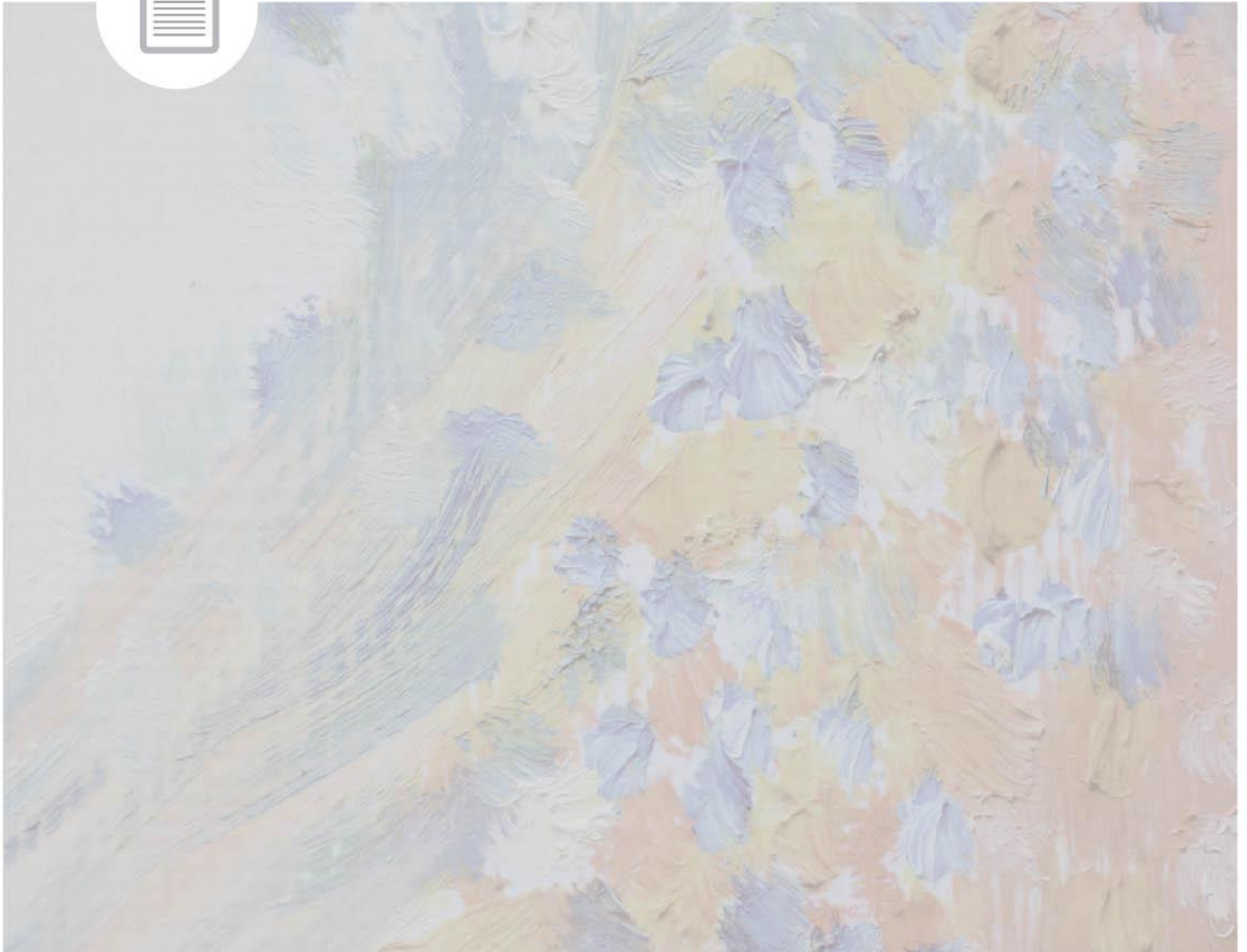




RURALIDADES, EDUCACIÓN Y TIC: DESAFÍOS URGENTES PARA LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS DE INTEGRACIÓN DE TIC



Paula Camarda





© UNESCO
International Institute for Educational Planning
7-9 rue Eugène-Delacroix
75116, París
Francia

© IIPE – UNESCO Sede Regional Buenos Aires
Agüero 2071
C1425EHS, Buenos Aires
Argentina
www.iipe-buenosaires.org.ar

© Organización de Estados Iberoamericanos
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
Bravo Murillo 38
28015, Madrid
España
www.oei.es

Las ideas y las opiniones expresadas en este documento son propias de las autoras y no representan necesariamente los puntos de vista de la UNESCO, del IIPE y/o de la OEI. Las designaciones empleadas y la presentación de material no implican la expresión de ninguna opinión, cualquiera que esta fuere, por parte de la UNESCO, del IIPE, o de la OEI, concernientes al status legal de cualquier país, territorio, ciudad o área, o de sus autoridades, fronteras o límites.

Se permite la reproducción total o parcial del material, siempre que se cite claramente el nombre de la fuente, el nombre del autor, el título del artículo y la URL (<http://www.siteal.iipe-oei.org>), tanto en medios impresos como en medios digitales.



ÍNDICE

1	Primeras aproximaciones temáticas. Ruralidades, datos y paradojas.	- 5 -
	La educación y la integración de TIC en clave de derechos.	- 5 -
	Mujeres y comunidades indígenas en los sectores Rurales. Educación y TIC como garantes de un camino hacia la igualdad.	- 9 -
	Sobre las dimensiones de análisis: Tres puntos para pensar en paradojas.....	- 17 -
	Ruralidad/ Ruralidades: Hacia nuevas construcciones conceptuales para la práctica pedagógica	- 19 -
	Desafíos de los contextos rurales para la integración pedagógica de TIC	- 21 -
2	Sobre los por qué de la integración de TIC en la educación rural	- 24 -
	Recapitulando	- 32 -
3	Política Educativa: Gestión y Planificación de las TIC en los contextos rurales	- 34 -
	Algunas reflexiones sobre la Educación, la comunicación y cultura en clave de introducción de TIC como garante de derechos	- 38 -
	Algunas dimensiones de la planificación estratégica:	- 42 -
	Sectores Rurales y políticas de integración de TIC: Casos en la región.....	- 45 -
	Costa Rica: "Programa Aprendizaje con Tecnologías Móviles en Escuelas Multigrado de Costa Rica": ATEM	- 45 -
	Infraestructura y modelo de implementación:	- 47 -
	Educación y proyección:	- 48 -
	Estudiantes promotores del Programa:	- 49 -
	Argentina: Escuelas Secundarias Rurales mediadas por TIC.....	- 51 -
	Algunas características de un formato innovador:.....	- 54 -
	En relación a la descripción de estas escuelas, se explicita:.....	- 54 -
	El valor de la educación para las comunidades:	- 56 -



4 De las normativa a la prácticas: Recomendaciones finales: Interrogantes compartidos y propuestas colectivas para una refundación sobre las perspectivas y políticas de TIC en torno a la ruralidades.....	- 59 -
Algunas reflexiones en torno a las TIC y los docentes	- 60 -
Ideas, reflexiones y recomendaciones finales	- 69 -
Referencias	- 73 -



1 Primeras aproximaciones temáticas. Ruralidades, datos y paradojas.

La educación y la integración de TIC en clave de derechos.

Los medios de comunicación son el aspecto representacional más importante de la cultura moderna, pero sus significados están a su vez mediatizados por la experiencia vivida de la cultura cotidiana. La relación entre medios y cultura es, pues, una sutil combinación de mediaciones

Chris Barker¹

¿Cuáles son los desafíos que presentan hoy los contextos rurales a la educación en clave de equidad y calidad? ¿Cómo nos interpela la información que manejamos? ¿De qué manera pueden fortalecer las TIC las nuevas configuraciones sociales y culturales de la ruralidad? ¿Podemos seguir hablando de ruralidad de manera unívoca, o debemos comenzar a pensar en otras dimensiones que involucre de manera más justa a las “ruralidades”?

El presente cuaderno tiene como propósito el abordaje de varios ejes en los que se articula la temática tratada en un contexto de creciente complejidad. Se plantean un conjunto de desafíos y reflexiones que redimensionan las discusiones en pos de la toma de decisiones en torno a la potencialidad y desafíos en la integración de TIC en la educación haciendo foco en los ámbitos rurales.

Son variadas, ricas y complejas las múltiples fuentes de información con las que se cuenta, los datos que se han convalidado desde los organismos internacionales, gobiernos nacionales y jurisdiccionales y academias, en relación a **los procesos de integración de TIC en educación en la región**. Asimismo, en los últimos años desde los mismos sectores se ha avanzado en la profundización sobre los informes que dan cuenta de **las características de la ruralidad en Latinoamérica**.

Se realizará en este primer capítulo, un breve resumen y recorrido de algunos puntos centrales derivados de estos estudios, lo cual permite desde el conjunto de datos y analíticas a su vez dar cuenta de la necesidad de sumar otras categorías de análisis para profundizar la reflexión y fundamentalmente las propuestas de acción, en torno a las políticas educativas de TIC destinadas a los sectores rurales.

¹ Barker Chris, Televisión, globalización e identidades culturales: Paidós, 2003.



A medida que avanza el escrito, el propósito es profundizar sobre ejes que resultan determinantes en torno los cambios culturales y económicos que las tecnologías generan a escala mundial y su anclaje en lo local, la tensión permanente que esta situación establece en términos de procesos individuales y colectivos, urbanos y rurales, de niños, jóvenes y adultos, de etnias, y los modos que esto impacta en las proyecciones reales de vida. A la vez, este análisis da cuenta de la necesidad de revisar las propias categorías internalizadas para repensar la educación en clave de oportunidad real.

Los tiempos de hoy son cruciales en cuanto los desafíos para la educación. En una reciente publicación de UNESCO se plantea la necesidad de “volver a reflexionar sobre la educación de manera ambiciosa y formular una visión al respecto en un mundo en mutación”(UNESCO, Replantear la Educación, 2015:4)² partiendo de una visión humanista de la educación como bien esencial: “El mundo está cambiando, la educación debe cambiar también (...) Esto significa ir más allá de la alfabetización y la adquisición de competencias aritméticas básicas y centrarse en los entornos de aprendizaje y en nuevo enfoque sobre el aprendizaje que propicien una mayor justicia, la equidad social y la solidaridad mundial. La educación debe servir para aprender a vivir en un planeta bajo presión.”(UNESCO, Replantear la Educación, 2015:3). Se parte de la premisa de la educación como el **“primer eslabón de la cadena de igualdad de oportunidades”**. **Se dará cuenta en este informe que la constitución de este eslabón se vuelve aún más significativo en los sectores rurales.** Es sabido que la educación no puede resolver por sí sola todos los problemas del desarrollo pero esta perspectiva pedagógica posibilita la creación de nuevos modelos heterogéneos y diversos que tomen en cuenta las necesidades concretas a nivel local y en proyección a lo global.

Nuestro presente determina, **que este nuevo tiempo provee un terreno propicio para la innovación de aprendizajes y el desarrollo humano integral.** Pero a su vez, se advierte que **es el mismo terreno el que obliga a redimensionar estos pilares en base a los nuevos desafíos que la educación debe afrontar, señalando fundamentalmente las dimensiones relacionadas a la convivencia, y al desarrollo de “habilidades concretas** (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:40).

Sobre esta transformación y sobre la obligación de los sistemas educativos regionales en pos de la generación de mayores y más complejos saberes y proyecciones **en el marco de las ruralidades y la potencialidad de las TIC**, es que se irán tramando los datos de este primer apartado.

Se puede afirmar la coincidencia académica en cuanto a los avances significativos realizados desde el año 2000 en relación al derecho a la educación básica de niños niñas y jóvenes, en parte gracias a los marcos normativos del EPT (Educación para Todos) y los ODM (Objetivos de Desarrollo del Milenio). En los países de la región se han incrementado los esfuerzos para fortalecer los sistemas educativos³.

² Ver: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>, disponible el 03/10/16.

³ Dato obtenido en: <http://tic.siteal.org/indicadores/consulta>, disponible el 03/10/16.



