería tener un modelo pedagógico que articule la escuela y la comunidad silletera?
Debe ser un modelo flexible, intercultural y situado en el contexto rural. Debe reconocer al territorio como aula viva, valorando los saberes locales y proponiendo procesos educativos centrados en el cuidado, la memoria y la participación. La escuela no debe ser solo transmisora, sino facilitadora de aprendizajes con y desde la comunidad.

• ¿Cómo se podrían fomentar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, silleteros y la comunidad?
A través de círculos de palabra, jornadas comunitarias, trueques de saberes, festivales pedagógicos rurales y encuentros de memoria donde se reconozca el aporte de cada actor. También mediante proyectos pedagógicos colaborativos donde todos tengan roles claros y se valore la voz de los mayores, de los niños y de los cuidadores del territorio.

• ¿Qué tipo de actividades o proyectos podrían fortalecer la enseñanza y conservación de la cultura silletera?

- Rutas escolares de memoria silletera
- Bancos de semillas y floricultura escolar
- Proyectos audiovisuales comunitarios
- Publicaciones escolares sobre relatos de vida
- Semilleros de investigación con enfoque territorial

- Campañas por el cuidado del paisaje cultural silletero

• ¿Qué actores considera fundamentales para la implementación de un modelo pedagógico de este tipo?

- Instituciones educativas
- Familias silleteras
- Maestros con formación en pedagogía del territorio
- Organizaciones sociales y culturales del corregimiento
- Instituciones como el Museo de la Cultura Silletera
- Secretaría de Educación y Secretaría de Cultura Ciudadana

• ¿Cómo mediría el impacto de un modelo pedagógico basado en la relación escuela-territorio en la preservación de la tradición silletera?
El impacto se puede medir desde varias dimensiones:

- Participación activa de estudiantes y familias en proyectos culturales
- Incremento del sentido de pertenencia y orgullo territorial
- Continuidad intergeneracional de la tradición silletera
- Producción de materiales pedagógicos propios del territorio
- Transformaciones en la práctica docente hacia una educación contextualizada
- Mayor visibilidad y apropiación crítica del patrimonio cultural

Desde el punto de vista de la historia y la memoria, la conservación de la cultura silletera no puede ser vista como un acto de repetición, sino como un proceso de resignificación constante donde el pasado se conecta con las nuevas generaciones a través de la educación. Ahí, la escuela tiene una responsabilidad ética y política con el territorio que habita.

Informante 2 : Padre de Familia

1. Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Cuál es su percepción de la relación actual entre la escuela y la comunidad silletera?
Yo veo que hay una relación, pero todavía hace falta que sea más cercana. A veces la escuela hace actividades relacionadas con la Feria de las Flores o con los silleteros, pero siento que no es algo constante durante el año. Debería haber más conexión con las familias silleteras y más espacios para que nuestros hijos entiendan de verdad de dónde viene esta tradición.

• ¿Qué papel cree usted que juega la educación en la conservación de la cultura silletera?
Un papel muy importante. Si los niños no aprenden desde pequeños lo que significa

ser silletero, cómo se siembran las flores, cómo se cargaban las silletas antes, por qué es importante esta tradición, se puede perder con el tiempo. La escuela debe ser un puente entre lo que hacemos en la casa y lo que ellos aprenden allá.

• ¿De qué manera ha participado la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera?
Han hecho desfiles con silleticas, han invitado a algunos silleteros a contar su historia, y han hecho exposiciones de flores y fotos. Es bonito, pero a veces se queda en lo decorativo. Me gustaría que trabajaran más a fondo, por ejemplo, que los niños visiten fincas silleteras o que hagan proyectos sobre la historia de Santa Elena.

• ¿Cuáles son los principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio silletero?
Creo que uno de los desafíos es el tiempo y los recursos. También que algunos profesores no conocen bien la tradición, entonces no saben cómo enseñarla. Además, algunos niños ya no sienten tanto interés, porque hay muchas otras cosas que los distraen. También falta que los padres nos involucremos más, no dejar solo en manos de la escuela esa responsabilidad.

• ¿Qué estrategias considera que podrían mejorar el vínculo entre la escuela y la comunidad silletera?
Podrían hacer más actividades en conjunto con las familias silleteras, como talleres o visitas. También sería bueno que la escuela hiciera proyectos de largo plazo, donde los niños vayan documentando la vida de los silleteros, o aprendan a sembrar flores en la escuela. Y sobre todo, que se escuche más a la comunidad, que no sea solo la escuela decidiendo por su cuenta.

2. Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal

• ¿Qué aspectos de la cultura silletera están integrados en el currículo escolar? ¿Son suficientes? ¿Cuáles incorporaría usted?
Están las silletas, las flores y el desfile. Eso lo ven cada año. Pero no se habla mucho de lo que hay detrás: la historia de cómo vivían los campesinos, el esfuerzo que hay en sembrar, cuidar y cortar flores, ni el valor de cargar una silleta con orgullo. Yo incluiría más sobre la vida en el campo, los cambios en Santa Elena, y la importancia de cuidar lo que tenemos.

• ¿Qué contenidos o temáticas considera esenciales para incluir la tradición silletera en el currículo escolar?

- Historia de la tradición silletera
- Cómo se siembran y cuidan las flores
- Quiénes fueron los primeros silleteros

- Cómo era la vida antes en el corregimiento
- El papel de la mujer en la tradición
- La relación con la naturaleza y el medio ambiente

• ¿De qué manera se podría enseñar la cultura silletera dentro de las diferentes asignaturas?
Por ejemplo, en Sociales podrían aprender la historia de Santa Elena. En Ciencias, cómo se cuidan las plantas. En Español, que escriban cuentos o entrevistas a silleteros. En Matemáticas, que hagan cálculos de ventas de flores o del tiempo que se tarda en hacer una silleta. Todo se puede conectar con la cultura silletera si hay voluntad.

• ¿Qué metodologías o estrategias pedagógicas podrían facilitar la enseñanza de la cultura silletera en la escuela?
Aprender haciendo. Que los niños siembren, que hablen con silleteros, que hagan maquetas, que graben videos, que entrevisten a sus abuelos. También que hagan trabajos en grupo con la comunidad. Eso los motiva más que solo ver una presentación o leer un texto.

• ¿Cómo podrían involucrarse los silleteros y la comunidad en el desarrollo de actividades pedagógicas sobre su cultura?
Pueden ser invitados a la escuela, pero no solo para contar historias, sino para trabajar con los niños en talleres, enseñarles a hacer una silleta o a sembrar. También se puede hacer una red de familias silleteras aliadas de la escuela, para trabajar en conjunto durante el año escolar.

3. Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Qué características debería tener un modelo pedagógico que articule la escuela y la comunidad silletera?
Debe ser participativo, donde tanto los profesores como los padres y los silleteros tengan voz. También debe ser práctico, no solo teórico, y conectado con la vida real de los niños y niñas. Debe respetar el conocimiento de los mayores y fomentar el amor por el territorio.

• ¿Cómo se podrían fomentar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, silleteros y la comunidad?
Con encuentros mensuales, ferias escolares donde los silleteros participen, visitas guiadas, conversatorios, o incluso pequeños grupos de trabajo donde haya representación de todos. Y sobre todo, creando confianza, que todos sientan que su voz es escuchada.

• ¿Qué tipo de actividades o proyectos podrían fortalecer la enseñanza y conservación de la cultura silletera?

- Huertas escolares con flores tradicionales
- Proyectos de historia oral con los abuelos
- Documentales hechos por los niños sobre la tradición
- Silletas temáticas hechas por grado
- Caminatas por el territorio narradas por silleteros
- Ferias campesinas escolares

• ¿Qué actores considera fundamentales para la implementación de un modelo pedagógico de este tipo?

- La comunidad silletera
- Los docentes y directivos
- Las familias
- Las juntas de acción comunal
- Las secretarías de Educación y Cultura
- Las fundaciones y colectivos culturales de Santa Elena

• ¿Cómo mediría el impacto de un modelo pedagógico basado en la relación escuela-territorio en la preservación de la tradición silletera?
Se vería en el orgullo de los niños por su cultura, en que conozcan su historia, en que participen más activamente en la tradición. También en que haya más actividades conjuntas entre escuela y comunidad, y en que los proyectos culturales sean continuos y no solo en agosto.

Como padre, para mí es muy importante que mi hijo sepa de dónde viene. Que no vea la tradición silletera solo como un desfile bonito, sino como algo que ha construido la identidad de nuestra comunidad. La escuela puede ayudarnos mucho en eso, pero tiene que hacerlo de la mano con nosotros, los que vivimos aquí y llevamos esta tradición en el corazón.

Informante 3 : Directora

Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Cuál es su percepción de la relación actual entre la escuela y la comunidad silletera?
La relación ha evolucionado. Hace décadas era más distante; la escuela estaba enfocada en modelos urbanos, desconectados del entorno. Hoy, gracias al trabajo conjunto y al reconocimiento de nuestra tradición silletera como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, hemos fortalecido ese vínculo. No obstante, aún queda

camino por recorrer para que esta relación sea verdaderamente dialógica, horizontal y permanente.

