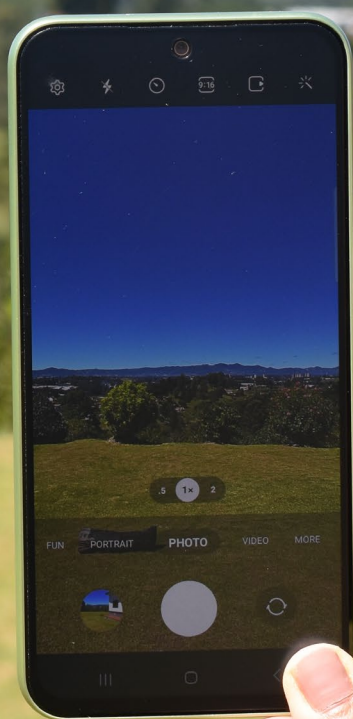


Manjarrés en el tiempo del aprendizaje móvil

Juan Zambrano Acosta
Compilador



370

Zambrano Acosta, Juan, compilador

Manjarrés en el tiempo del aprendizaje móvil / Juan Zambrano Acosta, compilador -- 1 edición -- Medellín: UPB. 2023 -- 153 páginas. ISBN: 978-628-500-091-1 (versión digital)

1. Educación 2. Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
3. Formación Docente

CO-MdUPB / spa / RDA / SCDD 21

© Juan Zambrano Acosta

© David Montes Bermúdez

© Juan Carlos Echeverri Álvarez

© Giovanni López Molina

© Juan Fernando Palacio Mesa

© Óscar Eduardo Sánchez-García

© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana

Vigilada Mineducación

© Valeria Díaz Arango

© Juan Carlos Ceballos-Sepúlveda

© Gloria del Pilar Londoño Gallego

© Beatriz Elena Marín-Ochoa

© Eugenio Ramírez Ramírez

Manjarrés en el tiempo del aprendizaje móvil

ISBN: 978-628-500-091-1 (versión digital)

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-091-1>

Primera edición, 2023

Escuela de Educación y Pedagogía

CIDI. Grupo: Educación en Ambientes Virtuales. Proyecto: Formación de docentes de escuela nueva con aprendizaje móvil para la integración de TIC en sus prácticas de enseñanza. Radicado: 461C-03/19-16

Gran Canciller UPB y Obispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Padre Diego Marulanda Díaz

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano Escuela de Educación y Pedagogía: Juan Francisco Vásquez Carvajal

Coordinadora (e) editorial: Maricela Gómez Vargas

Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: María Isabel Arango Franco

Corrección de estilo: Edilda Muñoz Correa

Fotografía portada: Juan Zambrano Acosta

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2023

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Radicado: 2252-06-03-23

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Docencia rural y TIC

Valeria Díaz Arango^{*}
Giovanni López Molina^{**}
Juan Zambrano Acosta^{***}

La educación rural ha sido campo de investigación en el mundo que ha generado un interés particular en la comunidad académica en los últimos años (López, 2006) y la educación rural colombiana no es la excepción. Las múltiples facetas que componen las ruralidades en el territorio nacional son blanco de estudios que intentan analizar la relación de la escuela en el medio rural y la configuración de las prácticas culturales de las comunidades campesinas.

Las múltiples concepciones de la ruralidad han generado diversas propuestas pedagógicas que atiendan las realidades sociales, económicas y políticas de las escuelas en rurales, estableciendo procesos educativos diferentes a aquellos impartidos en la educación urbana y cosmopolita y

^{*} Joven investigadora, Escuela de Educación y Pedagogía, Universidad Pontificia Bolivariana.

^{**} Coordinador de Gestión educativa y TIC, Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquia.

^{***} Catedrático de Investigación Educativa, Docente titular, Universidad Pontificia Bolivariana.

a lo que se ha denominado una “pedagogía rural” (Boix, 2011). En esta, la relación de la metodología y el currículo con el contexto sociocultural y la comunidad ha sido un factor fundamental en el desarrollo de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

La exploración del rol docente en el contexto de la ruralidad y su concepción sobre lo que significa ser maestro en zonas apartadas con grandes problemáticas sociales y grandes carencias de recursos económicos y de infraestructura, se configura como un objeto de estudio importante. Pese a que las aproximaciones con respecto a la realidad educativa que viven los docentes en la ruralidad han sido frecuentes desde los campos de la investigación y desde las dimensiones teóricas sobre el contexto rural, la perspectiva de los docentes ha sido abordada únicamente en los proyectos investigativos que trabajan bajo un enfoque etnográfico o que recurren a las técnicas de la narración documental.

El presente capítulo dedica la reflexión a la percepción de docentes rurales sobre el significado del contexto rural y el quehacer docente en este campo. Para este objetivo, el capítulo se encuentra dividido en cuatro partes. Un apartado dedicado a la presentación de la labor docente en la ruralidad y los diversos desafíos que enfrenta. Un segundo apartado dedicado al desarrollo de la perspectiva de docentes rurales que trabajan bajo el modelo Escuela Nueva al respecto de su concepción del concepto de ruralidad. Un tercer apartado presenta la visión de docentes rurales sobre el significado de la labor del maestro en el contexto rural y finalmente un cuarto apartado que presenta la relación entre la docencia rural y las TIC.