Tabla Nº1: Gasto público social en educación (como porcentaje del PIB) para Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, El Salvador, Guatemala, México, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela en 2005, 2006, 2007, 2008, 2009 y 2010

	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Argentina	-	4,52	4,93	5,39	6,03	-
Bolivia	-	6,31	-	-	-	-
Brasil	4,53	4,95	5,08	5,4	5,72	-
Colombia	4	3,89	4,06	3,9	4,71	4,8
Costa Rica	-	4,65	4,73	5,04	6,31	-
Cuba	10,56	9,06	11,87	14,06	13,08	12,86
Chile	3,39	3,19	3,4	3,99	4,53	-
República Dominicana	-	-	2,19	-	-	-
El Salvador	2,73	3,01	3,05	3,74	-	3,24
Guatemala	-	2,98	3,04	3,18	-	-
México	5,01	4,81	4,77	4,89	5,29	-
Panamá	-	-	-	3,8	-	-
Paraguay	-	-	4	-	-	-
Perú	2,72	2,55	2,51	2,73	-	2,69
Uruguay	2,71	2,88	-	-	-	-
Venezuela	-	3,67	3,69	-	-	-

Fuente: [UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Instituto de Estadística.](#)

No obstante, queda mucho por resolverse en materia de atención a las necesidades básicas de NNA, los siguientes datos respaldan esta afirmación:

- Casi 60 millones de niños y 70 millones de adolescentes en todo el mundo siguen careciendo de acceso a una educación básica efectiva.
- Al menos 250 millones de niños no saben aún leer, escribir o contar como es debido, incluso después de cuatro años como mínimo asistiendo a la escuela.
- Persisten, además, desigualdades notables entre países, y los promedios nacionales de muchos de ellos encubren desigualdades impresionantes en los niveles de logros y resultados de la educación básica.
- Ciertos factores tradicionales de marginación en la educación, como el género y la residencia urbana o rural, siguen sumándose



a otros factores como los ingresos, la lengua, la condición de minoría y la discapacidad para producir desventajas que se refuerzan recíprocamente, en especial en los países con bajos ingresos o afectados por conflictos (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:43).

En los siguientes cuadros, pueden observarse las diferencias - en los casos que se cuenta con información- en el acceso a los niveles educativos según región geográfica. A su vez, resulta significativa la falta de información al respecto, dato que revela la necesidad de una sistematización de información en pos de la toma de decisiones:

Tabla Nº2: Tasa neta de escolarización en el nivel secundario para Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela en 2006, 2008, 2009, 2010, 2011 y 2012 por área

		2006	2008	2009	2010	2011	2012
Argentina	Urbana	84,44	-	-	83,38	84,45	-
	Rural	-	-	-	-	-	-
Bolivia	Urbana	-	-	81,23	-	80,33	-
	Rural	-	-	64,37	-	62,36	-
Brasil	Urbana	-	79,88	79,51	-	78,07	-
	Rural	-	67,77	69,45	-	69,68	-
Colombia	Urbana	-	-	-	79,82	-	-
	Rural	-	-	-	61,04	-	-
Costa Rica	Urbana	-	70	-	70,2	-	74,35
	Rural	-	56,05	-	58,73	-	64,38
Chile	Urbana	82,35	-	81,98	-	82,57	-
	Rural	77,91	-	79,92	-	80,75	-
República Dominicana	Urbana	-	56,99	-	59,01	65,49	-
	Rural	-	46,81	-	48,66	52,66	-
Ecuador	Urbana	-	79,67	78,79	-	85,27	-
	Rural	-	57,3	60,52	-	68,68	-
El Salvador	Urbana	-	65,22	66,22	89,94	-	-
	Rural	-	42,67	44,17	89,72	-	-
Guatemala	Urbana	55,97	-	-	54,73	61,09	-
	Rural	22,91	-	-	29,6	30,45	-
Honduras	Urbana	-	-	63,38	-	65,32	-
	Rural	-	-	31,1	-	32,59	-
México	Urbana	-	-	-	76	-	-
	Rural	-	-	-	60,74	-	-
Nicaragua	Urbana	-	-	88,21	-	-	-
	Rural	-	-	83,07	-	-	-
Panamá	Urbana	-	83,11	-	83,13	80,81	-
	Rural	-	61,01	-	64,35	62,81	-
Paraguay	Urbana	-	71,84	-	72,64	79,14	-
	Rural	-	48,39	-	53,14	60,33	-



Perú	Urbana	-	-	94,28	-	-	-
	Rural	-	-	92,8	-	-	-
Uruguay	Urbana	-	72,12	75,7	-	77,36	-
	Rural	-	58,86	63,91	-	67,59	-
Venezuela	Urbana	-	-	74,9	-	76,03	-
	Rural	-	-	-	-	-	-

Fuente: [SITEAL/TIC](#)

Se suman a las situaciones críticas hasta aquí mencionadas, **las discriminaciones de género aún vigentes** más allá del fortalecimiento en materia de derechos que la aplicación de la Convención de 1979 sobre la Eliminación de todas formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) y la del Marco de Acción de la Conferencia Internacional de Beijing (1995) han traído a la región (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:25).

Se puede afirmar que en términos generales, la región sigue planteando grandes preguntas en cuanto a la calidad y al acceso a la educación, y esto se profundiza en torno a las brechas de género como así también en relación a las comunidades indígenas y aborígenes de los sectores rurales que además son los que encierran mayor grado de vulnerabilidad.

Estas son determinantes estructurales, a las que solo es posible abordar y modificar desde políticas integrales que trabajen en simultáneo, con información sistematizada y con proyección a un proceso social cultural y económico que no se resuelve a corto plazo pero que sobre el cual es preciso con urgencia tramitar cambios radicales.

A su vez, en este cuaderno, se irán señalando realidades concretas que acontecen en las ruralidades- un conjunto de fugas- y que convocan a la multiplicidad analítica. De este modo es posible establecer otros abordajes, redefinir creencias establecidas y planificar nuevas propuestas.

Mujeres y comunidades indígenas en los sectores Rurales. Educación y TIC como garantes de un camino hacia la igualdad

Algunas menciones a tener en cuenta

El informe de UNESCO previamente citado remarca que aun cuando se han podido establecer progresos en educación, los mismos resultan en menor escala en materia de expresión y participación de las mujeres en la vida social económica y política. De la misma manera se puede señalar que son también las mujeres las que conforman la mayor parte de la población viviendo en pobreza extrema y quienes integran la mayor parte de jóvenes y adultos analfabetos en la totalidad mundial (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:26).

Resulta significativo articular la fuerte dimensión simbólica que involucra esta temática. Isabel Pavez, escribe al respecto, que “en diversas culturas y periodos de la historia han existido considerables diferencias en los roles que socialmente se les ha atribuido a hombres y a mujeres. Se trata de construcciones sociales de género que son dinámicas y



van evolucionando en el tiempo. Sin embargo, niñas y mujeres de todo el mundo han debido lidiar con desigualdades que se traducen en barreras que les impiden el desarrollo completo de su potencial (Pavez, SITEAL TIC, 2015:4).

El género se ha establecido sistemáticamente como una variable de desigualdad en educación, en detrimento de niñas y mujeres en la mayoría de los casos. Pese a los esfuerzos y avances establecidos en esta línea: “La mayoría de los niños no escolarizados son niñas, al mismo tiempo que dos tercios de los jóvenes y adultos escasamente alfabetizados del mundo son mujeres.” (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:44).

La ubicación geográfica, es una de las razones de las actuales brechas digitales de género en América Latina y el Caribe. Aún, cuando en la región las mujeres son consideradas protagonistas del mundo rural. La evidencia indica que son ellas las principales sostenedoras de la familia y quienes más participan de la agricultura familiar, sin embargo tienen limitaciones en acceso a recursos públicos, de producción, y educación y tienden a presentar mayores índices de pobreza (Cepal, 2014b; Onda Rural, 2014; PNUD, 2008) (Pavez, SITEAL TIC; 2015:9).

El principio 2 de la “Declaración de Principios sobre Libertad de Expresión de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH)” expresa que: “...todas las personas deben contar con igualdad de oportunidades para recibir, buscar e impartir información por cualquier medio de comunicación sin discriminación, por ningún motivo, inclusive los de raza, color, religión, sexo, idioma, opiniones políticas o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social”. De manera que el acceso no sólo refiere a las infraestructuras, “sino a la tecnología necesaria para su uso y a la mayor cantidad posible de información disponible en la red; eliminar las barreras arbitrarias de acceso a la infraestructura, la tecnología y la información en línea; y adoptar medidas de diferenciación positiva para permitir el goce efectivo de este derecho a personas o comunidades que así lo requieran por sus circunstancias de marginación o discriminación (RELE, 2013; en Becerra, 2015:26).

¿Qué se puede mencionar en relación a las niñas y mujeres y las tecnologías en su dimensión social?

Cabe destacarse a su vez, siguiendo a Pavez, el extenso consenso existente en los debates académicos sobre la **situación de desventaja de las mujeres en términos de acceso y uso de TIC a pesar de los acuerdos internacionales establecidos en esta línea**. “Las mujeres tienen menos oportunidades o son derechamente excluidas del uso de nuevas tecnologías por las más diversas razones. Nivel educacional, estatus socioeconómico, aspectos culturales, falta de manejo de Inglés (que es el idioma principal utilizado en la web), responsabilidades en el hogar y dar prioridad a la educación de los hijos son algunos de los argumentos aportados por los académicos para explicar esta brecha” (Pavez, SITEAL TIC, 2015:7)

Las disposiciones que colocan a las mujeres en desventajas sistemáticas, no son naturales, sino resultado de tradiciones socialmente construídas en detrimento de la igualdad de género, la cual va plasmando estereotipos que cristalizan y naturalizan pautas que son productos de disposiciones culturales. La política educativa puede ayudar de manera significativa a generar acciones para comenzar a revertir esta realidad concreta. La educación es el vector fundamental para dirigir y potenciar nuevos modos de construcción identitaria y social en cuanto a las funciones que se asumen como “esencia, mandato constitutivo de niñas y mujeres”.

¿Cómo se conforman socialmente estas construcciones?

La creación de estereotipos suele traer aparejada consecuencias negativas para los grupos sociales, sobre todo en aquellos más vulnerables. Es preciso complejizar los análisis



respecto a los potenciales de la integración de TIC desde una perspectiva compleja, que permita desnaturalizar estos supuestos establecidos.

El “estereotipo” como esquema o fórmula cristalizada recién aparece en el siglo XX y se convierte en un centro de interés para las ciencias sociales desde los años '20 de este siglo.” (Ammosy, Pierrot; 2001:31) Fue un publicista norteamericano, Walter Lippmann quien introdujo por primera vez la noción de estereotipo en su obra de Opinion Publique, en 1922⁴, y designando “mediante este término, tomado del lenguaje corriente, a las imágenes de nuestra mente que mediatizan nuestra relación con lo real. Se trata de representaciones cristalizadas, esquemas culturales preexistentes, a través de las cuales cada uno filtra la realidad del entorno.”(Ammosy, Pierrot, 2001:32).

Ahora bien, este autor, explica que sería imposible la vida en sociedad, sin este conjunto de imágenes mentales preestablecidas que permiten determinar ciertas generalidades. Esta afirmación trajo una serie de debates y reflexiones desde las ciencias sociales, en torno a la ambigüedad de esta noción. En la medida que el estereotipo recorta y simplifica, categoriza y cristaliza puede provocar una mirada velada sobre los otros, que conlleva indefectiblemente a los prejuicios. Esto entonces establece que lo que se presenta como estereotipo, ya no se dirime como una creencia posible, sino como un hecho dado. Pero a la vez, en términos de procesos cognitivos, la esquematización y categorización resultan indispensables. **En esta tensión, entre el estereotipo como mecanismo de creencias y conceptos compartidos y/o como el vehiculizador de juicios de valor peyorativos, es que se planteó el debate en las ciencias sociales.**

El por qué se introduce esta visión aquí está directamente relacionada con dos nociones: la primera, es aquella que sostiene que los estereotipos tienden a propagarse por fuera de toda base objetiva, generando un conjunto de imaginarios que no reflejan lo real, y además, establecen discursos que no son analizados ni evaluados en términos de porqué se afirma o se identifica de tal y no de otro modo. **La segunda**, y no en términos de importancia, sino absolutamente entramada a la primera, es la determinación discursiva de los medios masivos de comunicación en el establecimiento de imágenes y descripciones sobre los individuos, los colectivos, las relaciones sociales, lo que es visible y lo que no lo es, y los modos de representar las identidades.

¿Por qué tienen éxito los estereotipos? En esencia, los estereotipos tienen éxito cuando actúan con “naturalidad”, es decir, cuando se incorporan al sentido común como naturales y obvios.