• ¿Qué papel cree usted que juega la educación en la conservación de la cultura silletera?
La educación es fundamental. Es el puente entre la memoria y el futuro. Desde la escuela no solo transmitimos conocimientos, sino valores, identidad y sentido de pertenencia. La cultura silletera debe enseñarse con el mismo rigor y respeto que se enseñan las ciencias o las matemáticas. Es una forma de vida, de resistencia y de amor por la tierra que nuestros niños deben conocer y valorar.

• ¿De qué manera ha participado la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera?
Desde hace muchos años, nuestra institución lidera proyectos como la “Semana Silletera Escolar”, en la que se integran exposiciones, silletas escolares, tertulias con silleteros mayores, siembras colectivas, y caminatas patrimoniales. Además, hemos articulado con organizaciones comunitarias y con el desfile de silleteritos, que tiene gran acogida entre las familias.

• ¿Cuáles son los principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio silletero?
Uno de los mayores retos es institucional: muchas veces los lineamientos curriculares nacionales no se ajustan a nuestro contexto rural y cultural. También enfrentamos la pérdida progresiva del relevo generacional en la tradición silletera, lo que hace más urgente el trabajo pedagógico. A nivel logístico, la falta de recursos y de formación docente específica en pedagogías del territorio también es un obstáculo.

• ¿Qué estrategias considera que podrían mejorar el vínculo entre la escuela y la comunidad silletera?
Crear una cátedra propia de la cultura silletera dentro del currículo, incluir a los silleteros como coformadores, institucionalizar el diálogo de saberes y fomentar el trabajo de aula por proyectos anclados al territorio. Es vital integrar a las familias, reconocer los saberes campesinos y consolidar alianzas interinstitucionales.

2. Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal

• ¿Qué aspectos de la cultura silletera están integrados en el currículo escolar? ¿Son suficientes? ¿Cuáles incorporaría usted?
Actualmente, el enfoque está más en lo simbólico y en fechas conmemorativas. Tenemos algunos proyectos transversales que vinculan la tradición, pero no es aún un eje curricular sólido. Deberíamos incorporar temas como la historia agraria de Santa Elena, los oficios campesinos, el valor del trabajo manual, el papel de la mujer silletera, y las dinámicas socioeconómicas del territorio.

• ¿Qué contenidos o temáticas considera esenciales para incluir la tradición silletera en el currículo escolar?

- Historia y evolución de la tradición silletera
- Cultivo de flores y técnicas tradicionales
- Saberes campesinos
- Geografía y biodiversidad de Santa Elena
- Oralidad y memoria de los mayores
- Ética del cuidado del territorio
- Emprendimiento rural sostenible

• ¿De qué manera se podría enseñar la cultura silletera dentro de las diferentes asignaturas?
Desde Lengua Castellana podemos trabajar la oralidad con relatos de vida de los silleteros; en Ciencias Naturales, los procesos de siembra y biodiversidad; en Sociales, la historia rural; en Matemáticas, con cálculos agrícolas y costos de producción; en Tecnología, diseñando silletas; y en Educación Artística, desarrollando procesos creativos con flores. Es una oportunidad para hacer un currículo verdaderamente contextualizado.

• ¿Qué metodologías o estrategias pedagógicas podrían facilitar la enseñanza de la cultura silletera en la escuela?

El aprendizaje basado en proyectos, las salidas de campo, los laboratorios vivenciales (como huertas y viveros escolares), y el trabajo por nodos comunitarios. También la investigación escolar guiada por actores del territorio y el uso de narrativas audiovisuales para documentar las prácticas culturales.

• ¿Cómo podrían involucrarse los silleteros y la comunidad en el desarrollo de actividades pedagógicas sobre su cultura?
Como formadores, asesores y portadores del saber. Ellos deben ser protagonistas, no solo invitados ocasionales. La escuela debe abrir sus puertas y reconocer la autoridad cultural de los silleteros, muchos de los cuales han sido nuestros exalumnos o son padres de familia. También se pueden crear semilleros intergeneracionales.

3. Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Qué características debería tener un modelo pedagógico que articule la escuela y la comunidad silletera?
Debe ser intercultural, participativo, situado, y con enfoque de educación para la vida.

Un modelo que escuche, valore y dignifique el conocimiento campesino y cultural. Debe estar centrado en el diálogo de saberes, el reconocimiento de las diferencias, y en la construcción de ciudadanía desde el territorio.

• ¿Cómo se podrían fomentar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, silleteros y la comunidad?
Con círculos de palabra, asambleas escolares comunitarias, redes de saberes locales, tertulias campesinas, y encuentros intergeneracionales. También se pueden fortalecer las emisoras escolares, los centros de memoria viva y los encuentros pedagógicos comunitarios.

• ¿Qué tipo de actividades o proyectos podrían fortalecer la enseñanza y conservación de la cultura silletera?

- Proyectos de investigación escolar sobre las rutas silleteras
- Bancos de semillas y jardines pedagógicos
- Silletas temáticas con problemáticas actuales
- Documentación audiovisual de las prácticas
- Encuentros artísticos y culturales anuales
- Intercambios entre escuelas rurales y urbanas para compartir la tradición

• ¿Qué actores considera fundamentales para la implementación de un modelo pedagógico de este tipo?

- Comunidad educativa (docentes, estudiantes y familias)
- Silleteros y portadores de tradición
- Líderes comunitarios y Juntas de Acción Comunal
- Secretaría de Educación y Secretaría de Cultura
- Universidades y centros de investigación
- Organizaciones culturales del corregimiento

• ¿Cómo mediría el impacto de un modelo pedagógico basado en la relación escuela-territorio en la preservación de la tradición silletera?
Con indicadores cualitativos y cuantitativos: participación de la comunidad en la escuela, permanencia de estudiantes en procesos culturales, calidad de los productos pedagógicos generados, fortalecimiento de la identidad territorial, y presencia de contenidos silleteros en el currículo institucional. También es importante el seguimiento a largo plazo: si los egresados siguen vinculados a la tradición o se convierten en sus nuevos portadores.

Como directora, he aprendido que la educación no puede estar al margen del territorio. En Santa Elena, ser educador es también ser guardián de la memoria, sembrador de conciencia y puente entre generaciones. Nuestra tarea es hacer de la escuela un lugar donde florezca la cultura silletera, no solo como herencia, sino como una forma de vida que sigue latiendo en cada niño y niña que se siente orgulloso de decir: “soy de Santa Elena y llevo flores en el alma”.

Informante 4: Docente

1. Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Cuál es su percepción de la relación actual entre la escuela y la comunidad silletera?
La relación ha venido fortaleciéndose, pero aún falta mayor integración. Hay un reconocimiento del valor de la cultura silletera, especialmente durante la Feria de las Flores, pero a veces se limita a actividades puntuales y no se mantiene un diálogo constante con los silleteros durante todo el año. Sin embargo, los niños sienten un gran orgullo por sus raíces, y eso es una base muy importante para seguir construyendo.

• ¿Qué papel cree usted que juega la educación en la conservación de la cultura silletera?
La educación tiene un papel esencial. Desde la escuela, podemos sembrar ese amor por la tradición, no solo como algo del pasado, sino como una manifestación viva del presente. Enseñar el significado de las silletas, los valores del trabajo campesino y la historia familiar que cada una lleva, es formar identidad y pertenencia. Sin ese sentido desde temprana edad, la tradición corre el riesgo de diluirse.

• ¿De qué manera ha participado la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera?
Participamos cada año en la celebración del Día del Silletero Infantil, donde los niños hacen sus propias silleticas y las muestran en un desfile por el colegio. También hemos invitado a silleteros adultos para que compartan sus saberes con los estudiantes. Hemos trabajado en proyectos de aula donde investigamos sobre las flores, los tipos de silletas, y la historia del corregimiento.

• ¿Cuáles son los principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio silletero?
Uno de los desafíos es el tiempo. El currículo nacional tiene muchas exigencias, y a veces nos cuesta encontrar espacios para integrar estas manifestaciones culturales sin que se vean como "algo adicional". También, necesitamos más apoyo institucional para realizar salidas pedagógicas o vincular más activamente a las familias silleteras.

Otro reto es la generación de relevo: muchos jóvenes migran o se desvinculan del oficio silletero.

• ¿Qué estrategias considera que podrían mejorar el vínculo entre la escuela y la comunidad silletera?
La primera sería crear un proyecto transversal sobre la cultura silletera, que no solo sea de una semana sino que tenga continuidad durante el año. Otra estrategia es fortalecer los vínculos con los silleteros organizados, tal vez a través de convenios o acuerdos con los grupos de silleteros tradicionales. Además, se podrían formar semilleros de investigación con los estudiantes, centrados en la historia oral y el oficio de la silletería.

2. Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal

• ¿Qué aspectos de la cultura silletera están integrados en el currículo escolar? ¿Son suficientes? ¿Cuáles incorporaría usted?
Actualmente se tocan aspectos muy generales: la historia del desfile, algunos talleres de manualidades y la identificación de flores. No es suficiente. Yo incorporaría temas como la economía campesina, los saberes ancestrales, la importancia de la tierra y el relato de vida de los silleteros. Es vital dar profundidad al enfoque cultural, social y ambiental.