La docencia rural: aproximaciones desde Colombia

La educación rural ha estado permeada por diversos factores que han permitido reconocerla como una actividad educativa específica y diferente a la educación impartida en el sector urbano. La ruralidad, desde las concepciones socioculturales que la atraviesan, funciona como un me-

canismo para la reflexión sobre las prácticas de enseñanza que presenten un fuerte componente de adaptabilidad curricular flexible en donde los estudiantes del contexto rural no encuentren obstáculos para el desarrollo de las actividades propias del campo, al tiempo que vislumbran una oportunidad para la transformación social y la socialización de saberes.

A través de la historia social, Soto (2012) relata la realidad educativa y política de una maestra rural que devela múltiples características de la vida en la ruralidad y las transformaciones culturales que se presentan en relación con los contextos urbanos. Esta investigación devela el adentramiento que experimenta el docente en el desarrollo de su práctica de enseñanza en la ruralidad, cuya interacción con la comunidad rural lo convierte en un partícipe de la cultura rural y conocedor de las condiciones sociales que este medio enfrenta.

La docencia en los contextos rurales de Colombia ha encontrado retos significativos en tanto se trata de un contexto apropiado no solo por la violencia que han traído el conflicto armado y el narcotráfico, sino también por los índices altos de pobreza y abandono del Estado, especialmente en las zonas rurales más dispersas. Históricamente, la educación en las zonas más alejadas de los cascos urbanos ha sido un escenario que enfrenta realidades sociales, económicas y políticas particulares. Si bien la definición de lo rural desde el punto de vista institucional y demográfico resalta el enfoque dicotómico de la ruralidad que la contrapone como un lugar de atraso con respecto a lo urbano, es cierto que muchas zonas de estos contextos siguen enfrentando grandes carencias en cuanto a dotación de servicios básicos como la electricidad y, por tanto, de señal telefónica e internet.

Arias (2017) sugiere que ignorar estas diferencias no permitiría la configuración de lo que se ha denominado “pedagogía rural” y la labor del docente estaría limitada al desarrollo de un currículo pertinente para los contextos urbanos. En palabras de Arias (2017):

Con toda la dificultad que implica llegar a la escuela, con una violencia que aún persiste y territorios libres para explotaciones mineras; con una gran carencia en recursos, ausencia de salones adecuados, falta de mate-

riales didácticos, laboratorios e implementos deportivos, con todo eso, la política educativa rural no es pertinente; entre otras cosas, porque bajo esas circunstancias se da cabida un modelo educativo para ciudadanos cosmopolitas, como imagen precisa de saberes que prepara a sus estudiantes para ser buenos consumidores, obviando, en aulas perdidas en montañas, valles y páramos del campo, toda la ruralidad de nuestro país. (p. 55)

La concepción de lo rural desde los puntos de vista gubernamentales y geográficos están anclados a la perspectiva del territorio y a la concepción tradicional, la mirada sociológica permite vislumbrar aquellas construcciones culturales que se gestan en la población de acuerdo con las interacciones sociales de los sujetos con el entorno. En cuanto a la educación, estas relaciones emergen a partir de las condiciones y realidades sociales que enfrentan maestros, estudiantes y padres de familia en las ruralidades colombianas. En este sentido, desde el concepto de la educación, como afirman Rojas-Durango, Ramírez-Villegas y Tobón-Marulanda (2013):

Lo rural se visualiza a partir de los grandes problemas de pertinencia, cobertura y calidad de este servicio, debido a que en tales contextos no se logra satisfacer las necesidades sociales, pues en su mayoría las escuelas no son agentes de transformación de la realidad en la que se desenvuelven y, por el contrario, ellas reflejan índices altos de pobreza, analfabetismo, desempleo y violencia que evidencian la falta de gestión de los docentes en la comunidad y el claro abandono del Estado. (p. 270)

La docencia en la ruralidad implica una función que responda a las diferentes necesidades de la población rural y ser conscientes de la formación de estudiantes en medio de la convergencia de los aspectos de la interculturalidad, multiétnicidad y la biodiversidad (Hernández, 2014). No obstante, pensar los espacios y las comunidades rurales dentro de una misma categoría invisibiliza el factor diverso de las ruralidades colombianas. En este sentido, las múltiples facetas que componen las realidades sociales de determinado contexto rural reivindican la labor del docente como un desafío pedagógico en donde trata de vincular los

recursos del contexto que habita la comunidad en su práctica de enseñanza y, de esta manera, contribuir con la transformación y el desarrollo social. Para Hernández (2014):

Se debe reconocer que Colombia posee una diversidad en las dinámicas relacionales, lo que hace necesario revisar la pertinencia de una educación rural en el país, que tenga en cuenta tanto los contenidos, como la formación de docentes; en consecuencia, también se favorecería el desarrollo regional. (p. 24)

A las realidades sociales y las diversas dificultades que siguen enfrentando las comunidades rurales en diversos lugares del país, se le suma otro aspecto que se configura como una apuesta didáctica para atender a la educación rural y como un reto pedagógico para el docente rural: el aula multigrado unidocente. De esta manera, gran parte de las escuelas rurales de Colombia y Latinoamérica, además de estar ubicadas en zonas apartadas, funcionan con la metodología multigrado, encargadas de atender estudiantes con diferentes edades, procesos académicos y niveles educativos.