Los modos en que se refuerzan las ideas cristalizadas desde los medios masivos, suelen generar simplificaciones no solo dudosas, sino peligrosas en relación al conjunto de seres humanos y sus relaciones de vida. Si el estereotipo “es principalmente resultado de un aprendizaje social” rever como se establecen esos aprendizajes implica fortalecer desde la educación aquello que se da como naturalmente establecido, preguntarse por las formas sobre lo que se ve de nosotros, y a la vez, por lo que no aparece.

Los estereotipos impactan en las ideas que nos hacemos sobre aquello que no conocemos directamente, pero a la vez es eficaz sobre las representaciones sobre grupos o sectores con los que se tiene contacto cotidiano.

⁴ Amossy Ruth y Herschberg Pierrot Ruth: Estereotipos y clichés, Eudeba, Marzo 2001.



¿Qué ideas sobre “lo rural” se establecen en los medios masivos de comunicación? ¿Cuánta información tenemos sobre los gustos, saberes, creencias, trabajos, ideas? ¿Cómo se proyectan en sus comunidades? ¿Por qué tendemos a pensar en lo rural sobre la base de un extrañamiento? ¿Cómo determina “la urbanidad” la mirada sobre la ruralidad? ¿Cómo asumió la política pública la necesidad de romper las premisas estructurales más determinantes que mantuvieron alejados no solo en términos de territorio sino en términos de unión simbólica los parajes rurales y lo que allí acontece aun cuando las ruralidades forman parte de una gran mayoría de las realidades de la región? ¿Qué tipo de caracterizaciones se han establecido y continúan determinando realidades en relación a las tareas y capacidades de las mujeres en ámbitos rurales? ¿Por qué las ideas estereotipadas desde un juicio de valor peyorativo siguen determinando la realidad de género con mayor determinación en las ruralidades?

Es preciso entonces, comprender que el estereotipo solo puede ser concebido desde una función constructiva si renunciamos a “considerar de manera estática sus contenidos y formas cristalizadas” (Ammosy, Pierrot, 2001:124) Si no es posible complejizar y revisar los modos en que los individuos y los grupos se apropian de los estereotipos y las dinámicas que desde esto se establecen, sabemos que estamos en un terreno de serios peligros en términos de violencia y discriminación sobre aquellos grupos más vulnerables e invisibilizados.

Es por ello también que urge revisar los modos en que se “mediatizan” estos discursos e ideas prefabricadas sin base real. **Parte de la propuesta en torno a una integración significativa de TIC para los sectores rurales apunta fundamentalmente a esta deconstrucción. Es preciso complejizar la integración de TIC, no solo como vehículo de comunicación, como fortalecedor de prácticas pedagógicas innovadoras, como herramientas y recursos posibles para trabajar en las geografías dispersas, sino también y fundamentalmente como vehículos de nuevas oportunidades en términos de formación personal, subjetiva y social. En clave de motivación y cognición, de fortalecimiento identitario. Sin esta función, el empoderamiento y la fortaleza de las tecnologías se desvanece o desconfigura. Avanzaremos sobre esta perspectiva de integración de TIC a lo largo de este escrito.**

Dando continuidad a la temática sobre las brechas de género, Gabriel Kessler identificaba hace unos años que si bien las condiciones planteadas **por el patriarcalismo se han ido modificando, perdura una situación de desventaja significativa para las mujeres que se ve profundizada en los sectores rurales.** En esta línea, escribía: “No caben dudas de la particular posición relegada de las mujeres en el ámbito rural. Aunque se señalen “aires de cambio”, la discriminación en contra de las mujeres se expresa de formas diversas: en el acceso a la propiedad, en la sobrecarga de trabajo doméstico, en los obstáculos a su autonomía, en el escaso acceso a información sobre sexualidad y salud reproductiva, entre otros” (Kessler: IPE UNESCO, 2007:26)

Se advertía en ese momento, que ciertas condiciones se mantenían vigentes para las jóvenes de comunidades rurales en la región de Latinoamérica, a pesar de algunos índices que señalan cierto movimiento en favor de la equidad de género:

- **Fuerte dominación y discriminación por persistencia de estructuras patriarcales, a pesar de que para algunos autores hay una incipiente modernización.**



- **Sobrecarga de trabajo doméstico, no valorado, pocas oportunidades laborales extrahogareñas, vida social controlada, no acceso a educación sexual y reproductiva, violencia familiar.**
- **Menor herencia de la tierra.**
- **Escasa o nula “moratoria social”: trabajo y maternidad temprana.**
- **Necesidad de contar con información y políticas sobre salud sexual y reproductiva (Kessler: IPE UNESCO, 2007: 28).**

Al día de hoy, estas situaciones continúan relevándose:

Las desigualdades de género constituyen otro de los temas de atención en la región. Si bien estas disparidades son menores que las vinculadas con factores socioeconómicos, lugar de residencia geográfica y pertenencia a grupos indígenas o afrodescendientes, la información disponible da cuenta de la existencia de brechas significativas. Es el caso, por ejemplo, de las mujeres de entre 12 y 14 años pertenecientes a comunidades rurales e indígenas, que asisten a la escuela en proporción considerablemente menor que los varones (Revisión comparativa, casos LA UNESCO, 2016:22).

En un reciente estudio realizado entre IPE UNESCO y la UCAR (Unidad del cambio Rural), sobre las nuevas generaciones de mujeres rurales como promotoras del cambio⁵ se presentan las conclusiones de un vasto trabajo de investigación y cuyo objetivo central procuró:

Caracterizar –en términos objetivos y subjetivos– la situación sociodemográfica, el acceso al mercado de trabajo, a la educación y a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de las mujeres jóvenes asentadas en los espacios rurales de la Argentina, identificando necesidades y oportunidades para contribuir a revisar las intervenciones luego de una década en que se han modificado sus aspiraciones y relaciones con el mundo en que viven.

Los testimonios recabados y la sistematización de datos brindan varias perspectivas concretas sobre situaciones que acontecen en los contextos rurales:

En relación a la división sexual del trabajo, señala que la misma establece roles entre varones y mujeres dentro de las esferas reproductivas y productivas, entre el espacio público y el espacio privado, y al modo en que repercute en los roles que asignan en la vida familiar y social, en los modos en que se establecen las capacidades y habilidades de cada género.

Aquí, al igual que en los registros de años anteriores, las autoras afirman que durante la realización del trabajo de campo se observa que se mantiene la patriarcal sobre los hábitos de hombres y mujeres y los “mandatos naturales” establecidos para cada género. Inclusive remarcan “una desvalorización respecto de las actividades domésticas por parte de los varones que lleva a determinar y calificar los trabajos masculinos y femeninos. Las tareas domésticas, de cuidado de niños y ancianos, pertenecen a las mujeres:

⁵ “Las nuevas generaciones de mujeres rurales como promotoras del cambio”. El trabajo de campo tuvo lugar en localidades de cinco provincias, correspondientes a cada una de las regiones del país: Santa Fe, Misiones, Santiago del Estero, San Juan y Río Negro. Tomado de http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/MUJERES_RURALES_Q_FINAL.pdf, disponible el 03/10/16.



“Mi mamá limpia, de la limpieza se encarga ella.” “Mi mamá limpia, mi papá le dice que a las 12 le haga la comida y la hace, que él llegue de trabajar y ya esté la comida hecha.” “Mi viejo piensa que el hombre tiene que trabajar y la mujer no (...) y para mí está bien porque yo me crié con esa forma de ver: el hombre tiene que trabajar y la mujer se ocupa de la casa, los hijos.” “Yo cuando nací, me enseñaron que era así, el hombre tiene que trabajar.” (Grupo focal con varones, Santa Fe) “Nosotros no sabemos cuidar (a los chicos), las mujeres sí.” “Yo creo que el hombre se aburre cuidando a los chicos.” (Grupo focal con varones, Santa Fe) (IIPE, Mujeres promotoras, 2014:171-172).

Y para finalizar, estos son otros datos significativos que el estudio presenta:

- En cuanto a la población total del país, la relación de género favorece a las mujeres urbanas mientras que en las áreas rurales esta relación se invierte a favor de los varones; en el interior del área rural, la participación de las mujeres es más baja en las zonas dispersas que en las agrupadas.
- Se visualiza un incremento, en el período intercensal, de la jefatura femenina joven, particularmente en áreas rurales (producto del aumento de las separaciones y de las madres solteras, haciendo suponer que las mujeres jóvenes deben insertarse laboralmente en el mercado de trabajo, por ende relacionada al incremento de la jefatura femenina y el crecimiento de la tasa de empleo de las mujeres jóvenes en zonas rurales agrupadas (aunque esta correlación no se verifica en zonas rurales dispersas). Este incremento de todos modos, no supone directamente acceso y equidad al mercado laboral por parte de las mujeres a los mercados laborales en las ruralidades.

Otro de los puntos más sensibles a considerar en relación a políticas y acciones de integración de TIC en la educación rural está directamente relacionado con la apremiante situación de la población indígena en la ruralidad de la región donde se emplaza la mayor cantidad de comunidades indígenas. Cabe destacar en este sentido:

- Poca visibilidad del tema: se considera que sufren similares problemas que el resto de la juventud rural, agravados por mayores niveles de pobreza y discriminación.
- Los estudios específicos se centran en las organizaciones comunitarias y la relación con la tierra.
- Situación particularmente grave por falta de acceso a tierra, ya que debilita a comunidades cuya organización económica y cultural se centra en la relación con ella
- Impacto negativo de modernización económica en distintos países: **procesos de aculturalización y pérdida de contención económica y social de las comunidades indígenas** (Kessler, IIPE UNESCO, 2007:30).

La situación de la infancia y la adolescencia indígenas, encierran quizás la más grande deuda de las políticas de la infancia (Duro, 2008:95)⁶ Cabe indicar las menciones a estas realidades, en las cuales los derechos a la educación de niños, niñas y adolescentes indígenas, se encuentran más vulnerados. Es sabido que la educación a pueblos indígenas debe asumir dinámicas propias y diferenciadas pero en sintonía con los otros saberes y culturas. La integración de TIC en la educación en relación a las comunidades aborígenes necesita considerar además de la tensión entre lo local rural y lo global, los propios procesos culturales, de lenguajes y de cosmovisiones que al no ser tenidas en cuenta no

⁶ Duro Elena, “TIC y justicia educativa” en “Las TIC del aula a la agenda política” IIPE UNESCO, UNICEF, Abril 2008.



hacen más que reincidir en prácticas en la que se desvanece la integración cultural y social, por ende cualquier intento de profundización de conocimientos y formas de relacionarse con los saberes, con las expresiones culturales, con la producción simbólica y material que toda comunidad debe promover y sobre la cual necesita ser identificada, valorada y visibilizada. Asimismo, es preciso trabajar en las propias construcciones estereotipadas y cristalizadas de estas comunidades. Una incorporación compleja y significativa de las TIC en un marco de agenda política que considere estas situaciones, que empalme y establezca dimensiones diversas, que trabaje en los tempos y procesos para cada comunidad indígena puede ser un eslabón más para garantizar la cadena de oportunidades que la educación debe ofrecer socialmente.

El siguiente cuadro da cuenta del porcentaje de población indígena de la región a inicios del año 2000, teniendo en cuenta al respecto que:

Otro punto relativo al análisis de la desigualdad educativa en la región refiere a la situación de las poblaciones indígenas y afrodescendientes, uno de los grupos más vulnerables desde el punto de vista socioeconómico. Al respecto cabe señalar la falta de datos que permitan dar cuenta precisa del alcance de su situación, lo cual ya constituye un indicador de la valoración desigual que estos grupos asumen en el conjunto. De todos modos, a pesar de ciertos avances, y tal como señalan algunos informes, las diferencias entre poblaciones indígenas y no indígenas en cuanto a la escolaridad primaria y secundaria son significativas. Esta situación afecta especialmente la permanencia de estos grupos en el sistema, en tanto se ven afectadas sus posibilidades de transitar estos niveles de escolaridad sin dificultades o rezagos y con un egreso seguro (UNESCO Santiago-PRELAC, 2012; SITEAL, 2012)⁷(Revisión comparativa: UNESCO; 2016:21).

Tabla N°3: Porcentaje de población indígena para Bolivia, Brasil, Costa Rica, Chile, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay y Venezuela en 2000, 2001 y 2002 por área

		2000	2001	2002
Bolivia	Urbana	-	53,2	-
	Rural	-	77,1	-
Brasil	Urbana	0,3	-	-
	Rural	1,1	-	-
Costa Rica	Urbana	0,6	-	-
	Rural	3,3	-	-
Chile	Urbana	-	-	3,4
	Rural	-	-	12
Ecuador	Urbana	-	2	-
	Rural	-	14,4	-
Guatemala	Urbana	-	-	28,4
	Rural	-	-	51,8
Honduras	Urbana	-	2,4	-
	Rural	-	11	-
México	Urbana	3,1	-	-

⁷ Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América latina: Los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay: UNESCO (2016).