• ¿Qué contenidos o temáticas considera esenciales para incluir la tradición silletera en el currículo escolar?
Historia del corregimiento y del oficio silletero, tipología de las silletas, tipos de flores cultivadas, técnicas de cultivo tradicional, relatos de vida de los silleteros, y el impacto de la urbanización en el territorio. También valores como el trabajo en familia, la resiliencia y el arraigo.

• ¿De qué manera se podría enseñar la cultura silletera dentro de las diferentes asignaturas?
En Ciencias Naturales, estudiando las plantas y los ecosistemas locales. En Sociales, trabajando la historia y geografía del corregimiento. En Lengua Castellana, mediante entrevistas, relatos, crónicas o décimas silleteras. En Matemáticas, con actividades relacionadas al comercio de flores, medidas para armar una silleta, o cálculo de costos de producción. En Arte, con la elaboración de silletas en distintos formatos y técnicas.

• ¿Qué metodologías o estrategias pedagógicas podrían facilitar la enseñanza de la cultura silletera en la escuela?

Aprendizaje basado en proyectos, donde los estudiantes puedan investigar y construir conocimiento con base en preguntas reales. Educación experiencial, incluyendo visitas

a fincas silleteras y participación en actividades agrícolas. También el uso de la narrativa oral y audiovisual para conocer de primera mano la vida de los silleteros. Y metodologías colaborativas donde la familia y la comunidad participen como coeducadores.

• ¿Cómo podrían involucrarse los silleteros y la comunidad en el desarrollo de actividades pedagógicas sobre su cultura?
A través de charlas, talleres, salidas pedagógicas a sus fincas, exposiciones de fotos y documentos, e incluso permitiendo que algunos niños acompañen el proceso de elaboración de las silletas. También podrían participar en comités curriculares como asesores comunitarios o ser invitados a coevaluar algunos proyectos escolares.

3. Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Qué características debería tener un modelo pedagógico que articule la escuela y la comunidad silletera?
Debe ser flexible, abierto al contexto y basado en el diálogo de saberes. Un modelo que reconozca a los silleteros como portadores de conocimiento, que articule lo académico con lo vivencial, y que promueva una identidad cultural fuerte en los estudiantes. Además, debe fomentar la participación activa de la comunidad.

• ¿Cómo se podrían fomentar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, silleteros y la comunidad?
Con mesas de trabajo periódicas, círculos de palabra, ferias culturales escolares donde los silleteros sean invitados especiales, y con proyectos colaborativos de largo plazo. También mediante actividades intergeneracionales donde abuelos silleteros compartan su historia con los más pequeños.

• ¿Qué tipo de actividades o proyectos podrían fortalecer la enseñanza y conservación de la cultura silletera?
Semilleros de tradición oral, huertas escolares con plantas ornamentales, laboratorios de floricultura, talleres de arte silletero, festivales escolares de la silleta y producciones audiovisuales hechas por los estudiantes sobre la vida silletera.

• ¿Qué actores considera fundamentales para la implementación de un modelo pedagógico de este tipo?
Docentes, directivos, estudiantes, silleteros, padres de familia, líderes comunales, organizaciones culturales del territorio, y secretarías de educación y cultura. La articulación entre todos ellos es clave para que el modelo no se quede en papel.

• ¿Cómo mediría el impacto de un modelo pedagógico basado en la relación escuela-territorio en la preservación de la tradición silletera?
Por medio de indicadores tanto cualitativos como cuantitativos: participación activa de la comunidad en actividades escolares, número de estudiantes que se vinculan a

procesos silleteros, proyectos escolares relacionados con la cultura, percepción de identidad cultural en los niños, y producción de materiales escolares (cartillas, videos, murales) que evidencien el conocimiento adquirido.

Percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Cuál es su percepción de la relación actual entre la escuela y la comunidad silletera?
La relación ha sido históricamente cercana, pero a veces fragmentada. Si bien compartimos territorio, no siempre hay un diálogo profundo y constante. Afortunadamente, en los últimos años, la conciencia sobre la necesidad de preservar nuestra cultura ha fortalecido los lazos. Hoy veo más interés por parte de docentes y estudiantes en conocer, valorar y participar activamente en la tradición silletera.

• ¿Qué papel cree usted que juega la educación en la conservación de la cultura silletera?
Es fundamental. La escuela es el espacio natural para sembrar identidad, memoria y amor por el territorio. Si no enseñamos la historia y el valor de nuestras tradiciones, las nuevas generaciones crecerán desvinculadas de su herencia. La educación es, sin duda, un vehículo poderoso para la conservación cultural.

• ¿De qué manera ha participado la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera?
Hemos participado activamente en la Feria de las Flores, organizamos encuentros con silleteros, promovemos la construcción de silletas escolares, y cada año realizamos jornadas pedagógicas con talleres de floricultura, historia oral y manualidades alusivas a la tradición. Además, promovemos investigaciones escolares sobre los saberes ancestrales de nuestras familias silleteras.

• ¿Cuáles son los principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio silletero?

Uno de los retos más grandes es el desconocimiento o la indiferencia de algunos sectores frente al valor cultural de la silletería. También enfrentamos dificultades logísticas y presupuestales para integrar a los silleteros en procesos educativos continuos. A veces, la institucionalidad no facilita lo suficiente la articulación entre el saber popular y el saber académico.

• ¿Qué estrategias considera que podrían mejorar el vínculo entre la escuela y la comunidad silletera?
Implementar proyectos de aula con enfoque territorial, crear asignaturas electivas sobre cultura silletera, vincular a los silleteros como maestros sabedores, organizar rutas patrimoniales y crear convenios con entidades culturales. También, establecer

semilleros intergeneracionales donde niños y silleteros dialoguen y compartan saberes.

2. Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera al currículo escolar

• ¿Qué aspectos de la cultura silletera están integrados en el currículo escolar? ¿Son suficientes? ¿Cuáles incorporaría usted?
Actualmente, se abordan de forma transversal en áreas como ciencias sociales y artística. Pero es insuficiente. Falta profundidad y continuidad. Yo incorporaría contenidos sobre economía campesina, floricultura, oralidad silletera, historia del territorio, y cosmovisión del campesinado antioqueño.

• ¿Qué contenidos o temáticas considera esenciales para incluir la tradición silletera en el currículo escolar?

- Historia y evolución de la silletería.
- Tipos de silletas y su significado.
- El rol de la mujer en la tradición silletera.
- Técnicas de cultivo y sostenibilidad agrícola.
- Relación entre naturaleza y cultura.
- Simbolismo de la silleta como expresión de resistencia.

• ¿De qué manera se podría enseñar la cultura silletera dentro de las diferentes asignaturas?
En ciencias naturales: mediante el estudio de especies florales y técnicas de cultivo sostenible.
En matemáticas: con cálculos aplicados a la producción de silletas.
En lengua castellana: a través de crónicas, cuentos y entrevistas con silleteros.
En artística: construyendo silletas, diseñando afiches o dramatizando historias.
En sociales: abordando la historia y geografía del corregimiento.

• ¿Qué metodologías o estrategias pedagógicas podrían facilitar la enseñanza de la cultura silletera en la escuela?
Metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), salidas pedagógicas, tertulias con sabedores, talleres artesanales, huertas escolares, y uso de tecnologías para documentar procesos culturales. El enfoque de educación experiencial es clave.

• ¿Cómo podrían involucrarse los silleteros y la comunidad en el desarrollo de actividades pedagógicas sobre su cultura?
Los silleteros pueden ser facilitadores en talleres, participar en comités pedagógicos, co-diseñar currículos con los docentes, e incluso ser mentores de procesos de

formación continua. La comunidad puede organizar ferias culturales, ofrecer espacios para prácticas y apoyar la formación en valores ancestrales.

3. Modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio para conservar la cultura silletera

• ¿Qué características debería tener un modelo pedagógico que articule la escuela y la comunidad silletera?
Debe ser un modelo territorializado, con enfoque intercultural y de educación popular. Flexible, participativo, que reconozca el saber campesino como legítimo. También debe ser integral: que articule lo cognitivo, lo emocional y lo espiritual. Debe valorar la oralidad, la experiencia y el trabajo en comunidad.

• ¿Cómo se podrían fomentar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, silleteros y la comunidad?
Creando círculos de la palabra, aulas itinerantes, encuentros intergeneracionales, festivales pedagógicos comunitarios, y programas radiales o audiovisuales donde todos tengan voz. La escuela debe abrir sus puertas, pero también salir al territorio.

• ¿Qué tipo de actividades o proyectos podrían fortalecer la enseñanza y conservación de la cultura silletera?

- Semilleros de investigación en cultura silletera.
- Festivales escolares de la silleta.
- Archivos de memoria oral.
- Proyectos productivos de floricultura escolar.
- Museos escolares vivos o itinerantes.
- Intercambios con otras escuelas rurales de tradición cultural.

• ¿Qué actores considera fundamentales para la implementación de un modelo pedagógico de este tipo?
Docentes, directivos, estudiantes, silleteros, familias, organizaciones culturales, la Secretaría de Educación, el Museo de Santa Elena, universidades, colectivos artísticos, y medios comunitarios. Todos son necesarios para construir una verdadera red educativa territorial.