Camarda (2016) menciona que en las aulas multigrado “confluyen diversas situaciones didácticas, pedagógicas, sociales y etarias, dado que en un espacio compartido alumnos de diferentes edades y con distintos grados de escolaridad trabajan al mismo tiempo” (p. 20). Asimismo, según Camarda (2016), esto permite un desarrollo específico de la labor del docente rural, donde establece:

- Actividades en paralelo a los diversos alumnos.
- Ejes integradores de contenido para compartir el trabajo de los diferentes años.
- Subgrupos por niveles de conocimiento.
- Momentos de enseñanza individualizada.
- Proyectos para el grupo total haciendo intervenir en colaboración a los alumnos avanzados para atender a sus compañeros pequeños. (p. 20)

Winter y Hernández (2004) proponen que el docente rural debe desarrollar tres roles fundamentales en el proceso educativo y en su relación con la comunidad, el cual comprende: 1. guiar a sus estudiantes; 2. articular los agentes del desarrollo local y 3. ser un conocedor y animador sensible de la diversidad de intereses y talentos de sus educandos. De acuerdo con dichos autores, el primer campo indica el deber del docente como facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el cual se desarrolla como gestor y evaluador de los recursos, actividades y planteamientos que realiza en su práctica de enseñanza. En el segundo aspecto, interpone la realidad social rural como una oportunidad para la reivindicación del docente como líder que intenta articular las acciones, aspiraciones, problemáticas y proyectos de la comunidad rural de su entorno con miras al desarrollo local. Finalmente, el tercer factor apunta a la apropiación de la diversidad de los estudiantes por parte del maestro, para la proposición de proyectos pertinentes y que atiendan las motivaciones, intereses ritmos y necesidades de aprendizaje.

En este sentido, hablar de ruralidades en plural permite conocer también la diversidad de las condiciones a las cuales se enfrentan los maestros en el ejercicio de la docencia. Por esta razón no se habla de una función docente que se enfoque únicamente en las labores que tienen que ver con las actividades de lo que se conoce como la práctica de aula, sino que adquiere un rol polifuncional que convierte al maestro en actor social y comunitario que busca fortalecer la relación entre escuela y comunidad.

El aula rural pensada como un componente aislado de las construcciones culturales y sociales que la comunidad ha establecido con el espacio que habita es desvincular la escuela de su relación con la comunidad. El rol del maestro en la ruralidad se alimenta de las prácticas sociales y de las significaciones simbólicas de los actores de la comunidad educativa, aspecto que no solo permite una coherencia entre la práctica y los planteamientos institucionales que se hacen en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y en los principios pedagógicos de los modelos educativos flexibles para la población rural, sino que pone en la mira la formación para la docencia en la ruralidad que reciben los maestros en

los diferentes institutos, escuelas normales e instituciones de educación superior. Al respecto, Hernández (2014) sugiere que:

No se concibe un docente del área rural que desconozca el territorio donde trabaja; por ello la educación universitaria y la continuada deben permitir generar espacios donde el docente se integre con el territorio, que reconozca la importancia de asimilar y empoderarse de las características que se desenvuelven en esas zonas, y que el aislamiento y las distancias sirvan para potenciar otras formas de enseñanza y de conocimiento, yendo mucho más allá de lo puramente formal dentro del aula. (p. 34)

A pesar de que el Ministerio de Educación Nacional ha entablado diferentes reformas para reconocer la labor que realiza el docente en la ruralidad, también es necesario contar con un enfoque constante que desvanezca las generalizaciones sobre la práctica docente en estos contextos, las cuales no permiten especificar la realidad educativa a la cual se enfrentan los maestros en dichos territorios y que los convierte en actores fundamentales de la educación nacional (Forero, 2013). Dicha actuación se presenta a partir de los desafíos que enfrentan los maestros rurales, quienes –además de ser evaluados con estándares de competencias nacionales en su labor pedagógica– deben ejecutar su labor más allá de la impartición de clases en un sector con necesidades específicas.

Esto, sin duda, pone en manifiesto el carácter multifuncional del rol del maestro rural que reivindica el crucial valor de su práctica para el desarrollo social y local de la población rural. Las funciones se pueden sintetizar de manera precisa con las actividades de un docente en la ruralidad que propone Brumat (2011):

Conocer cómo están organizadas las escuelas, cómo funcionan, en qué contextos se encuentran, cuál es la formación de sus maestros, quiénes son sus alumnos, qué políticas estatales atienden al sector, nos permite comprender las propuestas pedagógicas que implementan los docentes en el trabajo en plurigrado y cómo se construye la docencia en espacios rurales. (p. 8)

En este sentido, características que permean su condición laboral, como la carencia de recursos económicos y de infraestructura, las prácticas sociales ligadas al campo, la apuesta de una pedagogía rural flexible, las competencias docentes que subrayan la capacidad para el cambio y fomento de habilidades del siglo XXI, hacen parte de lo que se conoce como el perfil del docente rural.