Panamá	Rural	16,3	-	-
	Urbana	3	-	-
Paraguay	Rural	21,7	-	-
	Urbana	-	-	0,3
Venezuela	Rural	-	-	3,6
	Urbana	-	1,4	-
	Rural	-	8,3	-

Fuente: CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe en [SITEAL/TIC](#)

En los últimos años, se han establecido proyectos de integración de TIC con disímiles características y formatos, que aunque aún con demandas y pendientes por concretar, han comenzado a dar respuestas a las situaciones planteadas en torno a las infancias y las adolescencias de nuestras ruralidades. Tomaremos algunos ejemplos que formarán parte de la temática desarrollada en el capítulo 3.

Brechas de género y población indígena son dos realidades que se articulan hoy en una complejidad cada vez mayor en términos del contexto social, cultural y económico.

En este desafío complejo entendido en el sentido de lo múltiple, lo sofisticado, como aquello que requiere de más de una mirada o intervención conceptual, **las TIC en la educación en clave de derecho, pueden potenciar circuitos simbólicos y materiales de aprendizajes, inclusión y construcción identitaria. Pueden transformarse en piezas clave para hacer andar una maquinaria sólida de políticas acordes a la temporalidad y a las demandas de sus sociedades: “Pensar la complejidad es entonces la apuesta inquietante de mantener el diálogo entre lo uno y lo múltiple, lo racional y lo irracional, las regularidades y el azar, la repetición y la novedad, etc.”**(Entel A, 2003:38).

¿Por qué la idea de la complejidad entonces, desde esta perspectiva para redefinir políticas de integración de TIC en educación rural? Porque “la dificultad del pensamiento complejo es que debe afrontar lo entramado (el juego infinito de inter-retroalimentaciones, la solidaridad de los fenómenos entre sí, la bruma, la incertidumbre, la contradicción)” (Entel, A: 2003:38).

Esta perspectiva nos permite pensar entonces, en paradojas que estudios recientes han podido sistematizar y diversos estudios teóricos mencionan. Haremos una breve reseña que se irá articulando a lo largo de las reflexiones, en este cuaderno.

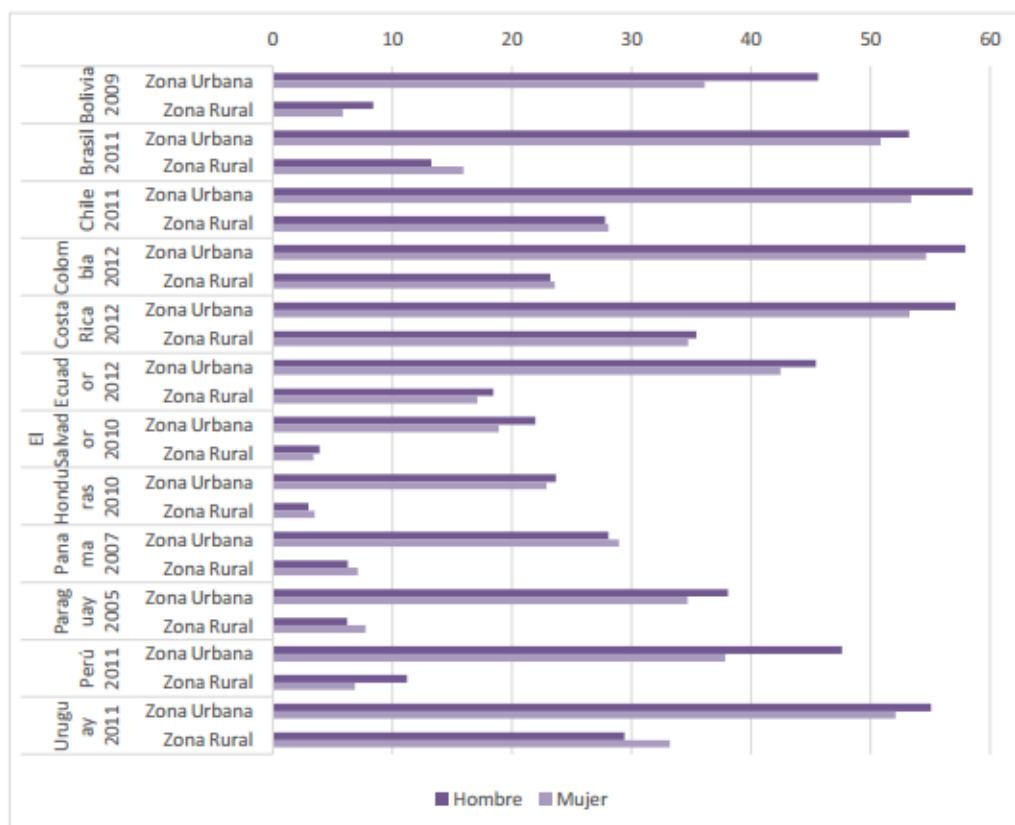


Sobre las dimensiones de análisis: Tres puntos para pensar en paradojas

Se escribió al iniciar este capítulo que una perspectiva analítica acorde a dar respuesta a la temática que aquí se desarrolla, precisa de una articulación entre las generalidades establecidas estructuralmente con las paradojas que habilitan nuevas configuraciones que necesitan ser **sistematizadas y fortalecidas de manera sostenida para un cambio real.**

Se hizo mención a las desventajas existentes para las mujeres en el acceso a las TIC en zonas rurales: Sin embargo **las mujeres tienden a revertir las diferencias de género y hasta redefinir índices cuando sí acceden a su uso y manipulación. Isabel Pavez, lo ilustra en el siguiente cuadro (Pavez, SITEAL TIC, 2015:10)**

Gráfico N°1: Uso de internet según área geográfica y sexo (en porcentajes)



Fuente: Elaboración propia con datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), CepalStats. Disponible el 27/11/2015 en <http://interwp.cepal.org/sisgen/ConsultaIntegrada.asp?idAplicacion=11&idioma=e>

Y se suma a estos datos que, que cuando las mujeres acceden a las nuevas tecnologías y a una conexión estable, se encuentran en condiciones para generar cambios, fortalecen los modos de reinversión de sus roles preestablecidos adquiriendo destrezas significativas para su desarrollo.

Es preciso destacar, que el acceso a internet en general, se suma como otro de los temas centrales pendientes en el accionar de políticas de integración de TIC para los sectores rurales, como estrategia para garantizar la igualdad de oportunidades y la



disminución de brechas de acceso y de profundización de los horizontes culturales y las perspectivas de proyección de las comunidades rurales.

Se espera que 5000 millones de personas pasen de no tener conectividad a una conectividad total en los veinte próximos años. Pero subsisten, no obstante, diferencias considerables en materia de conectividad entre países y regiones, por ejemplo, entre zonas urbanas y zonas rurales, sabemos que un dato no invalida otro. La escasa velocidad de la banda ancha y la falta de conectividad dificultan el acceso al conocimiento, la participación en la sociedad y el desarrollo económico (UNESCO, Replantear la Educación, 2015: 26).

Siguiendo en esta línea cabe destacarse que **el aumento registrado del secundario completo beneficia a las mujeres rurales jóvenes respecto de sus pares varones**, que tienden a abandonar más tempranamente la escolaridad para incorporarse en el mercado de trabajo. Es pertinente agregar que se ha registrado, que cuando las mujeres cuentan con la posibilidad de escolarización, sus rendimientos son más altos que el de los varones y esto es una constante que aparece en diversos de los estudios y casos relevados.

A su vez, **existen algunos indicadores que señalan cierto cambio intergeneracional. Como ejemplo, actualmente, los varones suelen ayudar en las tareas domésticas a diferencia de sus padres y sus abuelos, y esta diferencia puede ser pensada a partir de pautas de crianza, determinadas cultural e históricamente.**

¿Por qué se da cuenta aquí de estas singularidades? Al definir estereotipos, se sostuvo la importancia fundamentalmente de no caer en ideas cristalizadas sobre los grupos y sus posibilidades. Se requiere de una constante vigilancia sobre las afirmaciones estándares y a partir de marcos conceptuales establecidos, que tienden a velar los indicios de cambio. Estos precisan ser evaluadas y trabajados estratégicamente.

Recapitulando los temas hasta aquí presentados se puede indicar que las tendencias que señalan posibilidades diversas en torno a las mujeres en la ruralidad en relación a los roles estructuralmente asignados y las oportunidades que se definen en este marco, no dan cuenta aún de un cambio significativo. Son vectores que precisan ser profundizados y materializados para que se sostengan en el tiempo y generen cambios concretos en la estructura social.

Estos son datos sumamente complejos y significativos y es preciso unirlos desde una estrategia política heterogénea. Requieren de intervenciones interdisciplinarias e intersectoriales en términos de seguir ampliando la propia cosmovisión analítica, a la hora de repensar los ecosistemas educativos y las estrategias de incorporación de TIC como vehiculadoras del cambio social profundizando las acciones para disminuir las brechas de género y de poblaciones autóctonas arraigadas en estos sectores. **Esta afirmación nos lleva a la última dimensión que abordaremos en este capítulo sobre las ruralidades en el marco de los sistemas educativos.**



Ruralidad/ Ruralidades: Hacia nuevas construcciones conceptuales para la práctica pedagógica

Si se encara la labor pedagógica de una escuela unitaria [...], se hacen indispensables las prácticas sencillas de autonomía infantil, afirmadas con la formación de disciplinas de trabajo que estimulen desde el primer grado los esfuerzos individuales responsables, en coordinación con la acción colectiva de ayuda mutua.

Luis Iglesias, Los guiones didácticos.

Para finalizar este capítulo, se introducen un conjunto de descripciones sobre la ruralidad, compartidas en “Cuadernos para el docente, ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado” del Ministerio de Educación de la Nación Argentina⁸.

Aunque existe una idea comúnmente aceptada acerca de “lo rural”, ella no refleja la diversidad de realidades localizadas en contextos rurales ni evidencia la complejidad de las relaciones que en ellos se establecen”(Cuadernos, 2007:14). En este sentido, es que aquí se plantea que no existe una definición universal sobre la ruralidad.

Son diversos los aportes de diferentes autores para un acercamiento progresivo a esta conceptualización. En esta línea, la definición del sintagma *área rural según este texto* debe satisfacer dos criterios⁹:

- el relacionado con el lugar de residencia y el patrón de ocupación de la tierra, y
- el tipo de trabajo que realizan sus residentes.

Se define entonces al contexto rural, como una entidad socioeconómica en un espacio geográfico con cuatro componentes básicos:

- Un territorio que funciona como fuente de recursos naturales y materias primas, receptor de residuos y soporte de actividades económicas.
- Una población que, con base en un cierto modelo cultural, practica actividades muy diversas de producción, consumo y relación social, lo que forma un entramado socioeconómico complejo.
- Un conjunto de asentamientos que se relacionan entre sí y con el exterior mediante el intercambio de personas, mercancías e información a través de canales de relación.
- Un conjunto de instituciones públicas y privadas que vertebran y articulan el funcionamiento del sistema operando dentro de un marco jurídico determinado (Cuadernos para el docente, 2007:15).

Estas caracterizaciones de los parajes rurales que aplican a la región en general dado que **las escuelas rurales de países diferentes de la región, suelen tener más en común**

⁸ Golzman Guillermo, coordinador: “Cuadernos para el docente, ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales” Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina: Formación Docente: 2007.

⁹ Para esta definición toman como base un estudio realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) junto con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE), publicado en el año 2004, Educación para el desarrollo rural. Hacia nuevas respuestas de política.



entre sí que con las urbanas de su mismo país. Se hace referencia también a que: “Una de las principales desigualdades que afectan a los pobres de las áreas rurales es el acceso dispar a una educación de calidad: la pobreza y el analfabetismo siguen siendo fenómenos abrumadoramente rurales.”

Las Aulas Multigrado, son otra de las características observables en la educación rural en general. En estas aulas confluyen diversas situaciones didácticas, pedagógicas, sociales y etarias, dada que en un espacio compartido alumnos de diferentes edades y con distintos grados de escolaridad trabajan al mismo tiempo:

Responden a esa caracterización desde aquellas escuelas donde muy pocos alumnos de algunos años de escolaridad forman la matrícula total de la escuela (habitualmente denominadas escuelas unitarias o de personal único), hasta las que agrupan de muy diversas formas años diferentes (por ciclo o incluso compensando la cantidad de alumnos de cada subgrupo, independientemente del ciclo (Cuadernos para el docente, 2007:18).