• ¿Cómo mediría el impacto de un modelo pedagógico basado en la relación escuela-territorio en la preservación de la tradición silletera?
A través de indicadores cualitativos y cuantitativos:

- Participación activa de estudiantes y comunidad.

- Creación de materiales didácticos propios.
- Continuidad generacional de la tradición silletera.
- Reconocimiento de la escuela como espacio cultural.
- Evaluaciones participativas con los actores locales.
- Publicaciones escolares o comunitarias sobre el proceso.

En Santa Elena, llevamos la cultura silletera en el alma. Es nuestra raíz y nuestro horizonte. La escuela no puede ser ajena a esa identidad; al contrario, debe ser su guardiana y multiplicadora. Con un modelo pedagógico anclado en el territorio, que valore lo nuestro, podemos asegurar que la tradición silletera siga floreciendo, como nuestras flores, generación tras generación.

Informante 5 Silletero de 70 años

1. Describir las percepciones de los actores sociales sobre la relación dialógica entre la escuela y el territorio para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Cuál es su percepción de la relación actual entre la escuela y la comunidad silletera?
Mire, yo llevo toda mi vida en estas montañas, cargando flores y recuerdos en la espalda. Antes, la escuela y la comunidad estaban más separadas, los niños aprendían de la tradición en la casa y el campo, pero poco se hablaba de eso en las aulas. Hoy veo que hay más interés, más ganas de acercarse a nuestras raíces, pero aún falta que la escuela se meta de lleno en lo que significa ser silletero, no solo en tiempos de Feria, sino todo el año. La relación va mejorando, pero debemos seguir trabajando juntos para que esto no se pierda.

• ¿Qué papel cree usted que juega la educación en la conservación de la cultura silletera?
La educación es la semilla que se siembra en tierra fértil. Si en la escuela no se habla de nuestra historia, de por qué cargamos las silletas, de cómo nuestros abuelos abrieron caminos con flores, entonces los niños crecerán sin ese amor por la tierra. La escuela tiene que enseñarle a los muchachos que la tradición no es solo un desfile bonito, sino un legado de lucha, trabajo y orgullo campesino.

• ¿De qué manera ha participado la escuela en actividades relacionadas con la tradición silletera?
En los últimos años he visto que los maestros invitan a algunos de nosotros a contar nuestras historias, a enseñarles a los niños cómo se arma una silleta, cómo se cultivan las flores. También organizan desfiles con los pequeños y hacen talleres donde

aprenden los tipos de flores y sus significados. Eso alegra el corazón porque vemos que nuestros saberes siguen vivos en ellos.

• ¿Cuáles son los principales desafíos para fortalecer la relación entre la escuela y el territorio silletero?
El mayor desafío es que las nuevas generaciones no se desconecten de la tierra. Muchos jóvenes ya no quieren cultivar ni seguir la tradición porque ven otras oportunidades en la ciudad. Otro reto es que a veces la escuela se queda corta en recursos para hacer proyectos más grandes que involucren a las familias y a la comunidad. Necesitamos que esa relación sea constante, no solo cuando hay Feria.

• ¿Qué estrategias considera que podrían mejorar el vínculo entre la escuela y la comunidad silletera?
Hacer más espacios donde podamos dialogar, donde los niños puedan visitar las fincas, sembrar sus propias flores y entender el proceso desde la raíz. También que la escuela trabaje con los colectivos de silleteros para crear proyectos de memoria, rescatar historias y mostrar que ser silletero es un orgullo. Y, por supuesto, que se incluyan más actividades que valoren el trabajo campesino y el amor por la tierra.

2. Develar los aspectos teóricos y prácticos que debería contener el currículo para la integración de la cultura silletera en el sistema educativo formal

• ¿Qué aspectos de la cultura silletera están integrados en el currículo escolar? ¿Son suficientes? ¿Cuáles incorporaría usted?
Se habla de la Feria de las Flores, de los tipos de silletas, de algunas flores… pero la cultura silletera es mucho más que eso. Hay historias de familias, de caminos cargados con alimentos y flores para llevar a Medellín, de tiempos difíciles y de cómo nos organizamos para mantener viva la tradición. Yo incorporaría más sobre la historia del corregimiento, las labores del campo y la importancia de cuidar la tierra.

• ¿Qué contenidos o temáticas considera esenciales para incluir la tradición silletera en el currículo escolar?
Las historias de vida de los silleteros, la evolución de la silleta a través de los años, la siembra y cultivo de flores tradicionales, los valores que nos han sostenido como comunidad, y la relación con la naturaleza. También la importancia de la familia, porque la tradición se hereda de padres a hijos, y eso debe valorarse.

• ¿De qué manera se podría enseñar la cultura silletera dentro de las diferentes asignaturas?
En Sociales, contando la historia de Santa Elena y cómo surgió la tradición. En Naturales, enseñando a sembrar, a cuidar las flores y la tierra. En Matemáticas, se puede aprender sobre las medidas de las silletas, los costos de producción y las ventas de flores. En Lenguaje, escribiendo crónicas o poemas sobre la vida campesina. Y en Arte, creando silletas, dibujos o maquetas que reflejen lo que representa para cada niño ser parte de esta cultura.

• ¿Qué metodologías o estrategias pedagógicas podrían facilitar la enseñanza de la cultura silletera en la escuela?

Aprender haciendo. Que los niños puedan sembrar sus propias flores, armar pequeñas silletas, visitar las fincas y hablar con los mayores que llevamos años en esto. También rescatar las historias orales, porque hay muchas vivencias que solo se han transmitido de boca en boca. Y, claro, involucrar a las familias para que todos sean parte del proceso.

• ¿Cómo podrían involucrarse los silleteros y la comunidad en el desarrollo de actividades pedagógicas sobre su cultura?

Estamos dispuestos siempre a abrir las puertas de nuestras casas y fincas para que los niños aprendan. Podemos hacer talleres de siembra, charlas sobre la historia, mostrar cómo se preparan las silletas y acompañar a los maestros en proyectos que ayuden a mantener viva la tradición. Lo importante es que se sienta el respeto por la cultura y que se vea que el conocimiento campesino también es valioso.

3. Construir un modelo pedagógico basado en la relación dialógica escuela–territorio, para la conservación de la manifestación cultural silletera en Medellín

• ¿Qué características debería tener un modelo pedagógico que articule la escuela y la comunidad silletera?

Debe ser un modelo que escuche tanto a los maestros como a los silleteros, que valore la experiencia de los mayores y que le dé un espacio a los niños para aprender y crear sus propias formas de vivir la tradición. Debe ser participativo, donde la escuela salga al territorio y el territorio entre a la escuela.

• ¿Cómo se podrían fomentar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, silleteros y la comunidad?

Con encuentros comunitarios, jornadas de memoria donde se cuenten historias, siembras colectivas, y actividades donde los estudiantes puedan ver todo el proceso de una silleta, desde la tierra hasta el desfile. También con proyectos donde los niños entrevisten a los abuelos silleteros para que no se pierdan esas historias.

• ¿Qué tipo de actividades o proyectos podrían fortalecer la enseñanza y conservación de la cultura silletera?

Huertas escolares con flores tradicionales, festivales de la memoria donde los niños presenten lo que han aprendido, semilleros de jóvenes silleteros, y actividades familiares como la elaboración de silletas pequeñas para diferentes celebraciones. Además, proyectos audiovisuales que documenten la vida en las fincas y el trabajo que hay detrás de cada silleta.

• ¿Qué actores considera fundamentales para la implementación de un modelo pedagógico de este tipo?

Los maestros, los niños, los silleteros y sus familias, las organizaciones culturales del corregimiento, y las instituciones que apoyen la cultura. También es importante que las entidades gubernamentales brinden respaldo para que estos proyectos tengan continuidad.

• ¿Cómo mediría el impacto de un modelo pedagógico basado en la relación escuela-territorio en la preservación de la tradición silletera?

El impacto se vería en el interés de los niños por la tradición, en que conozcan su historia y se sientan orgullosos de ella. También en la participación de las familias en las actividades y en la continuidad de proyectos donde los jóvenes se vinculen a procesos silleteros. Si los muchachos hablan de flores, de silletas y de amor por la tierra, significa que estamos haciendo bien la tarea de mantener viva esta herencia.