La ruralidad desde la perspectiva docente

Los docentes son los agentes educativos en quienes recae la responsabilidad de liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las comunidades rurales, su constante interacción con el entorno rural permite adentrarnos en una conexión con las prácticas culturales y con la realidad social que allí se presenta. Las aproximaciones a la caracterización de la práctica rural que se registra en los antecedentes investigativos optan por crear una relación con la postura sociológica y educativa del concepto de ruralidad, son pocas las voces de los docentes que se han escuchado con respecto a lo que para ellos significa este término.

Parte de este proceso se debe a lo que menciona Arias (2017) con respecto a la comprensión de las condiciones rurales quien señala que “se hace inaplazable una caracterización de la vida rural y de la educación en ella, pues, en el caso colombiano, la invisibilización del sector rural y de sus habitantes ha integrado un sistema de crisis generalizada” (Arias, 2017, p. 56). Por tanto, se parte de la idea que el docente rural es un habitante más de las condiciones que permean la ruralidad y, por tanto, lo transforman en un experto de las prácticas de la comunidad debido a su rol en la comprensión del contexto y desarrollo de los proyectos educativos.

Este apartado presenta la voz de docentes rurales colombianos sobre el concepto de ruralidad en tanto son los maestros rurales quienes “[...] conocen la verdadera situación social de las familias, debido a que conviven en medio de las dificultades que tienen ellos para acceder a su lugar de trabajo y las de sus estudiantes para asistir a la escuela” (Rubio, 2012, p. 15). De acuerdo con esto, en el marco del proyecto Formación de docentes

de Escuela Nueva con aprendizaje móvil para la integración de TIC en sus prácticas de enseñanza, ejecutado por el grupo de investigación Educación en Ambientes Virtuales (EAV) como parte de la convocatoria 804 de MinCiencias y la gobernación de Antioquia, se adelantó una investigación con docentes de Escuela Nueva, donde se indagó por la concepción que tenían los docentes sobre el concepto de ruralidad.

El ejercicio se desarrolló en el municipio de Argelia, ubicado en la subregión Oriente del departamento de Antioquia. Allí se reunieron ocho docentes rurales de educación básica primaria pertenecientes a escuelas multigrado unidocente que trabajaban bajo el modelo educativo flexible Escuela Nueva. Si bien la mayoría de los maestros desarrollan su labor en Sedes Educativas Rurales (SER) ubicadas a una distancia entre dos y cuatro kilómetros de la cabecera municipal, lo cual les permitía mayor facilidad para llegar a las escuelas, algunos de ellos afirmaron que sus respectivas sedes estaban a ocho o diez horas de distancia, cuyo desplazamiento debían cumplir caminando o montando en mula debido al difícil acceso que impedía paso de algún otro transporte. El procedimiento para conocer esta concepción de los docentes sobre la ruralidad se desarrolló a partir de la entrega de una hoja en blanco para que pudieran socializar por escrito la respuesta a la pregunta planteada. A continuación, se muestra el análisis desarrollado a partir de las respuestas obtenidas.

A partir de la premisa “Desde su perspectiva de docente, responda ¿qué es para usted la ruralidad?” se lograron evidenciar distintas posturas acerca de lo que algunos docentes rurales antioqueños consideran lo que es la ruralidad. El Docente 1 (D1) plantea que “La ruralidad es la importancia de la gente del campo, es la razón de ser del docente al compartir con personas campesinas rurales, humildes y trabajadoras”. De esta manera, se logra evidenciar que la ruralidad va más allá de un espacio y es representada por la gente que habita en ella; para los docentes, trasciende un espacio físico con unas condiciones particulares en cuanto a topografía y se convierte en sus pobladores, es así como la “ruralidad hace referencia al campo, a personas que lo habitan, que tienen bajos recursos para subsistir y tener mejores condiciones de vida.

Personas sencillas, amables, luchadoras y cuidadoras de la naturaleza (seres bióticos y abióticos)” (D6).

Por otro lado, algunos docentes visualizan la ruralidad como un lugar inspirador, en el que la tradición, el paisaje y las personas son elementos que les brindan fuertes vínculos y emociones: “la ruralidad es la cobertura, es el estar en las parcelas, en el campo, en el terruño, conservar el ancestro y la cultura tradicional; es sentirse orgulloso de habitar en el cielo lindo que es el campo” (D8). Asimismo, se menciona que la ruralidad es “un camino de sentimiento donde te brindan apoyo, te sientes en familia. Es un sentimiento de amor y paz” (D2).

La ruralidad, así como es comprendida desde las personas que la habitan como un lugar que inspira, para otros también simboliza la carencia y la falta de acompañamiento y apoyo que se tiene en estos contextos. En este sentido, la concepción de ruralidad atañe al deterioro y a la lucha constante de sus habitantes por subsistir frente a las dificultades y adversidades que el territorio presenta; en palabras contundentes, el D5 afirma que la ruralidad no es otra cosa que “el abandono del Estado”. Esta idea de ruralidad se relaciona con lo planteado por los autores Rojas-Durango, Ramírez-Villegas y Tobón-Marulanda (2013), en tanto la realidad de las comunidades y las escuelas rurales muestra altos índices de pobreza y analfabetismo que evidencian la desvinculación que existe con el Estado. No obstante, la postura del D3 con respecto a lo que significa la ruralidad resalta que “es el fundamento para la sostenibilidad del urbanismo”, lo cual indica que pese a las dificultades que atraviesan los contextos rurales, se puede apreciar en las actividades económicas y sociales del campo todo aquello que soporta y provee elementos esenciales para nuestro subsistir.