En relación a las escuelas rurales y a las situaciones escolares que allí acontecen, el libro destaca lo siguiente:

- Pequeñas escuelas dan respuesta a las necesidades educativas de poblaciones aisladas, considerando el contexto particular de cada comunidad y promoviendo el enriquecimiento del capital cultural que poseen los alumnos.
- Estas escuelas, debido a que atienden a comunidades aisladas, reciben matrículas reducidas, insuficientes para conformar un grupo por año de escolaridad.
- Se constituye una organización particular en las escuelas rurales que les otorga una característica específica: la conformación de grados agrupados.
- Los docentes generalmente deben afrontar en soledad la toma de decisiones que su tarea requiere y no es habitual que tengan la oportunidad de participar en instancias de encuentro con otros docentes sin alejarse de sus lugares de residencia y trabajo (Cuadernos para el docente, 2007:14)
- La diversificación de los espacios de aprendizaje organizando a los alumnos con criterios diferentes a la gradualidad
- Metodologías de cursos combinados centradas en los ritmos y particularidades de aprendizaje de los diversos estudiantes.

En general, los maestros y maestras proponen y establecen

- 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.

Gimeno Sacristán (2000) expresa que:



Todo lo que pueda hacerse por romper la uniformidad de las fuentes de información, por introducir ritmos de aprendizaje diferenciados, atención y recursos distribuidos entre alumnos según sus desiguales necesidades, por variar el monolítico esquema del horario escolar que esclerotiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, por desbordar los espacios de aprendizaje, por disponer de tareas distintas en las que se pueda trabajar al mismo tiempo con alumnos, por admitir estilos de aprendizaje diferenciados, serán recursos para que, sin renunciar a un proyecto de cultura común compartida desde la radical singularidad de cada uno, puede hablarse de una escuela estimuladora de la autonomía y de la libertad, que es en la que puede acrisolarse la idiosincrasia personal creadora (Anijovich:2).

Asociada a esta afirmación, las aulas plurigrado permiten sostener que es viable correrse de la idea monolítica de construcción pedagógica. **En este escenario, las TIC, comprendidas en la multiplicidad de equipamientos y lenguajes, se componen como un conjunto dinamizador de estas propuestas, profundizando las posibilidades de generar entornos de aprendizajes más dinámicos y significativos, con ritmos diversos, con construcciones de situaciones complejas de aprendizajes según saberes que los alumnos, permitiendo generar verdaderos puentes y andamiajes para las situaciones de enseñanza.**

Los capítulos siguientes tienen como propósito profundizar sobre las ventajas pedagógicas sociales y culturales de una integración significativa de TIC en los ámbitos rurales como así también dar cuenta de ciertas dinámicas de la ruralidad que refuerzan y resignifican los sentidos de esta integración, al mismo tiempo que generan espacios de innovación.

Desafíos de los contextos rurales para la integración pedagógica de TIC

Las “ruralidades” redoblan los desafíos que hoy se le plantean a la educación: Se trata de garantizar el acceso integral a la educación fortaleciendo a su vez, los mecanismos que disminuyan hasta su extinción las diferencias de género y de etnias permitiendo dialogar con los saberes y conocimientos globales expandidos, a su vez enmarcados en el reconocimiento de los propios sistemas locales de conocimiento.

Si se sostiene y acuerda que “El futuro de la educación y el desarrollo en el mundo de hoy necesita que prospere el diálogo entre cosmovisiones distintas con el objetivo de integrar sistemas de conocimiento originados en realidades diferentes y crear nuestro patrimonio común.”(UNESCO, Replantear la Educación, 2015:31) hay mucho que leer y aprender de estas ruralidades, en las que habitan comunidades autóctonas e indígenas para quienes la relación con la sociedad, el ecosistema, y la temporalidad adquiere dimensiones diferentes a las de la urbanidad.

Se han reseñado las situaciones de niñas mujeres y comunidades aborígenes y se plantearon un conjunto de paradojas. A su vez, cabe señalarse que desde hace ya unos años, se vienen planteando también ciertas realidades que invitan a seguir profundizando sobre las características complejas de los sectores rurales:

Existe una amplia coincidencia en los especialistas en la creciente interacción campo-ciudad y la convergente dificultad de identificar lo rural con lo agropecuario. Aun las zonas más recónditas tienen una fuerte interdependencia con centros urbanos próximos e incluso, en el contexto de la globalización, con mercados



distantes (Pérez, 2001)¹⁰

A su vez, resulta significativo que han cobrado nuevas configuraciones las características de los jóvenes en la ruralidad:

...la nueva ruralidad influye en la definición de la juventud rural por una serie de razones: en primer lugar, la influencia de la cultura global desdibuja los límites de las identidades locales y las diferencias tajantes entre juventud rural y urbana. En segundo lugar, hay razones de tipo económico-ocupacional. (...) Si aquella sociedad autárquica, local y autorregulada ha pasado a ser parte de la vieja visión de lo rural (Caggiani, 2002), hoy debe pensarse en términos amplios y dinámicos que permitan visualizar la combinación de actividades agrícolas y no agrícolas que hoy caracteriza al tejido rural (Educación Desarrollo Rural y Juventud, IPE UNESCO, 2007:23).

En estudios recientes sobre esta temática, **se sostiene que es necesario avanzar más allá de la dicotomía inclusión/exclusión hacia otros ejes para analizar la situación de las juventudes rurales.** Los jóvenes desempeñan, más que en cualquier tiempo anterior, lugares decisivos tanto en la reproducción como en la desintegración social (Vila, 2012:166)¹¹ **En un mundo donde los grandes relatos se descompusieron, las estructuras que las sostenían se organizaron como redes transestructurales y multilocalizadas. A partir de estas experiencias los jóvenes se comportan de modos más diversificados y flexibles** (Vila, 2012:169).

Hasta aquí, se han delineado algunas tramas en este primer apartado, dando lugar a un conjunto de reflexiones y afirmaciones:

- **La educación necesita de un giro fundamental que dé cuenta del ecosistema social, cultural y económico móvil y versátil para el cual necesita generar nuevas estrategias y habilidades en clave de derecho. Las TIC se presentan como herramientas y vehículos para la implementación de ventajas significativas en torno a un contexto social que ya no puede ser pensado ni analizado sino a través de su mediación.**
- **Pese a los avances y los esfuerzos de los gobiernos educativos de la región, es mucho el camino por recorrer aún en relación a sanear brechas educativas en torno a los sectores rurales. Es en estos lugares donde se emplazan los sectores con mayor vulnerabilidad incluyéndose las comunidades indígenas y aborígenes.**
- **Es necesario repensar las categorías y modos de definición y avanzar hacia conceptos complejos que permitan pensar las “ruralidades” como espacios que comparten características pero que albergan situaciones y cosmovisiones disímiles y heterogéneas.**
- **La situación de las mujeres sigue siendo un eje complejo a abordar: los estereotipos establecidos en torno a su rol, continúan condicionando estructuras materiales y simbólicas que no garantizan su igual desarrollo aun cuando en condiciones de oportunidad demuestran liderazgo y un desempeño igual o mejor que sus pares varones. En esta misma línea es**

¹⁰Tomado de: Educación, Desarrollo Rural y Juventud: IPE UNESCO 2007: Kessler Gabriel <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001507/150789s.pdf>, disponible el 03/10/16.

¹¹ En el capítulo “Identificaciones múltiples y sociología narrativa. Una propuesta metodológica para complejizar los estudios de juventud” Pablo Vila reflexiona sobre los modos diversos para mencionar “la condición juvenil” sobre las que a su vez, García Canclini viene trabajando hace varios años.



preciso dar cuenta de la situación de las comunidades aborígenes e indígenas de las ruralidades.

- **En cuanto a las estrategias pedagógicas, la metodología multigrado, abre un abanico de posibilidades en términos de innovación, como así también el espacio promisorio para generar rupturas en torno a los estándares cristalizados sobre las proyecciones y horizontes culturales de las ruralidades**

Para finalizar este capítulo y abrir otras analíticas en torno a la integración de TIC, vale recordar la siguiente afirmación:

Corresponde a la educación un cometido primordial del fomento del conocimiento que hemos de adquirir: en primer lugar, un sentido de destino común con el entorno social, cultural y político, local y nacional, así como con la humanidad en su conjunto; en segundo lugar, conciencia de las dificultades que tiene planteadas el desarrollo de las comunidades gracias al entendimiento de la interdependencia de los modelos que rigen el cambio social, económico y ambiental en el plano local y en el mundial; y, en tercer lugar, el compromiso de participar en la acción cívica y social en base al sentido de responsabilidad individual en relación con la comunidad, a nivel local, nacional y mundial.” (UNESCO, Replantear la Educación, 2015: 71).



2 Sobre los por qué de la integración de TIC en la educación rural

Las nuevas tecnologías de la comunicación y los medios sociales son un catalizador esencial de esta transformación, especialmente entre los jóvenes. Ciertamente estos representan en la actualidad una oportunidad formidable, porque son la generación más educada, informada y conectada de la historia de la humanidad. Su participación es cada vez mayor en formas alternativas de activismo civil, social y político, espoleados por los medios y las tecnologías de comunicación social que les abren nuevas vías de movilización, colaboración e innovación

UNESCO: Replantear la Educación

¿Qué procesos fortalecen la integración pedagógica de TIC? ¿Cuáles son las temáticas que se empoderan a partir de su integración en las zonas rurales? ¿Cómo se profundizan las propuestas didácticas con TIC en función de la generación de saberes significativos en la ruralidad? ¿Cómo empoderan a los sectores más vulnerables el uso de TIC en las escuelas, en clave de fomentar otras voces? ¿Qué lugar adquieren las TIC fortaleciendo la propuesta de producción propia y la visibilidad de las propias realidades en zonas dispersas? ¿Qué tipo de acciones pueden fortalecer el desarrollo local? ¿Cómo se empodera la construcción ciudadana en un contexto cada vez más heterogéneo pero a la vez tendiente a la homogeneización de la palabra presente? ¿De qué maneras la integración de TIC puede facilitar la comunicación como acción? ¿Qué desafíos y qué oportunidades nos presenta la heterogeneidad de la población educativa de zonas rurales?

Las TIC se convierten en vectores de ventaja pedagógica cuando se genera una planificación política educativa para la su gestión e integración, en pos del fortalecimiento de las ciudadanías y el acceso a la multiplicidad de saberes que profundicen los procesos de enseñanza y aprendizaje para los sectores más desfavorecidos.

En el marco de los debates en torno a la integración de TIC en la educación, existen acuerdos ya establecidos en base a que a través de una innovadora intervención, las TIC pueden transformarse en una herramienta potente capaz de generar puentes para el acceso a trayectorias pedagógicas sostenibles, fundamentalmente en las comunidades con mayor vulnerabilidad.

Y esto se sostiene, no solo en términos de acceso al equipamiento sino –y en paralelo - en pos de contar con las dimensiones conceptuales que habiliten a redimensionar



simbólicamente el conjunto de reflexiones y creencias establecidas, a fortalecer las habilidades para tramar conexiones temáticas propiciando nuevas transferencias, a promover otros canales de visibilidad generando nuevas metáforas sobre las propias representaciones y horizontes culturales.

Anijovich¹², sostiene que “El discurso acerca de la educación en la diversidad surgió en las últimas décadas del siglo XX con la intención de superar la mirada homogeneizadora y proponer enfoques y estrategias más inclusivas que contemplen al mismo tiempo las diferencias que existen entre las personas, los derechos de la ciudadanía y las obligaciones de los Estados” (Anijovich:1)

Si retomamos los ejemplos de las salas multigrados en la ruralidad podemos pensar en el abanico de oportunidades, que la incorporación de TIC dinamiza:

- **Acceso a las redes tanto “off line” como “on line” en pos de la construcción de saberes complejos.**
- **Manipulación de recursos en intranet para el abordaje multimodal de los aprendizajes**
- **Búsqueda de información por complejidad temática/categorías**
- **Redes de sistematizaciones conceptuales tramadas por niveles, trayectorias y edades**
- **Reconfiguración de saberes, metodologías y lenguajes para su construcción**
- **Promoción de producciones propias en diversos soportes**
- **Empoderamiento de las identidades**
- **Visibilidad de las producciones y proyecciones**
- **Ruptura de roles y trayectos establecidos**
- **Fortalecimiento de la comunicación a través de soportes diversos, a nivel local, regional país, nacionales, e internacionales.**
- **Uso de dispositivos móviles en distintos momentos y con diversas propuestas, con trabajo individual y/o colectivo según saberes y trayectorias**

Resulta fundamental dimensionar el uso de TIC en clave de oportunidades y ventajas para los sectores más vulnerables niñas, mujeres y comunidades indígenas. Su apropiación permite un empoderamiento en el desarrollo en general, enfatizándose para estas poblaciones.