ANEXO 4

Codificación selectiva o central bloque temático 1

Categoría Central	Categorías	Subcategorías	*Identificador en cita*	Informante clave
Relación dialógica entre la escuela y el territorio	Relación actual escuela – comunidad silletera	La relación con la naturaleza y el medio ambiente	5:27	JEAC-05PCpf
		veo que hay una relación	5:61	JEAC-05PCpf
		la escuela hace actividades relacionadas con la Feria de las Flores o con los silleteros	5:63	JEAC-05PCpf
		relación no es aún estructural ni sostenida en el tiempo	4:15	JEAC-04Hdr
		relación no es aún estructural	4:14	JEAC-04Hdr
		Relación	4:16	JEAC-04Hdr
		relación con la naturaleza	3:162	JEAC -03Sts
		relación sea constante	3:91	JEAC -03Sts
		Relación	3:163	JEAC -03Sts
		Relación	3:38	JEAC -03Sts
		Relación	3:90	JEAC -03Sts
		Relación	2:1	JEAC02Ddce
		Relación	1:57	JEAC-01Dtce
		Relación	1:66	JEAC-01Dtce
		relación no es aún estructural	5:27	JEAC-05PCpf
	Papel que juega la educación	papel esencia	2:33	JEAC-02Ddce
		papel fundamental	4:36	JEAC-04Hdr
	Escuela tradición silletera	desfile de silleteritos	1:95	JEAC-01Dtce
		Interinstitucionales	1:133	JEAC-01Dtce
		semilleros intergeneracionales	1:222	JEAC-01Dtce
		Intercultural	1:225	JEAC-01Dtce-
		redes de saberes	1:243	JEAC-01Dtce
		Intercambios	1:267	JEAC-01Dtce
		Desfile	2:67	JEAC-02Ddce
		desfile por el colegio	2:68	JEAC-02Ddce
		continuidad durante el año	2:107	JEAC-02Ddce
		Desfile	2:127	JEAC-02Ddce
		articule lo académico con lo vivencia	2:238	JEAC-02Ddce
		Participación	2:246	JEAC-02Ddce
		participación activa	2:247	JEAC-02Ddce
		Articulación	2:293	JEAC-02Ddce
		participación activa	2:298	JEAC-02Ddce
		desfile bonito	3:56	JEAC -03Sts
		Desfile	3:57	JEAC -03Sts
		Desfiles	3:67	JEAC -03Sts -
		desde la tierra hasta el desfile	3:258	JEAC -03Sts
		Desfile	3:260	JEAC -03Sts
		proyectos tengan continuidad	3:290	JEAC -03Sts
		Continuidad	3:291	JEAC -03Sts -
		interés de los niños por la tradición	3:292	JEAC -03Sts -
		Participación	3:298	JEAC -03Sts
		continuidad de proyectos	3:299	JEAC -03Sts
		saber académico	4:12	JEAC-04Hdr
		participación de la escuela	4:53	JEAC-04Hdr
		desfiles infantiles	4:55	JEAC-04Hdr

		Desfiles	4:56	JEAC-04Hdr
		proyectos pedagógicos interdisciplinarios	4:60	JEAC-04Hdr
		Participación	4:81	JEAC-04Hdr
		Participación de estudiantes y familias en proyectos culturales	4:131	JEAC-04Hdr
		Mayor visibilidad y apropiación crítica del patrimonio cultural	4:136	JEAC-04Hdr
		Patrimonialización	4:165	JEAC-04Hdr
		participación comunitaria	4:166	JEAC-04Hdr
		saberes comunitarios	4:192	JEAC-04Hdr
	Principales desafíos	lineamientos curriculares	1:98	JEAC-01Dtce-
		lineamientos curriculares nacionales	1:99	JEAC-01Dtce-
		relevo generacional	1:104	JEAC-01Dtce-
		formación docente	1:110	JEAC-01Dtce-
		eje curricular	1:142	JEAC-01Dtce-
		Curricular	1:143	JEAC-01Dtce-
		Espacios	2:91	JEAC-02Ddce
		espacios para integrar	2:92	JEAC-02Ddce
		apoyo instituciona	2:95	JEAC-02Ddce
		generación de relevo	2:99	JEAC-02Ddce
		comités curriculares	2:217	JEAC-02Ddce
		Curriculares	2:218	JEAC-02Ddce
		Docentes	2:283	JEAC-02Ddce
		nuevas generaciones	3:71	JEAC -03Sts
		Espacios	3:94	JEAC -03Sts
		Espacio	3:240	JEAC -03Sts
		espacio a los niños	3:241	JEAC -03Sts -
		instituciones que apoyen la cultura	3:287	JEAC -03Sts
		Docentes	4:7	JEAC-04Hdr
		Espacio	4:47	JEAC-04Hdr
		realidad territorial	4:69	JEAC-04Hdr
		formación docente	4:70	JEAC-04Hdr
		Docentes	4:83	JEAC-04Hdr
		Continuidad intergeneracional de la tradición silletera	4:133	JEAC-04Hdr
		Transformaciones en la práctica docente hacia una educación contextualizada	4:135	JEAC-04Hdr
	Estrategias para mejorar el vínculo	Proyectos	1:85	JEAC-01Dtce-
		Currículo	1:119	JEAC-01Dtce-
		Proyectos	1:126	JEAC-01Dtce-
		alianzas interinstitucionales	1:131	JEAC-01Dtce-
		Alianzas	1:132	JEAC-01Dtce-
		Proyectos	1:137	JEAC-01Dtce
		Proyectos	1:195	JEAC-01Dtce-
		conocimiento campesino	1:232	JEAC-01Dtce-
		Proyectos	1:252	JEAC-01Dtce-
		Proyectos	2:74	JEAC-02Ddce
		proyecto transversal	2:104	JEAC-02Ddce
		Convenios	2:112	JEAC-02Ddce
		proyectos escolares	2:222	JEAC-02Ddce
		Proyectos	2:223	JEAC-02Ddce
		portadores de conocimiento	2:234	JEAC-02Ddce
		Proyectos	2:256	JEAC-02Ddce
		proyectos escolares	2:304	JEAC-02Ddce
		participar en comités curriculares	2:313	JEAC-02Ddce
		articule lo académico con lo vivencial	2:314	JEAC-02Ddce

		Proyectos	3:86	JEAC -03Sts
		proyectos más grandes	3:87	JEAC -03Sts
		Participación de estudiantes y familias en proyectos culturales	4:131	JEAC-04Hdr
		Proyectos	3:108	JEAC -03Sts
		Proyectos	3:220	JEAC -03Sts
		conocimiento campesino	3:224	JEAC -03Sts
		Proyectos	3:261	JEAC -03Sts
		Proyectos	3:300	JEAC -03Sts
		conocimiento campesino también es valioso.	3:309	JEAC -03Sts
		transmisión de conocimientos	4:37	JEAC-04Hdr
		proyectos de educación territorial	4:79	JEAC-04Hdr
		Proyectos	4:80	JEAC-04Hdr
		Proyectos Ambientales Escolares	4:86	JEAC-04Hdr
		proyectos pedagógicos colaborativos	4:234	JEAC-04Hdr
		Proyectos audiovisuales comunitarios	4:241	JEAC-04Hdr
		algunos profesores no conocen bien la tradición	5:81	JEAC-05PCpf
		la escuela hiciera proyectos de largo plazo	5:87	JEAC-05PCpf
		Proyectos	1:85	JEAC-01Dtce

Nota. La tabla presenta el proceso de codificación selectiva correspondiente al primer bloque temático de la investigación. En ella se articulan los códigos abiertos, las subcategorías, las categorías y las categorías centrales obtenidas mediante el análisis cualitativo desarrollado desde la Teoría Fundamentada. Con fines de síntesis y claridad analítica, se incluyen únicamente los códigos con mayor densidad conceptual, recurrencia y capacidad explicativa, por su contribución a la categoría central «Relación dialógica entre escuela y territorio»**.** Los identificadores alfanuméricos permiten rastrear el origen de cada evidencia en las entrevistas realizadas a los informantes clave, garantizando la trazabilidad y el rigor del proceso analítico. *Fuente*: *Elaboración de la autora.*

ANEXO 5

Codificación selectiva o central bloque temático 2

Categoría Central	Categorías	Subcategorías	*Identificador en cita*	Informante clave
Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo	*Aspectos actuales integrados en el currículo escolar*	lineamientos curriculares	1:98	JEAC-01Dtce
		ejes curriculares	1:142	JEAC-01Dtce
		eje curricular sólido	1:337	JEAC-01Dtce
		Aspectos	2:125	JEAC-02Ddce
		comités curriculares	2:217	JEAC-02Ddce
		cuidar las flores y la tierra	3:180	JEAC -03Sts
		sembrar sus propias flores	3:200	JEAC -03Sts
		política educativa local	4:78	JEAC-04Hdr
		Instituciones educativas	4:124	JEAC-04Hdr
		aspectos integrados	4:139	JEAC-04Hdr
		flores representativas	4:143	JEAC-04Hdr
		biodiversidad de flores	4:178	JEAC-04Hdr
		campañas por el cuidado del paisaje cultural silletero	4:245	JEAC-04Hdr
		la escuela hace actividades		
		relacionadas con la Feria de las Flores	5:63	JEAC-05PCpf
		cuidar lo que tenemos	5:97	JEAC-05PCpf
		lineamientos curriculares	1:98	JEAC-01Dtce-
		eje curricular	1:142	JEAC-01Dtce
		eje curricular sólido	1:337	JEAC-01Dtce
		Aspectos	2:125	JEAC-02Ddce
		comités curriculares	2:217	JEAC-02Ddce
	Aspectos actuales integrados en el	cuidar las flores y la tierra	3:180	JEAC -03Sts
		sembrar sus propias flores	3:200	JEAC -03Sts

Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo	*currículo escolar*	política educativa local	4:78	JEAC-04Hdr
		Instituciones educativas	4:124	JEAC-04Hdr
		aspectos integrados	4:139	JEAC-04Hdr
		flores representativas	4:143	JEAC-04Hdr
		Contenidos	1:300	JEAC-01Dtce
		contenidos silleteros	1:301	1. JEAC-01Dtce
		Feria de las Flores	2:7	2. JEAC-2Ddce
		historia del corregimiento	2:81	JEAC-02Ddce
		historia del desfile	2:128	JEAC-02Ddce
		medio ambiente y el territorio	4:152	JEAC-04Hdr
		medio ambiente	4:153	JEAC-04Hdr
		historia de la colonización de Santa Elena	4:155	JEAC-04Hdr
		Feria de las Flores	4:162	JEAC-04Hdr
		participación comunitaria	4:166	JEAC-04Hdr
		Contenidos	4:211	JEAC-04Hdr
		Historia de la tradición silletera	5:21	JEAC-05PCpf
		La relación con el entorno natural y ambiental	5:27	JEAC-05PCpf
		la escuela hace actividades relacionadas con la Feria de las Flores o…	5:63	JEAC-05PCpf
		proyectos sobre la historia de Santa Elena	5:79	JEAC-05PCpf
		Matemáticas	1:79	JEAC-01Dtce-
		Lengua Castellana	1:166	JEAC-01Dtce-
		Ciencias Naturales	1:171	JEAC-01Dtce-
		Sociales	1:176	JEAC-01Dtce-
		Matemáticas	1:180	JEAC-01Dtce-
	Cinco ejes integradores	Educación Artística	1:186	JEAC-01Dtce-
		Ciencias Naturales	2:163	JEAC-02Ddce -
		Sociales	2:166	JEAC-02Ddce -
		Lengua Castellana	2:171	JEAC-02Ddce -
		Matemáticas	2:173	JEAC-02Ddce -
		Arte	2:179	JEAC-02Ddce -
		Sociales	3:171	JEAC -03Sts

		Naturales	3:177	JEAC -03Sts
		Matemáticas	3:183	JEAC -03Sts
		Lenguaje	3:188	JEAC -03Sts
	Asignaturas - enseñar la cultura silletera	Arte	3:193	JEAC -03Sts
		Ciencias Sociales	4:169	JEAC-04Hdr
		Lengua Castellana	4:172	JEAC-04Hdr
		Ciencias Naturales	4:177	JEAC-04Hdr
		Matemáticas	4:182	JEAC-04Hdr
		Arte	4:185	JEAC-04Hdr
		Educación Ética	4:189	JEAC-04Hdr
		Sociales	5:98	JEAC-05PCpf
	Metodologías o estrategias pedagógicas	Aprendizaje	1:194	JEAC-01Dtce-
		aprendizaje basado en proyectos	1:196	JEAC-01Dtce-
		Laboratorios	1:198	JEAC-01Dtce-
		laboratorios vivenciales	1:199	JEAC-01Dtce-
		nodos comunitarios	1:202	JEAC-01Dtce-
		Comunitarios	1:251	JEAC-01Dtce-
		Aprendizaje basado en proyectos	2:184	JEAC-02Ddce
		Educación experiencia	2:188	JEAC-02Ddce
		Metodologías	2:199	JEAC-02Ddce
		metodologías colaborativas	2:200	JEAC-02Ddce
		asesores comunitarios	2:220	JEAC-02Ddce
		Laboratorios	2:271	JEAC-02Ddce
		Aprender haciendo	3:198	JEAC -03Sts -
		niños aprendan	3:213	JEAC -03Sts -
		Niños	3:270	JEAC -03Sts -
		PRAES	4:87	JEAC-04Hdr
		Metodologías	4:89	JEAC-04Hdr
		metodologías como la etnografía escolar	4:90	JEAC-04Hdr
		aprendizaje basado en proyectos	4:91	JEAC-04Hdr
		participación comunitaria	4:166	JEAC-04Hdr

		saberes comunitarios	4:192	JEAC-04Hdr
		etnografía escolar	4:198	JEAC-04Hdr
	Metodologías o estrategias pedagógicas Actividades pedagógicas – silleteros – comunidad	Metodologías	4:202	JEAC-04Hdr
		actores comunitarios	4:204	JEAC-04Hdr
		jornadas comunitarias	4:229	JEAC-04Hdr
		aprendan a sembrar flores en la escuela	5:89	JEAC-05PCpf
		institucionalizar el diálogo	1:122	JEAC-01Dtce
		Diálogo	1:123	JEAC-01Dtce
		integrar a las familias	1:128	JEAC-01Dtce
		semilleros intergeneracionales	1:222	JEAC-01Dtce
		intergeneracionales	1:223	JEAC-01Dtce
		Diálogo	1:234	JEAC-01Dtce
		intergeneracionales	1:246	JEAC-01Dtce
		portadores de tradición	1:279	JEAC-01Dtce
		nuevos portadores	1:309	JEAC-01Dtce
		Diálogo	2:17	JEAC-02Ddce
		trabajo en familia	2:160	JEAC-02Ddce
		basado en el diálogo de saberes	2:226	JEAC-02Ddce
		Diálogo	2:227	JEAC-02Ddce
		portadores de conocimiento	2:234	JEAC-02Ddce
		Dialogar	3:95	JEAC -03Sts
		involucrar a las familias	3:208	JEAC -03Sts
		Diálogo	4:11	JEAC-04Hdr
		portadores de memoria	4:61	JEAC-04Hdr
		portadores de tradición	4:84	JEAC-04Hdr
		Continuidad intergeneracional de la tradición silletera	4:133	JEAC-04Hdr
		diálogo horizontal	4:217	JEAC-04Hdr
		Diálogo	4:218	JEAC-04Hdr
		actividades en conjunto con las familias silleteras	5:85	JEAC-05PCpf
		hacer una red de familias silleteras aliadas	5:116	JEAC-05PCpf

Nota: Elaboración propia a partir del proceso de codificación abierta, axial y selectiva realizado en Atlas.ti. Los identificadores (por ejemplo, 1:98) corresponden a la ubicación de cada cita en el proyecto de análisis. Los códigos incluidos representan aquellos que alcanzaron mayor densidad conceptual, recurrencia y capacidad explicativa durante el proceso de comparación constante; por ello, la tabla sintetiza los códigos más representativos y no la totalidad de los códigos generados en la codificación abierta. Los informantes corresponden a: JEAC-01Dtce (docente), JEAC-02Ddce (directiva docente), JEAC-03Sts (silletero), JEAC-04Hdr (historiador) y JEAC-05PCpf (padre de familia).

Anexo 6

Codificación selectiva o central bloque temático 3

Categoría Central	Categorías	Subcategorías	*Identificador en cita*	Informante clave

Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo	*Aspectos actuales integrados en el currículo escolar*	lineamientos curriculares	1:98	JEAC-01Dtce
		ejes curriculares	1:142	JEAC-01Dtce
		eje curricular sólido	1:337	JEAC-01Dtce
		Aspectos	2:125	JEAC-02Ddce
		comités curriculares	2:217	JEAC-02Ddce
		cuidar las flores y la tierra	3:180	JEAC -03Sts
		sembrar sus propias flores	3:200	JEAC -03Sts
		política educativa local	4:78	JEAC-04Hdr
		Instituciones educativas	4:124	JEAC-04Hdr
		aspectos integrados	4:139	JEAC-04Hdr
		flores representativas	4:143	JEAC-04Hdr
		biodiversidad de flores	4:178	JEAC-04Hdr
		campañas por el cuidado del paisaje cultural silletero	4:245	JEAC-04Hdr
		la escuela hace actividades		
		relacionadas con la Feria de las Flores	5:63	JEAC-05PCpf
		cuidar lo que tenemos	5:97	JEAC-05PCpf
		lineamientos curriculares	1:98	JEAC-01Dtce-
		eje curricular	1:142	JEAC-01Dtce
		eje curricular sólido	1:337	JEAC-01Dtce
		Aspectos	2:125	JEAC-02Ddce
		comités curriculares	2:217	JEAC-02Ddce
Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo	*Aspectos actuales integrados en el currículo escolar*	cuidar las flores y la tierra	3:180	JEAC -03Sts
		sembrar sus propias flores	3:200	JEAC -03Sts
		política educativa local	4:78	JEAC-04Hdr
		Instituciones educativas	4:124	JEAC-04Hdr
		aspectos integrados	4:139	JEAC-04Hdr
		flores representativas	4:143	JEAC-04Hdr
		Contenidos	1:300	JEAC-01Dtce
		contenidos silleteros	1:301	1. JEAC-01Dtce
		Feria de las Flores	2:7	2. JEAC-2Ddce
		historia del corregimiento	2:81	JEAC-02Ddce
		historia del desfile	2:128	JEAC-02Ddce
		medio ambiente y el territorio	4:152	JEAC-04Hdr
		medio ambiente	4:153	JEAC-04Hdr
		historia de la colonización de Santa Elena	4:155	JEAC-04Hdr
		Feria de las Flores	4:162	JEAC-04Hdr
		participación comunitaria	4:166	JEAC-04Hdr
		Contenidos	4:211	JEAC-04Hdr
		Historia de la tradición silletera	5:21	JEAC-05PCpf
		La relación con el entorno natural y ambiental	5:27	JEAC-05PCpf
		la escuela hace actividades relacionadas con la Feria de las Flores o…	5:63	JEAC-05PCpf
		proyectos sobre la historia de Santa Elena	5:79	JEAC-05PCpf
		Matemáticas	1:79	JEAC-01Dtce-
		Lengua Castellana	1:166	JEAC-01Dtce-
		Ciencias Naturales	1:171	JEAC-01Dtce-
		Sociales	1:176	JEAC-01Dtce-
		Matemáticas	1:180	JEAC-01Dtce-
	Cinco ejes integradores	Educación Artística	1:186	JEAC-01Dtce-
		Ciencias Naturales	2:163	JEAC-02Ddce -
		Sociales	2:166	JEAC-02Ddce -
		Lengua Castellana	2:171	JEAC-02Ddce -