Por otro lado, hablar de ruralidad para los docentes remite directamente a pensar la educación en este contexto, lo cual indica la importancia que tiene para ellos comprender la ruralidad desde su práctica y desde la importancia que esta tiene en la vida de la comunidad:

Es aplicar los conocimientos, conceptos y actividades teniendo en cuenta que se trata de la parte rural y se debe trabajar desde este concepto: tratar

a los demás y aplicar los conocimientos a personas que viven en el campo, pero hacen parte del entorno social, es decir, hay que contextualizar”. (D7)

Hablar de ruralidad desde el ámbito educativo es utilizar el entorno para construir conocimientos en tanto debe ser “pertinente e integral en el contexto a través de metodologías activas que permitan al estudiante construir su propio conocimiento a través del entorno que lo rodea”, de acuerdo con lo expresado por el D4.

Ser docente en la ruralidad

Los docentes ven la ruralidad va más allá del espacio, ser docente en la ruralidad implica nuevas configuraciones de lo que es ser educador y de cómo se transforman las prácticas en este entorno. Para comprender esto con mayor profundidad, se les preguntó a 13 docentes participantes del proceso de formación del proyecto de investigación 804 sobre el significado que tiene para ellos ser docente en la ruralidad. Al igual que con la pregunta anterior, las perspectivas sobre la práctica docente en el sector rural se vinculan con una gran variedad de experiencias y características. Ser docente en la ruralidad implica unir el campo, las condiciones de vida, las actividades económicas y culturales, con los saberes escolares. En tal sentido, según la D12:

Ser maestra en la ruralidad es la oportunidad de aprovechar cada uno de los recursos que me brinda el área rural en beneficio de cada uno de mis educandos y de mis comunidades educativas. Es llegar a los rincones más apartados del departamento y llevar el conocimiento y brindarles la oportunidad de que lo adquieran y que lo disfruten cada uno de los estudiantes que están en esos lugares tan apartados. Es entregar el corazón, enfrentarse a retos, a la diversidad: eso es ser maestro rural. (D12)

Al igual que en la pregunta sobre el significado de ruralidad, se logra evidenciar que, para los docentes, el espacio físico, las costumbres y las

tradiciones de la comunidad son elementos esenciales que nutren los saberes escolares. Por tal motivo, el docente dentro de la ruralidad es “un orientador en la construcción del aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta sus capacidades, habilidades y dificultades en el desarrollo de las actividades, permitiendo así el avance en los procesos de acuerdo con su propio ritmo de aprendizaje” (D9).

Las definiciones brindadas por los docentes 9 y 12 reflejan que para los docentes que trabajan en el contexto rural bajo el modelo Escuela Nueva, el entorno se convierte en parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como se evidencia que la comprensión de los ritmos de aprendizaje para el desarrollo de aprendizaje juega un papel esencial para el desarrollo de la práctica de enseñanza.

La docencia en la ruralidad, en este sentido, implica comprender el entorno que los rodea y traspasar las barreras de dificultades que se les presentan. De esta manera, pensar ser docente en la ruralidad es transformarse y crear a partir de las condiciones:

Es creer en la escuela sin fronteras, en donde pese a las dificultades que allí se presenten, vale la pena cada uno de los esfuerzos que se hacen en beneficio de toda una comunidad que deposita su confianza en aquel que llaman profe. Es desempeñar múltiples tareas que a la final se vuelven gratificantes al ver los rostros de unos niños maravillosos que confían profundamente en todo lo que se hace. Ser docente en la zona rural es sentir la mayor satisfacción del deber cumplido porque valoran cada una de las acciones y su corazón vive lleno de gratitud... Esta es la mejor experiencia laboral que un docente puede tener porque en este lugar comprende el valor de las pequeñas cosas. (D10)

Ser docente en la ruralidad es una vocación por compartir conocimientos que se mueve en pro de superar las dificultades y retos para compartir con los niños experiencias que los ayuden a aprender para la vida “donde el alma tocada de cada niño con tu afecto es más importante que los contenidos de un currículo, pues es allí donde se logra el querer estar en la escuela para aprender” (D13). Al respecto, también

se menciona que “es una de las mayores experiencias y retos que uno puede tener, a la vez nos reivindicamos la vocación bonita de ser docentes y a luchar por estas comunidades rurales que tanto lo necesitan” (D11).

El docente se transforma en la ruralidad, en tanto aprende de su contexto y se convierte en parte esencial de las comunidades. De esta manera, su labor es parte esencial del crecimiento de la comunidad, de la unificación del conocimiento con la tradición y el campo, con las actividades que allí se entretienen y con los intereses comunitarios, que no solo permite enseñar sino aprender de diferentes contextos y espacios. Así lo resalta la D16 cuando expresa que “[...] nos enfrentamos a situaciones que solo se conocen durante la ejecución de esta ardua labor, nos convertimos en líderes comunitarios y en personas flexibles dispuestas al cambio”.