Este empoderamiento además, promueve la movilización de los habitus estereotipados con los que se han reproducido por generaciones, mandatos culturales y económicos en torno a las funciones que en un supuesto de naturalidad, estos sectores están llamados a cumplir.

La potencialidad de las TIC desde una perspectiva social y cultural, se basa fundamentalmente en las preguntas por los sentidos y los procesos de su integración en la educación, más que en las destrezas para la manipulación programas que, aunque sin desconocer la potencialidad de esta habilidad, no cumple por sí sola con el propósito principal del fortalecimiento pedagógico con el uso de TIC: si solo se utilizan para reproducir las mismas prácticas con nuevos

¹² Anijovich Rebeca: “Todos pueden aprender”: extraído de: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.nacio.unlp.edu.ar/prospectiva/01/Todos_pueden_aprender-Anijovich.pdf&gws_rd=cr&ei=GL04V8DnGlyxwASyz4jICA, disponible el 03/10/16.



soportes, en este caso, multimedias, su potencialidad de empoderamiento se desvanece.

Integrar TIC exige análisis, metalenguaje, implica una comprensión más amplia de contextos sociales, económicos. Debe a su vez, brindar el marco propicio para generar conocimientos en torno a los modos en que estas realidades afectan las propias experiencias y la capacidad para generar demandas e intervención concreta en esta dirección.

David Buckingham¹³, especialista en Educación en Medios de Gran Bretaña sostiene: “La mayor parte de mi actividad como investigador y docente se ha centrado en los medios, en especial, los medios de la imagen como la televisión y el cine (...) En los últimos años como era inevitable, mi tema de interés se amplió para incluir nuevos medios como los videojuegos e Internet. Sin embargo, sigo considerando esos elementos medios y no tecnologías. **Los veo como maneras de representar al mundo y comunicarse y procuro entender estos fenómenos como procesos sociales y culturales más que como procesos fundamentalmente técnicos**(Buckingham, 2008:13).

Cuestiona la noción de “tecnología de la información”, dado que advierte que esto puede derivar en cierta neutralidad discursiva, corriendo el riesgo de caer en una posición instrumentalista. Suma entonces los términos de **“comunicación” y “TIC” para dar cuenta fundamentalmente que las computadoras y otros medios sociales son “tecnologías de la representación”**. **Son por ende, producto de la interacción social y cultural de las sociedades y no pueden ni deben ser tomadas como meras herramientas neutrales para las prácticas pedagógicas.**

En este sentido, el autor señala, la necesidad aún hoy, **de correrse del enamoramiento superficial con la tecnología y no olvidar los objetivos que durante años preocuparon a los docentes de comunicación en relación a temáticas tales como: quiénes son los dueños de esos medios, quiénes los controlan y cómo representan el mundo**. Este enfoque hoy amerita aún más vigilancia y articulación y una apuesta fuerte en sectores de mayor vulnerabilidad donde las representaciones también forman parte de esta condición.

Diagnosticar y planificar la incorporación pedagógica de las TIC en los contextos rurales, adiciona un plus de problemáticas, desafíos y condiciones socioculturales a tener en cuenta al repensar el rol de la escuela en la era de la cultura digital: Enseñar y aprender nos desafía a comprender la construcción identitaria de niños y jóvenes rurales, en un contexto social y cultural cada vez más complejo e híbrido, motivando a ese “yo” en construcción que se produce con la escolaridad: estas deben ser las premisas bases para pensar cualquier relación de enseñanza aprendizaje que se proponga crear un conocimiento reflexivo en el cual la integración de TIC cumpla con el objetivo de fortalecer la equidad y la calidad.

En los escenarios de las ruralidades se presentan escenarios dispersos, territorios donde se plasman las mayores desigualdades, escuelas con realidades diversas, alumnos agrupados, familias sin trayectorias escolares previas. Y es en el marco de estas características donde basamos la potencialidad de las TIC en la educación, dado que **es en el terreno complejo donde la integración significativa de TIC pone a disposición en las realidades escolares rurales diversas, las herramientas y los recursos para:**

- **Un trabajo sincrónico y asincrónico**

¹³ Buckingham David: “Más allá de la Tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires, Manantial, 2008.



- **Tareas colectivas e individuales según conocimiento y franja etaria a través de recursos multimedia**
- **Diversidad en los formatos de expresión y comunicación y producción de saberes**
- **Manipulación de nuevos soportes y lenguajes que hoy conforman el ecosistema ciudadano donde niños y jóvenes se desarrollan más allá de la dicotomía urbano/rural**
- **Garantizar la posibilidad de generar nuevas demandas, redireccionar perspectivas y proponer otros “presentes” y “futuros”**

Teresa Lugo, sostiene al respecto:

La dimensión social, vinculada con la inclusión que las tecnologías promueven a través de la democratización del conocimiento justifica muchos de los esfuerzos que se están haciendo en la región. El impacto de las políticas TIC trasciende el espacio del aula, propiciando la reducción de las brechas de desigualdad, como la del acceso, relacionada tanto con la disponibilidad de dispositivos como con la conectividad. Sin embargo, estamos lejos de poder considerar el tema del acceso como un problema resuelto (Diálogos SITEAL, Lugo MT, 2015:3).

El autor, Milad Doueihí aborda la conversión digital como un momento de ruptura manifestando que hoy la principal brecha es la que se manifiesta en línea a las habilidades para transformar su entorno desde lo digital:

Quienes saben programar están en una situación mucho más ventajosa que aquellos que solamente usan la tecnología que producen otros. En relación con este punto, retomamos las posibilidades que brindan el acceso a la web y los desafíos para la región. La simetría de la conectividad se presenta como un tema de infraestructura, pero también político por lo que implica garantizar el acceso al mismo ancho de banda para bajar contenidos y para subir. Actualmente en muchos de nuestros países el ancho de banda para bajar contenidos es mayor que el que se dispone para subir. Esto expone y sostiene la desigualdad en la capacidad de producción de contenidos. La distinción entre usuarios y manipuladores está relacionada con la de productores y consumidores -o prosumidores⁴- y con la capacidad de hacer un uso emancipador de la tecnología.¹⁴ (Diálogos SITEAL, Lugo MT, 2015:4)

La posición de Doueihí, se vincula con la cosmovisión humanística integral que la educación debe promover. Advierte, sobre la ausencia de una mirada humanística en los

¹⁴ Al respecto afirma Juan Carlos Tedesco: “En un muy interesante libro sobre la cultura digital, M. Doueihí señala que la brecha principal ya no pasa por el acceso sino por la capacidad de uso. La división ahora se establece entre usuarios y manipuladores, entre aquellos a los que las nuevas tecnologías volverán más pasivos y aquellos que elevarán la voz y que, finalmente, cumplirán un papel más sólido en la orientación de la evolución tecnológica, pero también en la de la evolución social y política.” Extraído de “Una computadora por alumno” en Juan Carlos Tedesco disponible en <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article10818>, disponible el 03/10/16.

En el contexto actual las personas no sólo consumen contenidos en la Web sino que asumen el rol de autoras y productoras de sus propios recursos. De allí surge el universo de los “prosumidores”. Para profundizar en torno a este concepto se sugiere ver el artículo de M. C. García Galera y A. Valdivia: “Prosumidores mediáticos. Cultura participativa de las audiencias y responsabilidad de los medios” disponible en <http://milunesco.unaoc.org/resources/prosumidores-mediaticos-cultura-participativa-de-lasaudiencias-y-responsabilidad-de-los-medios-spanish-english/>, disponible el 03/10/16.



procesos de digitalización que atraviesan al conjunto de la sociedad. Y señala, con preocupación que el debate sobre lo digital está ampliamente monopolizado por tecnólogos y juristas y las voces humanistas ocupan un lugar secundario (Doueih, 2010:13). Reflexiona, avanzado su escrito, sobre las condiciones de una emergencia de una nueva alfabetización digital que no puede reducirse a una **simple “numerancia” ni un conjunto de normas y leyes aisladas de los procesos culturales, sociales y económicos.**

El documento de Educación de la UNESCO citado en varios párrafos de este cuaderno, afirma que:

La evolución de las nuevas tecnologías digitales ha dado lugar a un incremento exponencial del volumen de la información y el conocimiento disponibles, a la vez que han facilitado un mayor número de personas en todo el mundo. Las tecnologías de la información y la comunicación pueden en sí desempeñar una función esencial en la transmisión de conocimientos y competencias al servicio del desarrollo sostenible y con un espíritu de solidaridad. Y sin embargo, para muchos observadores, se asiste en el mundo a una elevación de los niveles de intolerancia étnica, cultural y religiosa, que a menudo utiliza las mismas tecnologías de la comunicación” (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:24).

Barbero afirma en igual sentido, que:

La revolución tecnológica ha dejado de ser una cuestión de medios, para pasar a ser decididamente una cuestión de fines, y esto radica en que nos encontramos frente a un “ecosistema comunicativo conformado no sólo por nuevas máquinas o medios, sino por nuevos lenguajes, sensibilidades, saberes y escrituras, por la hegemonía de la experiencia audiovisual sobre la tipográfica, y por la reintegración de la imagen al campo de la producción del conocimiento (Barbero, 2002:6).

¿Por qué se traen aquí las voces diversas de estos autores? ¿Cómo se vinculan todas estas concepciones, con los temas, datos y paradojas que venimos planteando en estas páginas? ¿Cómo lo vinculamos con la reposición de las identidades rurales frente a los estereotipos establecidos, las estructuras patriarcales, la diversidad de etnias?

Porque se considera preciso reflexionar y dimensionar las políticas de integración de TIC desde una mirada ampliada y profunda en el campo de un contexto diverso y múltiple entendiendo que:

La tecnología es producto de determinaciones sociales e históricas; las formas que adopta reflejan intereses de los actores sociales y las instituciones sociales que desempeñan un papel fundamental en su producción y en la determinación de dónde, cuándo y cómo se utilizará, así como de quién habrá de utilizarla (Buckingham, 2008:224)

La integración de TIC en la educación, necesita hoy más que nunca volver a mirarse en clave de herramienta fortalecedora de la equidad y la calidad. Para ello requiere disponer de un conjunto de estrategias que no necesariamente tienen que ser iguales para todos los contextos: es preciso generar dinámicas que dialoguen con los contenidos y modos de aprendizajes formales o tradicionales en combinatoria con espacios de ruptura donde las TIC favorezcan la generación de redes, sentidos y propuestas acordes a esa unidad de acción.

Implica repensar las categorías, tal como fue mencionado en el capítulo 1, sobre los modos de comprender y definir los contextos y los sujetos que allí viven, aman, estudian, trabajan, proyectan.



Las identidades de las ruralidades se conforman en la complejidad en la que hoy se establecen la totalidad de las construcciones subjetivas, en este juego de similitudes y diferentes características compartidas entre las ruralidades de la región, las nuevas categorías que trascienden las dicotomías tradicionales. Esto no implica de ningún modo desconocer las realidades materiales de profunda inequidad: Lo que aquí se plantea es justamente tramar en estas realidades e incorporar estas nuevas dinámicas que se van estableciendo con el objetivo de propiciarlas, profundizarlas y sistematizarlas a través de políticas integrales, para que dejen de ser situaciones aisladas y se conviertan en nuevas realidades.