		Matemáticas	2:173	JEAC-02Ddce -
		Arte	2:179	JEAC-02Ddce -
		Sociales	3:171	JEAC -03Sts
		Naturales	3:177	JEAC -03Sts
		Matemáticas	3:183	JEAC -03Sts
		Lenguaje	3:188	JEAC -03Sts
	Asignaturas - enseñar la cultura silletera	Arte	3:193	JEAC -03Sts
		Ciencias Sociales	4:169	JEAC-04Hdr
		Lengua Castellana	4:172	JEAC-04Hdr
		Ciencias Naturales	4:177	JEAC-04Hdr
		Matemáticas	4:182	JEAC-04Hdr
		Arte	4:185	JEAC-04Hdr
		Educación Ética	4:189	JEAC-04Hdr
		Sociales	5:98	JEAC-05PCpf
	Metodologías o estrategias pedagógicas	Aprendizaje	1:194	JEAC-01Dtce-
		aprendizaje basado en proyectos	1:196	JEAC-01Dtce-
		Laboratorios	1:198	JEAC-01Dtce-
		laboratorios vivenciales	1:199	JEAC-01Dtce-
		nodos comunitarios	1:202	JEAC-01Dtce-
		Comunitarios	1:251	JEAC-01Dtce-
		Aprendizaje basado en proyectos	2:184	JEAC-02Ddce
		Educación experiencia	2:188	JEAC-02Ddce
		Metodologías	2:199	JEAC-02Ddce
		metodologías colaborativas	2:200	JEAC-02Ddce
		asesores comunitarios	2:220	JEAC-02Ddce
		Laboratorios	2:271	JEAC-02Ddce
		Aprender haciendo	3:198	JEAC -03Sts -
		niños aprendan	3:213	JEAC -03Sts -
		Niños	3:270	JEAC -03Sts -
		PRAES	4:87	JEAC-04Hdr
		Metodologías	4:89	JEAC-04Hdr
		metodologías como la etnografía escolar	4:90	JEAC-04Hdr
		aprendizaje basado en proyectos	4:91	JEAC-04Hdr
		participación comunitaria	4:166	JEAC-04Hdr
		saberes comunitarios	4:192	JEAC-04Hdr
		etnografía escolar	4:198	JEAC-04Hdr
	Metodologías o estrategias pedagógicas Actividades pedagógicas – silleteros – comunidad	Metodologías	4:202	JEAC-04Hdr
		actores comunitarios	4:204	JEAC-04Hdr
		jornadas comunitarias	4:229	JEAC-04Hdr
		aprendan a sembrar flores en la escuela	5:89	JEAC-05PCpf
		institucionalizar el diálogo	1:122	JEAC-01Dtce
		Diálogo	1:123	JEAC-01Dtce
		integrar a las familias	1:128	JEAC-01Dtce
		semilleros intergeneracionales	1:222	JEAC-01Dtce
		Intergeneracionales	1:223	JEAC-01Dtce
		Diálogo	1:234	JEAC-01Dtce
		intergeneracionales	1:246	JEAC-01Dtce
		portadores de tradición	1:279	JEAC-01Dtce
		nuevos portadores	1:309	JEAC-01Dtce
		Diálogo	2:17	JEAC-02Ddce
		trabajo en familia	2:160	JEAC-02Ddce
		basado en el diálogo de saberes	2:226	JEAC-02Ddce
		Diálogo	2:227	JEAC-02Ddce
		portadores de conocimiento	2:234	JEAC-02Ddce
		Dialogar	3:95	JEAC -03Sts

		involucrar a las familias	3:208	JEAC -03Sts
		Diálogo	4:11	JEAC-04Hdr
		portadores de memoria	4:61	JEAC-04Hdr
		portadores de tradición	4:84	JEAC-04Hdr
		Continuidad intergeneracional de la tradición silletera	4:133	JEAC-04Hdr
		diálogo horizontal	4:217	JEAC-04Hdr
		Diálogo	4:218	JEAC-04Hdr
		actividades en conjunto con las familias silleteras	5:85	JEAC-05PCpf
		hacer una red de familias silleteras aliadas	5:116	JEAC-05PCpf

Nota: La tabla presenta los códigos con mayor relevancia teórica derivados del proceso de codificación abierta y axial. Los identificadores corresponden a la ubicación de las citas en Atlas.ti y permiten rastrear la relación entre los códigos emergentes y los testimonios de los informantes clave. La selección de códigos respondió a criterios de recurrencia, pertinencia conceptual y aporte explicativo a la categoría central “Aspectos teóricos y prácticos para integrar la cultura silletera en el currículo”..E*laboración de la autora.*

La Tabla 16 evidencia el proceso mediante el cual los códigos obtenidos en las fases previas del análisis fueron integrados en una estructura conceptual de mayor nivel de abstracción. Para ello, los códigos fueron agrupados en cuatro subcategorías que sintetizan los principales aspectos identificados por los informantes acerca de la incorporación de la cultura silletera en los procesos educativos. Esta organización permitió reconocer las relaciones existentes entre currículo, prácticas pedagógicas, saberes comunitarios y territorio, aportando los elementos necesarios para la construcción de la categoría central.

ANEXO 7

CARTA DE INVITACIÒN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

"ESCUELA-TERRITORIO SILLETERO"



ME COMPLACE INVITARLOS A LA SOCIALIZACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO BASADO EN LA RELACIÓN DIALÓGICA ESCUELA-TERRITORIO PARA LA CONSERVACIÓN DE LA MANIFESTACIÓN CULTURAL SILLETERA EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN, RESULTADO DEL PROCESO INVESTIGATIVO.

ESTE ENCUENTRO BUSCA RECONOCER SUS VALIOSOS APORTES, COMPARTIR LOS HALLAZGOS, PRESENTAR LA ESTRUCTURA DEL MODELO Y DIALOGAR SOBRE LAS PROYECCIONES PARA SU INCORPORACIÓN EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS DEL TERRITORIO.

FECHA: DICIEMBRE 12 DE DICIEMBRE 2025
HORA: 4:00
LUGAR:VIRTUAL PLATAFORMA ZOOM
HTTPS://US05WEB.ZOOM.US/J/86833514224?PWD=XBXPE0AVSUHYQZA8VXWU07ZI1JR6LQ.1

AGRADEZCO PROFUNDAMENTE SU PARTICIPACIÓN EN ESTA INVESTIGACIÓN Y ESPERO CONTAR CON SU PRESENCIA PARA CONTINUAR FORTALECIENDO LA RELACIÓN ENTRE LA ESCUELA Y LA TRADICIÓN SILLETERA.
CORDIALMENTE: KARLA POSSO

ANEXO 8

Síntesis de socialización por parte de los informantes claves

Informante	Preguntas		
	¿Qué impresiones tienen acerca del modelo presentado?	**¿Qué recomendaciones tiene para mejorar el modelo?**	**¿Indique cuáles serían las fortalezas y las debilidades del modelo?**
	Respuestas		
Rectora de la Institución Educativa	El modelo me genera una impresión muy positiva, ya que recoge de manera clara y respetuosa la realidad del territorio y reconoce la cultura silletera como un saber legítimo para la escuela. Valoro especialmente que no se trate de una propuesta impuesta, sino construida desde la escucha a la comunidad, articulando lo pedagógico con lo cultural y lo ambiental. Considero que el modelo responde a las necesidades reales de la escuela rural y fortalece el sentido de pertenencia de los estudiantes.	Recomendaría fortalecer los espacios de formación docente para garantizar una apropiación gradual del modelo, especialmente en maestros nuevos o que no pertenecen al territorio. Asimismo, sugeriría establecer alianzas más formales con instituciones culturales y asociaciones silleteras para asegurar la sostenibilidad de las estrategias en el tiempo y evitar que dependan únicamente de la voluntad individual de los docentes.	Entre sus principales fortalezas destaco la coherencia entre el currículo, el territorio y el Plan Especial de Salvaguardia, así como la participación activa de las familias y los portadores de tradición. El enfoque dialógico y vivencial le da sentido al aprendizaje y dignifica la cultura local. Como posible debilidad, identifico los retos logísticos y de tiempo que puede implicar su implementación en escuelas con alta carga administrativa, aunque considero que estos pueden superarse con una adecuada planificación institucional y acompañamiento directivo.
Docente de la Institución Educativa	El modelo me parece pertinente y coherente con la realidad de nuestra institución y del corregimiento. Como docente con varios años de trabajo en el aula, valoro que la propuesta no se quede solo en lo teórico, sino que ofrezca rutas claras para llevar la cultura silletera al currículo y a las prácticas pedagógicas cotidianas. Considero que dignifica el saber campesino y permite que los estudiantes aprendan desde lo que conocen y	Sugiero que se diseñen orientaciones prácticas más detalladas para la planificación por grados, de manera que los docentes podamos articular el modelo sin sentir que se suma a la carga laboral existente. También sería importante prever espacios de acompañamiento pedagógico entre pares, donde los maestros podamos compartir experiencias, dificultades y logros durante la	la integración entre áreas, la metodología vivencial y el protagonismo que se le da a los estudiantes y a la comunidad. El enfoque de aprendizaje basado en proyectos y el diálogo intergeneracional enriquecen significativamente el proceso educativo. Como debilidad, considero que su puesta en marcha requiere compromiso y continuidad institucional; sin este respaldo, algunas estrategias podrían diluirse con el tiempo. No obstante, con el apoyo de directivos y la apropiación.