De acuerdo con lo anterior, el docente rural se convierte en un vocero de la comunidad, en aquel que articula y lleva el saber a sus comunidades, pero que también aprende de esta, mezcla el saber con la tradición, con el agro, con la cultura. Así, la docencia en la ruralidad “significa amor, entrega, innovación y servicio frente a una comunidad con miles de necesidades [...] una oportunidad de compartir y aprender nuevos conocimientos que mejoran procesos tanto del ser como del saber hacer” (D18). El docente rural, es aquel que busca “forjar con valores, principios [...] para alcanzar la paz y la convivencia pacífica formando mejores seres humanos para la vida, como dice Decroly “educar por y para la vida, con sentido y con una educación de calidad” (D14).

Se hace evidente que para los docentes ser maestro rural es entablar una conexión con el entorno, sus habitantes, las necesidades y sus saberes. En este sentido, esta labor implica ir más allá de los saberes de la escuela, es cómo transformar desde esta las comunidades. De esta manera, la docencia en la ruralidad se configura como “un proceso de enseñanza y aprendizaje para el maestro, en el que tiene que desaprender para aprender según el contexto”, como plantea el D14:

Ser docente en la ruralidad significa un proceso de enseñanza-aprendizaje enriquecedor y de gran sentido formativo que ha generado un impacto positivo en mi vida personal y profesional, como en mi comunidad educa-

tiva rural, creando un clima de confianza y de comunicación asertiva en el aula, ambientes de aprendizaje propicios, construyendo y transformando procesos mentales y aprendizajes para el desarrollo humano, donde en la escuela rural se abren oportunidades, posibilidades de vida y experiencias significativas, porque día a día es un reto personal, comunitario, familiar y social, donde la comunidad educativa es la base del propósito educativo para lograr una educación de calidad. (D14)

La docencia en la ruralidad implica retos para los maestros, en tanto conlleva a la realización de cambios en las formas de enseñar y a acoplarse a las características propias de cada lugar, aprender de estas y recrearlas en el aula. En este sentido, el D16 plantea que el docente rural tiene la función de impartir conocimientos “desde las condiciones del contexto, llevamos esperanza a aquellas comunidades lejanas en donde existen grandes necesidades con el propósito de transformar esas carencias en oportunidades y propiciar un mejor desarrollo en sus vidas”. Comprender que las realidades educativas en cada contexto cambian, es un aspecto fundamental en la docencia.

Este aspecto es mencionado por la D15, quien parte desde su propia experiencia pedagógica en contextos con diferentes características, en donde manifiesta que “ha sido una grata experiencia en tanto he conocido las dos caras que tiene la educación: de un colegio privado campestre en la ciudad de Bogotá, a estar vinculada con el Estado y trabajar con niños en la zona rural”. Por otro lado, se resalta lo especial que llega a ser para los docentes en la ruralidad adentrarse en la cultura y las formas de vida del campo, además de lo que puede transmitir el contexto de la biodiversidad que allí se encuentra. El D17 trae a colación esta idea con una clara expresión sobre lo que muchas veces encuentra el docente rural en este espacio:

Es adentrarse en un mundo mágico [...] toda vez que allí converge una serie de aspectos que hacen único este escenario, iniciando por la exuberante e implacable naturaleza, plantas, animales, fuentes hídricas y montañas. Seguidamente nos encontramos con un tejido social particular con base en sus costumbres, modos de pensar, actuar y sentir [...]. (D17)

En la ruralidad el docente afronta retos tanto a nivel profesional como personal; asuntos como las condiciones geográficas del territorio, la infraestructura de la escuela, los materiales de estudio y las necesidades de la comunidad se convierten en preocupaciones del maestro, que lo llevan a replantear las estrategias pedagógicas para impartir el saber. Ser docente, entonces, significa superar las dificultades y transformarlas en oportunidades, es “encontrarse con comunidades con muchas necesidades, pero también con mucha disponibilidad y deseos de superación, significa entregar todo lo que tienes y estar dispuesto a aprender de cada día” (D20).

Los docentes rurales consideran que ser maestros en ese contexto los lleva a una conexión entre la ciudad y el campo; conexión que les permite construir conocimiento, aprendizaje y, sobre todo, experiencias significativas para aquellos que se encuentran en lugares apartados posibilitando así la comunicación e interacción con la información. La educación rural es una apuesta a crear aprendizaje en zonas distanciadas, a la construcción de alternativas para la adquisición de los saberes:

De modo que uno se convierta en ese enlace que permita que el conocimiento llegue a los chicos y chicas de las zonas más alejadas, que permita que ellos tengan el acceso a la información que se tiene en las zonas urbanas. Se convierte en un reto en donde uno es el posibilitante de cambio y de nuevas oportunidades para ellos (D19).