Son muchos los autores que trabajan en esta línea afirmando que una de las mayores mutaciones de nuestro presente - relacionando a los cambios socioculturales y en asociación con un mayor flujo de intercambios informativos y comerciales- es la **“transformación de las identidades colectivas: el modos en que los sujetos se perciben como parte de una comunidad o grupo social y la forma en que entienden que están vinculados o desvinculados con otras instancias: grupos formales e informales, instituciones, gobernantes, territorios, etc.”** (Bernete Garcia, 2013:153)¹⁵

En este marco es preciso señalar que “En estos últimos años han surgido nuevas formas de expresión cultural y artística, que son el resultado de la aculturación impulsada por el aumento de la conectividad y el intercambio cultural en el mundo entero. Este proceso se debe en buena medida a los jóvenes. Asistimos a la expresión de una nueva estética pública, rica por su pluralidad inherente, y observamos unos deseos nuevos de innovar las formas en cada uno de los ámbitos propios de la juventud, desde la moda hasta la alimentación, la música y las relaciones personales.” (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:29)

¿Cómo modifica esta nueva estética pública la constitución identitaria? Barbero sostiene la necesidad de pensar las identidades por fuera de los esencialismos si no queremos condenarla a una tradición desvinculada al acontecer del presente, “sin raíces no se puede vivir pero muchas raíces impiden caminar” (...) “El nuevo imaginario relaciona la identidad mucho menos con mismidades y esencias y mucho más con trayectorias y relatos. Para lo cual la polisemia en castellano del verbo contar es largamente significativa. Contar significa tanto narrar historias como ser tenidos en cuenta por los otros. Lo que entraña que para ser reconocidos necesitamos contar nuestro relato, pues no existe identidad sin narración ya que ésta no es sólo expresiva sino constitutiva de lo que somos” (Barbero , Globalización en clave cultural, 2002:8)¹⁶.

Es posible aprovechar la tecnología para que los estudiantes puedan adquirir aprendizajes más significativos y más conectados con lo contemporáneo. El punto de partida es reconocer la actual brecha de expectativas, asumir que nuestros

¹⁵ Bernete Garcia Francisco: Identidades y mediadores de la ciudadanía digital, en: Sierra Caballero Francisco: (comp) Ciudadanía, Tecnología y cultura: Nodos conceptuales para pensar la nueva mediación digital, Gedisa Editorial, 2013.

¹⁶ Martín Barbero, Jesús: “La globalización en clave cultural”, 2002 <http://www.er.uqam.ca/nobel/gricis/actes/bogues/Barbero.pdf>, disponible el 03/10/16.



estudiantes no son todos iguales y que las estigmatizaciones no sirven (Diálogos SITEAL, Lugo M T. 2015:9):

La cultura digital propone un nuevo sistema de objetos -netbook, notebook, tablets, celulares-, un nuevo espacio para las redes sociales, nuevas formas de publicar. Antes, para publicar se requerían procesos largos. Hoy, los sistemas de publicación son rápidos y colectivos. Hay diferentes maneras en que las personas se relacionan con los dispositivos, con la tecnología y con la manera de ser digital(Diálogos SITEAL, Lugo M T. 2015:12).

En esta misma línea resulta interesante la siguiente afirmación en relación a las TIC en la prueba TERCE:

Se trata de un tema en el cual la integración efectiva de las TIC puede realizar un aporte diferencial. En efecto, atendiendo a los resultados de la reciente incorporación en la prueba TERCE de los efectos de las TIC en los aprendizajes de los alumnos, se evidencia la directa relación entre el uso de la computadora en el hogar y mejores resultados académicos de los alumnos. Se trata de una relación en la que juega de modo condicionante la desigualdad socioeconómica manifestada, entre otras cuestiones, en la disponibilidad de acceso material a las tecnologías en los hogares. Frente a esta situación, el acceso y la apropiación de las tecnologías en las instituciones educativas son elementos clave que pueden intervenir en la reducción de las brechas sociales y culturales. Sin embargo, tal como lo ha demostrado el mismo estudio, la frecuencia de uso de las computadoras en las escuelas de los países de la región considerados es baja y, por otro lado, su uso frecuente no ha arrojado resultados positivos en cuanto a los resultados en los desempeños de los alumnos (OREALC-UNESCO Santiago, 2015) (Revisión comparativa, casos LA. UNESCO; 2016:25).

En el capítulo anterior, se articularon datos del estudio sobre mujeres rurales como promotoras del cambio. En este, también hace mención al **uso de las TIC empoderando la construcción ciudadana en los sectores rurales:**

- La amplia difusión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que se registra en la actualidad ha dado lugar a la noción de “ciudadanía digital”. Particularmente en el medio rural, las TIC son recursos para facilitar la inserción de lo local en el mundo global, la democratización del acceso al conocimiento, el acortamiento de las distancias y la consecuente reducción del aislamiento, además de los usos específicos del ámbito educativo y laboral (Mujeres rurales, IPE, 2014:200)

Asimismo, también mencionan brechas previamente expuestas en este cuaderno:

- **El uso de computadoras en áreas urbanas y rurales presenta grandes brechas. Mientras que en las zonas urbanas el 69% de los jóvenes usan computadora, en las áreas rurales sólo lo hace el 36,7%. Las brechas territoriales se acentúan al analizar las zonas rurales agrupadas y dispersas (Mujeres rurales, IPE, 2014:200)**
- **Algunos estudios cualitativos señalan que la distancia generacional es más relevante que la brecha territorial, debido a que los jóvenes no enfrentan barreras psicológicas negativas para incorporar el uso de las nuevas tecnologías. Así, en relación con el vínculo y la adopción de nuevas**



tecnologías, ser joven resulta una marca de identidad más fuerte que el hecho de ser rural. Este es un ejemplo de las reconfiguraciones que van definiendo a las mujeres jóvenes del medio rural como “actoras” del cambio (Mujeres rurales, IIPE, 2014:216).

Este estudio suma otros ejes, muy pertinentes a tramar en términos de urgencia para disponer de una integración de TIC fortaleciendo los sectores rurales en relación al desarrollo y el mundo del trabajo:

- La obtención de testimonios en torno al potencial de las TIC para crear nichos específicos de emprendimientos realizados por mujeres en un marco donde el patriarcalismo y sus consecuencias son un factor común.
- El uso del celular está ampliamente difundido en el ámbito rural y las mujeres jóvenes hacen un mayor uso de las computadoras que sus pares varones, situación que puede asociarse a la mayor permanencia en el sistema educativo

Como se ha sostenido durante todo este apartado, las dimensiones de las características de las ruralidades y sus potenciales desarrollos no pueden ya enmarcarse en visiones pasadas: “pese a que las brechas existentes entre áreas rurales y urbanas son notorias, son más cortas en el grupo de 15 a 19 años y se van ampliando a medida que aumenta la edad. De este modo, las mujeres más jóvenes de las áreas rurales tienden a parecerse más a sus pares urbanas. **El acceso a las TIC delinea una nueva ruralidad en la cual se estrecha el contacto de la juventud rural con sus pares urbanos, lo que lleva a modificar sus consumos culturales y aspiraciones.**” (Mujeres rurales, IIPE, 2014:124). Si bien como se ha mencionado este estudio se centra en la República Argentina, estas características son aplicables a la región en general.

Estos escenarios se conforman en el marco de cambios culturales:

La nueva cultura del conocimiento surge a medida que nuestros vínculos con formas previas de comunidad se van rompiendo, nuestro arraigo en la geografía física disminuye, nuestros lazos con la familia extensa e incluso nuclear se desintegran y nuestras lealtades a los Estados Nación se redefinen. No obstante, surgen nuevas formas de comunidad: estas nuevas comunidades se definen mediante filiaciones voluntarias, temporales y tácticas, reafirmadas en virtud de empresas intelectuales e inversiones emocionales comunes. Los miembros pueden cambiar de grupo cuando varían sus intereses y necesidades y pueden pertenecer a más de una comunidad a la vez (Jenkins, 2008:37).

En general, la tecnología en la actualidad funciona como conexión entre lo rural y lo urbano:

Producto del mundo de los chips y el procesamiento a velocidad de la luz, los tiempos se redujeron al instante, y las distancias de la mano al mouse. En este sentido, la digitalización del mundo y la globalización de las comunicaciones y los mensajes han generado una sensación de proximidad témporo-espacial que lleva el patio de la casa hasta el lugar más recóndito y al futuro como una forma del presente (Balardini, 2008)¹⁷.

¹⁷ Balardini Sergio, citado en: INFORME SOBRE TENDENCIAS SOCIALES Y EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA 2014: SITEAL: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_informe_2014_politicas_tic.pdf, disponible el 03/10/16.



El conjunto de afirmaciones de diversos autores citados hasta aquí, tienen el propósito de argumentar la validez de las preguntas planteadas sobre el rol de la educación en este complejo entramado cultural en los contextos rurales. Lugares que aún mantienen grandes brechas de acceso pero que a la vez, se constituyen como entornos propicios para reposiciones significativas.

Las instituciones educativas son las llamadas a cumplir con la tarea fundamental de construir espacios críticos de integración de TIC, que cumplan con generar sentido genuino de cara al presente y al futuro, con perspectiva ciudadana y de inserción laboral. El rol que le corresponde a la escuela es ofrecerle experiencias, perspectivas y conocimientos que podrían no encontrar de otra manera.

Barbero, menciona la importancia estratégica que cobra hoy una escuela capaz de un uso creativo y crítico de los medios audiovisuales y las tecnologías informáticas, y afirma:

Pues sólo asumiendo la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura es que la escuela puede hoy interesar a la juventud e interactuar con los campos de experiencia que se procesan esos cambios: desterritorialización/relocalización de las identidades, hibridaciones de la ciencia y el arte, de las literaturas escritas y las audiovisuales: reorganización de los saberes y del mapa de los oficios desde los flujos y redes por los que hoy se moviliza no sólo la información sino el trabajo, el intercambio y la puesta en común de proyectos, de investigaciones científicas y experimentaciones estéticas. Sólo haciéndose cargo de esas transformaciones la escuela podrá interactuar con las nuevas formas de participación ciudadana que el nuevo entorno comunicacional le abre hoy a la educación (Martín-Barbero, 2003)

En un contexto signado por la llamada “brecha digital”, el modelo de integración pedagógica de TIC debe atender a la heterogeneidad y hacerse fuerte en aquello que las mismas TIC pueden ofrecer en términos de ventaja comparativa con otras tecnologías incluidas anteriormente en el aula. El gran desafío consiste en construir con las TIC un modelo pedagógico que atienda a los distintos niveles de conocimiento, puntos de partida y ritmos de trabajar sobre lo colectivo y construir comunidad. Un proyecto donde lo “común” ya no se asocie a lo uniforme sino a la posibilidad de abordar de distintas maneras aquello que es planteado al conjunto y construido en conjunto. Desde este enfoque, la alfabetización multimedial puede aprender de experiencias precursoras en el abordaje de la diferencia como lo son, por ejemplo, las aulas plurigrado de la ruralidad.” (Primaria Digital, Camarda, 2014:30)

Recapitulando

Se han planteado metáforas, descripciones, miradas que intentan aportar un enfoque dinámico y complejo sobre las ruralidades y las ventajas significativas que las TIC pueden aportar a la educación rural.

Buckingham sostiene que la educación debe poner el centro en el “desarrollo de habilidades críticas y creativas” y que la alfabetización en medios debe conformarse como un derecho educativo básico. **En este sentido, se trata entonces de pensar la tecnología como formas culturales.** Y por ello, es necesario enseñar a armar blogs, sitios web, a manipular software específicos de áreas curriculares, pero a su vez y



fundamentalmente generar las habilidades para trabajar con la multiplicidad de fuentes, aprender a discernir, a elegir, a visibilizar las ausencias, a producir nuevos modos de representación, a validar científicamente los saberes disciplinares, a contrastar y trabajar en redes de construcción de conocimientos. A su vez, a disponer de otras arquitecturas escolares y configuraciones temporales y espaciales. Tal como sostiene el autor, en la producción digital en la incorporación de las TIC en las aulas, la potencialidad “**no depende de manera exclusiva de la tecnología: se trata fundamentalmente de una cuestión pedagógica.**” (Buckingham, 2008:216)

- La integración de TIC fortalece y empodera procesos de simetría en el acceso a las posibilidades de desarrollo y favorece situaciones específicas de metodologías didácticas y pedagógicas propias de las ruralidades extensibles a la educación en general en clave de innovación.
- A su vez, desde una perspectiva humanística, social y cultural, las TIC empoderan el sentido democrático de la comunicación, la visibilidad, la difusión y la construcción subjetiva y ciudadana.
- Los procesos de planificación con TIC en las ruralidades deben dar cuenta de la heterogeneidad de las comunidades, las necesidades en torno a su desarrollo productivo laboral, y de las nuevas dimensiones de ser “hombre, niño, mujer, niña, parejas, comunidades”
- Su introducción pedagógica se establece como un factor fundamental en pos de la garantía de trayectorias escolares que fortalezcan aprendizajes significativos en un mundo mutante y en permanente fluctuación.