Tabla 30 cont.

Informante	Preguntas		
	¿Qué impresiones tienen acerca del modelo presentado?	**¿Qué recomendaciones tiene para mejorar el modelo?**	**¿Indique cuáles serían la fortalezas y las debilidades d modelo?**
	Respuestas		
	viven, lo cual fortalece su motivación y sentido de pertenencia.	implementación del modelo.	docente, el modelo tiene un alto potencial transformador

Silletero	A mí este modelo me parece muy bonito y necesario. Me alegra mucho ver que la escuela se interese por lo que nosotros hemos vivido y aprendido en el campo. Siento que aquí no se habla solo de flores, sino de la historia de nuestras familias, del trabajo duro y del amor por la tierra. Ver que los niños aprendan esto desde pequeños me da tranquilidad, porque así la tradición no se pierde.	Yo recomendaría que siempre se nos tenga en cuenta a los silleteros mayores, no solo para contar historias, sino para enseñar con las manos, mostrando cómo se siembra, cómo se cuidan las flores y cómo se arma una silleta. También sería bueno que las visitas al campo se hagan con calma, para que los niños puedan preguntar y aprender bien, sin afanes.	La mayor fortaleza es que une a escuela con la comunidad respeta el saber del campesin Eso antes no se veía mucho. Lo niños aprenden con el corazón no solo con los libros. Com debilidad, pienso que puede s difícil si no hay tiempo o apoy pero si los profesores y las familia trabajan juntos, este modelo pued ayudar a que la tradición silleter siga viva por muchos años.
Historiador	El modelo pedagógico presentado constituye una propuesta sólida y pertinente desde una doble dimensión: educativa y cultural**.** Valoro especialmente la manera en que articula la relación escuela–territorio, no como un recurso anecdótico, sino como un principio estructurante del currículo. El enfoque dialógico y la incorporación de la tradición silletera como patrimonio vivo permiten que la escuela asuma un papel activo en la salvaguardia de la memoria histórica y cultural del territorio de Santa Elena, superando visiones folclorizantes o meramente conmemorativas.	Considero importante fortalecer aún más la dimensión histórica, incorporando de manera sistemática procesos de contextualización temporal y espacial de la tradición silletera. Esto podría lograrse mediante el uso de líneas de tiempo, archivos locales, fotografías históricas y testimonios contrastados, que permitan a los estudiantes comprender los cambios y continuidades del territorio. Asimismo, sugiero documentar y sistematizar los procesos pedagógicos para que el modelo pueda ser replicable y dialogar con otras experiencias educativas patrimoniales del país.	Entre las principales fortaleza destaco su coherencia interna, s alineación con el Plan Especial d Salvaguardia y su capacidad pa integrar saber académico y sab comunitario sin jerarquizarlos. modelo reconoce la escuela com espacio de producción d conocimiento y no solo d transmisión. Debilidad advierto el riesgo d depender excesivamente d compromiso individual de lo docentes; por ello, ser conveniente asegurar s institucionalización plena dentr del PEI y el acompañamient permanente de entidade culturales y educativas, pa garantizar su sostenibilidad en tiempo.
Padre de familia	Para mí este modelo tiene un valor muy grande, porque recoge lo que somos como comunidad. Yo estudié en esta misma escuela y muchas de las cosas que aprendí sobre la tradición silletera fue en la	Mi recomendación es que se mantenga una participación constante de las familias y no solo en actividades puntuales. Sería bueno que los padres podamos acompañar los procesos durante todo el año	La mayor fortaleza del modelo e que une a la escuela, la familia y territorio en un mismo propósit Los niños aprenden a valorar s origen y a cuidar la tradición desc pequeños.

Tabla 30 cont.

Informante	**Preguntas**		
	¿Qué impresiones tienen acerca del modelo presentado?	**¿Qué recomendaciones tiene para mejorar el modelo?**	**¿Indique cuáles serían la fortalezas y las debilidades d modelo?**
	Respuestas		
	casa y en la finca, no en el colegio. Ver que ahora la escuela reconoce ese	escolar, aportando desde. nuestra experiencia. También sugiero que se	Pienso que puede ser difí sostenerlo si no hay apoy institucional continuo, pero si s

	saber y lo convierte en parte del aprendizaje de los niños me parece un avance muy importante. Siento que el modelo respeta nuestra historia y fortalece el orgullo de ser silleteros.	creen espacios donde los niños puedan mostrar lo aprendido a la comunidad, para que este trabajo no se quede solo dentro de la escuela	cuenta con el compromiso de lo docentes, los padres y la entidades del municipio, es modelo puede convertirse en u referente para la educación rural para la preservación de la cultu silletera en Santa Elena.

Nota: elaboración de la autora

Síntesis curricular de la autora de la investigación

Karla Indira Posso Baldovino

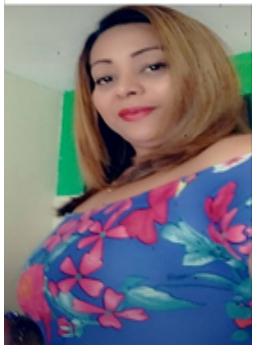


Licenciada en Educación Básica Primaria, especialista en niños con énfasis en Psicología Clínica y Neuropsicología Infantil, y magíster en Psicopedagogía. Cuenta con experiencia en docencia en educación básica primaria, acompañamiento integral de niños y niñas, inclusión educativa y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas. Ha participado en proyectos institucionales relacionados con la orientación escolar, el bienestar educativo y el trabajo colaborativo con familias y comunidades, promoviendo la articulación entre la escuela y su contexto sociocultural.Su trayectoria profesional y académica se orienta al diseño, implementación y reflexión de propuestas pedagógicas contextualizadas, así como al acompañamiento educativo y la formación docente desde una perspectiva integral, crítica e inclusiva. En el ámbito investigativo, centra su interés en las relaciones entre escuela y territorio, la educación patrimonial, la pedagogía del territorio, la cultura y la construcción de identidad. Sus investigaciones abordan el reconocimiento, la conservación y la transmisión de los saberes comunitarios y las manifestaciones culturales locales, especialmente en contextos rurales, y su incorporación a los procesos curriculares.

Sus líneas de investigación comprenden la educación y la cultura, la psicopedagogía, la pedagogía crítica, la educación comunitaria, el patrimonio cultural inmaterial, las prácticas pedagógicas contextualizadas, la neuropsicología infantil y la formación integral desde el territorio. Su trabajo busca contribuir al desarrollo de propuestas educativas pertinentes, sensibles a las particularidades de cada comunidad y comprometidas con la valoración de sus saberes, memorias e identidades culturales.

Síntesis curricular de la tutora de la investigación

Irania Coromoto Méndez Vázquez



Profesora en educación integral, especialista en educación comunitaria y doctora en educación**.** Se desempeñó como docente de aula de educación primaria y media diversificada por aproximadamente 10 años, Asumió cargos como subdirectora en instituciones educativas. Actualmente es Profesora de la categoría asociado adscrita del Departamento de Práctica Profesional del Instituto Pedagógico de Miranda, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, donde se ha desempeñado como Jefe de Departamento, Coordinadora de cursos y fases, Jefa de Área de Didáctica de las Especialidades, Coordinadora Institucional del Programa de Profesionalización para Egresados Universitarios, Coordinadora Institucional del Programa de Servicio Comunitario y en la actualidad es Profesora del Doctorado de Educación de la UPEL, de la Maestría en Estrategias de Aprendizaje, del Diplomado en Docencia Universitaria, tutora de trabajos de grado y tesis a nivel de especialización, maestría y doctorado y Secretaria (e) del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Su línea de investigación ha sido enfocada hacia las áreas de práctica pedagógica, creatividad, servicio comunitario, tecnología del aprendizaje y el conocimiento, tecnología de la información y la comunicación, administración educativa, gerencia educativa, gerencia de aula, liderazgo. didáctica, estrategias de aprendizaje, entre otras.