Tener la posibilidad de entrar en contacto con el contexto les permite a los docentes crear recursos con lo que encuentran en su entorno, así como crear contenidos y desarrollar temáticas basadas en las características del territorio. Un docente rural configura su enseñanza para que se adapte a los recursos que tiene y a las necesidades que identifique. Asimismo, es quien intenta llevar a espacios distanciados nuevas formas de acceder al conocimiento, quien intenta con nuevas estrategias potenciar los procesos de aprendizaje sin perder la conexión con el entorno y la comunidad:

Entonces enseñar en la parte rural es lo mejor: compartir con niños que te enseñan sobre la labor de la tierra, sobre nuestro ecosistema, sobre el agua, sobre cómo elaborar diferentes elementos con material reciclable. Es proyectarles muchas ideas y ver cómo tenemos que tomar herramientas de recursos con los que no contamos, aplicar material reciclable para hacerles juegos, dinamismo. Entonces eso es, en mi opinión, la proyección que lleva la zona rural a que uno explore otras alternativas para proceder con esos aprendizajes y conocimientos en el aula de clase. (D15)

Finalmente, se logra evidenciar que, en la ruralidad, la docencia está muy influenciada por los aspectos pragmáticos, que el docente retoma asuntos del entorno para la planificación de sus clases y la creación de recursos que sirvan de soporte a los procesos de enseñanza y aprendizaje:

Significa pensar en una educación desde el ser, saber, saber hacer y convivir, por ende implica enfrentarse a retos propios del contexto, en los cuales la creatividad e ingenio no tienen límites, convirtiendo las TIC y las TAC [tecnologías del aprendizaje y el conocimiento] en aliados muy relevantes que traspasan tiempos y espacios a fin de ser elementos motivantes para cada estudiante y motor de deseo por el aprendizaje, lo que conlleva a ser garante de prácticas pedagógicas significativas al formar seres capaces de aprender a desenvolverse en sus realidades. (D21)

Ser docente rural es comprender las necesidades de la comunidad y trabajar para superarlas desde el ámbito educativo, es poder transformar la enseñanza según sea requerido y formar al estudiante integralmente para que logre interactuar con su entorno y el mundo.

Conclusiones

La tecnología ha tenido gran acogida dentro del sector educativo y se han creado amplias estrategias y propuestas gubernamentales para su implementación, pero aún existen dificultades para poner en marcha eficaz-

mente las TIC en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las ruralidades. En estas zonas la brecha existente para el acceso a las TIC dentro de las escuelas tiene sus inicios en la falta de alfabetización digital de los docentes, aunada a la poca conectividad y deficiente acceso al servicio eléctrico (Gómez, Bernal y Medrano, 2015) lo que imposibilita el adecuado uso y manejo de estas tecnologías dentro del aula de clase.

La poca formación que tienen los docentes rurales en cuanto al manejo de las TIC en sus prácticas de enseñanza es una de las dificultades, y a pesar de las propuestas e intereses para la integración de estas tecnologías, persiste la brecha digital con relación a su uso, en la que se evidencia una diferencia en conocimiento y acceso, y una distancia marcada por la calidad del uso que se da a estas herramientas (Soto y Molina, 2018). En un estudio de 2015 Gómez, Bernal y Medrano (2015) muestran que en Colombia alrededor de 262.000 docentes tienen acceso a un computador dentro del aula de clase, aunque no le dan el mayor uso pedagógico, comprobando que algunos de ellos utilizan las TIC principalmente para uso personal y de manera instrumental.

La instrumentalización de las TIC dentro de los procesos de enseñanza logra evidenciar que aún falta una mayor formación del docente rural hacia su correcta integración a sus prácticas de enseñanza, esto quizá se deba a que “dadas sus difíciles condiciones, muchos de sus docentes se sienten alejados, sin muchas opciones para capacitarse en el uso de las TIC, y se les nota una sensación de atraso respecto a esto” (Álvarez-Quiroz y Blanquicett-Romero, 2015, p. 376). Asimismo, “aunque las Tecnologías de la Información y la Comunicación no garantizan en sí mismas mejoras en la calidad educativa, pueden favorecer la creación de nuevos escenarios que dinamicen los procesos de enseñanza y de aprendizaje. (Soto y Molina, 2018, p. 285).

Para integrar de manera efectiva las TIC en el contexto rural, es fundamental la labor del docente en tanto es quien transforma las prácticas educativas; en este sentido, en la ruralidad “el docente ha de migrar de la mera instrumentalización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y pasar a una integración desde lo metodológico, didáctico y pedagógico” (Soto y Molina, 2018, p. 285).

El uso de la tecnología en las escuelas rurales debe dialogar con los elementos proporcionados por el contexto, de esta manera los proyectos que se implementen dentro de la ruralidad para la integración de TIC dentro del sistema educativo debe mediar con las tradiciones y la cultura, puesto que “las iniciativas destinadas a comunidades rurales han de responder a las dinámicas del contexto propio, de manera que se construya de forma autónoma una cultura digital que genere una verdadera apropiación por parte de dichas comunidades” (Soto y Molina, 2018, pp. 283-284) Esto, aunado a una buena formación del docente rural en TIC puede favorecer que se construyan nuevas estrategias para acceder al conocimiento en estas zonas, las cuales según Soto y Molina (2018):

Han de mediar entre la innovación tecnológica, la identidad y peculiaridad de las escuelas rurales y su entorno. Las ventajas aportadas por las TIC, junto con las vivencias directas que posibilita la escuela rural, deberían situarla en un ambiente privilegiado para el aprendizaje, que bajo la responsabilidad social y liderazgo de un educador capacitado en TIC transformará las realidades socio-culturales. (p. 286)

Este rol del docente rural en la integración de TIC representa un desafío en tanto “el docente debe asimilar el reto de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, que impacte en el qué y el cómo enseñar.” (Soto y Molina, 2018, p. 284). En este sentido, las TIC ofrecen al maestro rural muchas posibilidades y recursos para utilizar en el aula que logren complementar las temáticas trabajadas en cada área de saber específico, por lo que las TIC como aliadas de las prácticas de enseñanza, para Gómez, Bernal y Medrano (2015):

Permiten la interacción con actividades didácticas que integran lo visual, novedoso e interactivo; además incentivan el uso de cuadernos de trabajo online, facilitan la búsqueda, promueven las nuevas formas de enseñanza y la utilización de programas (software) para llevar lista de estudiantes, calificaciones, agenda de reuniones, etc. También facilitan el desarrollo de actividades prácticas del quehacer docente como elaborar crucigramas, sopa

de letras, análisis de imágenes, talleres, diseño de evaluaciones, realización de juegos y videos, entre otros (p. 42).

Soto y Molina (2018) hacen evidente que, en el sector rural, debido a sus condiciones y los recursos pedagógicos que el maestro puede obtener del contexto, “no todas las temáticas están sujetas a la enseñanza a través de las TIC, tampoco las TIC soportan todas las metodologías de enseñanza” (p. 285). Un ejemplo de esto son los Objetos Virtuales de Aprendizaje, los cuales en las áreas relacionadas a las Ciencias Naturales son de gran utilidad debido a sus características interactivas, pero en el contexto rural no tienen tanta pertinencia en tanto estos elementos se pueden encontrar en el entorno para la observación y manipulación. De esta manera, en los contextos rurales se requiere que el maestro sea un mediador, con la capacidad de comprender su entorno, los recursos que posee y las necesidades que se tienen, con habilidades para “elegir coherentemente las herramientas TIC que favorezcan los procesos de enseñanza y de aprendizaje y además reconocer cuándo es oportuno prescindir de su utilización” (Soto y Molina, 2018, p. 285).

Las oportunidades de uso de las TIC de manera significativa en el entorno de lo rural se encuentran atravesadas por múltiples factores ya mencionados, y si bien se pudiera pensar que el acceso a la tecnología o incluso la conectividad son factores fundamentales, más importante es una reflexión sistemática y crítica de dichas oportunidades didácticas.

Referencias

- Álvarez-Quiroz, G. B. y Blanquicett-Romero, J. C. (2015). Percepciones de los docentes rurales sobre las TIC en sus prácticas pedagógicas. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 26(51), pp. 371-394.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación y ciudad*, (33), pp. 53-62.
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), pp. 13-23.

- Brumat, M. R. (2011). Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(4), pp. 1-10.
- Camarda, P. (2016, octubre). Ruralidades, educación y TIC. Desafíos urgentes para las políticas públicas educativas de integración de TIC. *Cuaderno Siteal*, OEI/Unesco, pp. 2-75.
- Forero, I. Y. (2013). *El rol del docente en la gestión educativa de las escuelas rurales multigrado*. [Trabajo de grado de maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
- Forero F., Alemán de la Garza, L. y Gómez, M. (2016). Experiencias de los docentes en la implementación de las TIC en escuelas rurales multigrado. *edmetic*, Revista de Educación Mediática y TIC, 5 (1), 2016, pp. 52-72
- Gómez, M. P., Bernal, G. E. y Medrano, C. (2015). Uso de las TIC en la Práctica pedagógica de los docentes rurales en Colombia. *Conocimiento Educativo*, 2, pp. 41-64.
- Hernández, R. (2014). Algunas consideraciones sobre la formación docente para el sector rural. *Actualidades Pedagógicas*, 1(63), pp. 15-38.
- López, R. L. (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un programa de educación rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación*, (51), pp. 138-159. <https://doi.org/10.17227/01203916.7687>
- Rojas-Durango, Y. A., Ramírez-Villegas, J. F. y Tobón-Marulanda, F. Á. (2013). Evaluación de la práctica pedagógica en comunidades rurales y suburbanas. *Educación y Educadores*, 16(2), pp. 267-282.
- Rubio, M. P. (2012). *Condiciones de la práctica docente rural*. [Trabajo de grado de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios].
- Soto, D. E. (2012). La ruralidad en la cotidianidad escolar colombiana. Historia de vida de la maestra rural boyacense, 1948-1974. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(18), pp. 211-243.
- Soto, D. E. y Molina, L. E. (2018). La escuela rural en Colombia como escenario de implementación de TIC. *Saber, ciencia y libertad*, 13(1), pp. 275-289.
- Winter, C. y Hernández Aracena, R. (2004). El rol del profesor en la educación rural. *V Congreso Chileno de Antropología*, pp. 512-518, Colegio de Antropólogos de Chile A. G., San Felipe. <https://acortar.link/19Uvns>