Es preciso dar cuenta desde la política pública, para trabajar luego en todos los estamentos correspondientes, que los modos de acceder a la apropiación de las TIC, los caminos que tomamos para concebirnos como sujetos, las formas en que analizamos nuestras posibilidades, fueron y son producto de las condiciones materiales y simbólicas que históricamente nos han y nos hemos establecido. La deuda con las ruralidades es mayor en este sentido. Los procesos de resignificación deben ser plasmados desde la letra de la política que está llamada a reinventar modos de dirigir, dialogar y establecer recorridos y trayectorias pedagógicas en que las TIC, ya son un actor constitutivo de todas las aristas y dimensiones desde las cuáles abordar la educación como motor del desarrollo igualitario.



3 Política Educativa: Gestión y Planificación de las TIC en los contextos rurales

En el pasado la educación adquiría muchas formas, y demostró ser capaz de ajustarse a las cambiantes circunstancias, fijándose nuevos objetivos y diseñando nuevas estrategias. Pero lo repito, el cambio actual no es como los cambios del pasado. En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporáneas. Sencillamente, nunca antes estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información.

Zigmund Bauman¹⁸

¿Cuáles son las acciones principales que los Estados deben direccionar para una integración significativa de TIC en clave de fortalecer la educación en zonas rurales? La gestión política como herramienta para empoderar los sistemas educativos: diagnosticar, conocer, sistematizar y proyectar. El desafío de las políticas públicas en torno a la ruralidad, las TIC y la educación. El Planeamiento estratégico como herramienta fundamental para la acción concreta de políticas de TIC. El lugar de la comunicación. Políticas Integrales de Educación Comunicación y cultura. Casos: APEM Costa Rica y Escuelas Secundarias Rurales mediadas por TIC Argentina

En este capítulo se plantean algunos nudos centrales sobre la gestión de políticas TIC en educación en las zonas rurales que se articularán a su vez en el capítulo final. Se aborda en este apartado con mayor relevancia, el lugar de la comunicación en la planificación y la concepción pedagógica de la integración de TIC.

Al cierre de este apartado, se presentan dos situaciones de integración pedagógica de TIC en las ruralidades en Latinoamérica: **El programa de integración de TIC en Costa Rica en la ruralidad “APEM”** y el caso de las **Secundarias Rurales mediadas por TIC desarrollado en 4 provincias del norte de Argentina con cooperación de UNICEF**. Ambos responden a formatos distintos, dado que el primero forma parte de una política de implementación macro a nivel país y el segundo se constituyó como una modalidad para

¹⁸ Bauman Zigmund: Los retos de la educación en la modernidad líquida. Editorial Gedisa, 2007. Extraído de: <http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/1314331732losretosdelaeducacionenlamodernidadliquida.pdf>, disponible el 03/10/16.



dar respuesta al derecho a la educación a los adolescentes que hasta el momento no habían podido acceder a la educación secundaria en los parajes rurales dispersos.

¿Por qué se han elegido? Porque aun siendo programas diferentes en sus dimensiones e implementaciones, ambos comparten características y desafíos similares en pos de la integración de TIC en la educación rural en clave de las dimensiones que se plantean en este escrito.

Esta reseña busca compartir problemáticas y desafíos y el objetivo de traerlos a este cuaderno se relaciona con las posibilidades de seguir profundizando ideas, reflexiones y recomendaciones en torno a:

- **Los cambios en las dimensiones de la ruralidad en cuanto a categorías de estructuras que se trabajan en este texto y que dan cuenta de la necesidad de repensar los modos que desde la política educativa se aborda la integración de TIC en las ruralidades.**
- **Los desafíos que introduce la integración de TIC en las zonas rurales: sinergias, alianzas, gobernanzas, idoneidad, sistematización, proyección y continuidad.**
- **Las posibilidades que genera la integración de TIC en las ruralidades para la garantía de derechos plenos educativos en el acceso a la educación, los modos de representación, proyección subjetiva e identitaria y desarrollo local y global.**

Tal como se ha señalado con base en un conjunto de estudios recientes, “América Latina es un continente heterogéneo y desigual que, a pesar de haber evidenciado un crecimiento económico lento pero relativamente estable en las últimas dos décadas, muestra aún altos niveles de pobreza, de exclusión y de desigualdad social en amplios sectores de su población”¹⁹ (Ciclo de debates IIPE, Lugo MT, 2013:7). Avanzando en la lectura, este texto afirma que

El énfasis otorgado a esta decisión de política educativa radica en que la integración de TIC en los proyectos educativos es entendida por los Estados como una forma de lograr proyectos democráticos de inclusión y justicia social. Sin embargo, en la gran mayoría de este tipo de iniciativas identificadas en la región, aún prevalece una fuerte racionalidad social por sobre los fundamentos pedagógicos que pudieran esgrimirse, se prioriza el objetivo de democratizar el acceso a las TIC en la población por sobre el de alcanzar una verdadera transformación pedagógica (Ciclo de debates IIPE, Lugo MT, 2013:9).

En este sentido, se trata actualmente de una de las regiones más proactivas en este aspecto. Con distintos grados de consolidación y alcance, se establecen los modelos de integración TIC denominados “1 a 1” (una computadora por estudiante) aunque también se utilizan otras estructuras tecnológicas. Esto constituye un indicador del esfuerzo de los

¹⁹ Ciclo de Debates Académicos “Tecnologías y educación” Documento de recomendaciones políticas María Teresa Lugo (coord.) IIPE UNESCO, 2013. Ver: <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/Ciclo%20debates%20acad%20TIC%20y%20educ%20VERSION%20Final.pdf>, disponible el 03/10/16.



Estados por instalar y sostener una política pública de fuerte impacto social, que atienda la inclusión social y educativa.” (SITEAL: 2014). En una reciente encuesta nacional sobre la Introducción de TIC en Argentina²⁰, se afirma que

...si bien la integración de las TIC en la educación básica posee una larga historia, la envergadura y la escala que ha alcanzado la presencia de algunas de ellas — conexión a Internet, computadoras personales, recursos digitales— en las escuelas primarias y secundarias del país es una novedad de la última década. Sin duda, el rol del Estado nacional y de sus pares jurisdiccionales ha sido determinante en los procesos de expansión y cuasi universalización de determinadas herramientas tecnológicas en los establecimientos educativos (Tedesco, Steinberg, Tófaló, 2015:10)

Si bien el mayor acceso a los medios digitales pueden hoy facilitar la comunicación y la producción propia es preciso estar atentos a que las desigualdades en torno al capital cultural para el acceso, la decodificación e interpretación como así también las habilidades de manipulación, son elementos de la brecha digital aún vigentes y profundamente establecidos en los sectores rurales.

Sostiene Buckingham: **La fantasía contemporánea de la generación digital es un estereotipo que oculta las dificultades y frustraciones considerables que los niños (al igual que los adultos) suelen experimentar en su interacción con los nuevos medios**” (Buckingham, 2008:225).

El Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina 2014” del SITEAL, plantea tres dimensiones a considerar en relación a la brecha digital:

- Brecha en el acceso a las TIC, en su dimensión externa e interna, esto se refiere a la desigualdad existente en el acceso a las TIC entre los países y entre las distintas poblaciones dentro de un mismo país o región
- Brecha en el uso de las TIC, que se relaciona con la distancia que existe entre los usos meramente recreativos o sociales de las TIC y aquellos que suponen una apropiación más integral y transformaciones en el aprendizaje y en la producción de conocimiento
- Brecha en las expectativas, especialmente entre los jóvenes respecto de la disponibilidad y los usos de las TIC en las escuelas y lo que la institución realmente les ofrece. Evidentemente, las políticas de integración de TIC en educación hoy abordan, en la región de América Latina y el Caribe, el desafío de avanzar de manera sostenida hacia la reducción progresiva de la brecha digital de sus poblaciones (SITEAL, Informe sobre tendencias, 2014:33).

Es preciso, en los contextos de desigualdad y heterogeneidad en la región, saber que aún subsiste la pregunta por el sentido y las implicancias pedagógicas de la integración de TIC que tengan como resultado la mejora de los aprendizajes y la igualdad de oportunidades:

Frente a ello, pueden esgrimirse razones tanto sociales como pedagógicas que justifican su inclusión. En primer lugar, la integración de tecnologías en la educación es necesaria para propiciar la democratización del conocimiento y garantizar mayor justicia social y educación de calidad. En segundo lugar, se trata de reconocer que

²⁰ Programa TIC y Educación Básica. Resultados de la encuesta Nacional sobre Integración de TIC en la Educación Básica Argentina. Informe General: Tedesco, J.C, Steinberg, C., Tófaló A. UNICEF, 2015.



las TIC pueden constituir una oportunidad para la revisión y transformación de prácticas educativas más conectadas con lo contemporáneo y con el mundo de los y las estudiantes.” (SITEAL, 2014:11).

Se ha hecho alusión también, al acceso a internet como otro tema pendiente central, dado lo que esto implica para el desarrollo subjetivo, social, cultural y por supuesto las posibilidades económicas y materiales que la conectividad vehiculiza. Al respecto nos resulta pertinente introducir la afirmación de Lugo:

Desde mi punto de vista, las políticas TIC de la región presentan dos cuellos de botella. Uno tiene que ver con la infraestructura, la conectividad y el uso/mantenimiento/recambio de los equipos, y el otro tiene que ver con la formación de los docentes y los equipos de conducción de las escuelas (Lugo M.T.: Diálogos del SITEAL, 2015:5).

Sobre el segundo cuello de botella se avanzará en el capítulo siguiente pero resulta pertinente introducir ambos puntos aquí, dado que para su resolución es precisa una mirada integral sobre la problemática que pueda tipificarse para su análisis pero que amerita de unidad para su abordaje.

Las políticas públicas educativas de integración de TIC deben profundizan con mayor vehemencia las alianzas estratégicas con diversos actores de la sociedad civil, en términos de innovación, comunicación, participación y desarrollo para las comunidades rurales garantizando infraestructura y calidad en la conectividad.

A su vez, estas **alianzas estratégicas** deben darse en el marco de la “**gobernanza**” **desde los Estados Regionales, en un contexto donde el mercado ha adquirido dimensiones nunca antes vistas en términos de desarrollo tecnológico.** En este sentido son los Estados a partir de las políticas públicas de TIC los únicos capaces de **garantizar una visión plural en torno a los contextos rurales, la sistematización de las nuevas dimensiones, el registro de sus necesidades y la vehiculización de proyecciones culturales y económicas sin caer en determinismos tecnocentristas de intereses netamente financieros:**

Los sistemas normativos y reguladores de distribución de bienes mundiales como la educación no son nuevos, pero están adquiriendo una mayor complejidad. Tradicionalmente, su responsabilidad ha incumbido a los gobiernos nacionales y las organizaciones intergubernamentales, pero estamos asistiendo a una participación creciente de diversos agentes no estatales (UNESCO, Replantear la Educación; 2015:72).

Cabe destacarse que “si bien la participación del sector privado en la educación no es ninguna novedad, ‘lo que tienen de nuevo estas manifestaciones es su *escala, alcance y penetración* en todos los aspectos de la educación.” (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:79). En este ecosistema híbrido de hegemonía de lenguajes y discursos la educación se presenta como garante de la re contextualización de las identidades y visiones locales y propias, pero sin obturar la proyección a lo global, garantizando un derecho plural a la enseñanza y la formación integral como sujetos sociales:

El discurso internacional del desarrollo suele aludir a la educación a la vez como un derecho humano y un bien público. El principio de la educación como derecho humano fundamental que permite la realización de los demás se asienta en marcos normativos internacionales. Asigna al estado la función de asegurar el respeto, el cumplimiento y la protección del derecho a la educación. Además de su función como administrador de la educación, el estado debe actuar como *garante* del derecho a ella (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:82).



Algunas reflexiones sobre la Educación, la comunicación y cultura en clave de introducción de TIC como garante de derechos

Como se ha afirmado, la educación tiende a comportarse como una variable que define el ingreso o la exclusión de los sujetos a las distintas comunidades. El ámbito escolar sigue siendo un espacio privilegiado para el conocimiento e intervención sobre los fenómenos complejos necesarios para la convivencia y el cambio social.

Es por ello que el ingreso de las TIC en los sistemas educativos se vincula con la alfabetización en los nuevos lenguajes; el contacto con nuevos saberes y la respuesta a ciertas demandas del mundo del trabajo, al modo en que nos identificamos, a las formas en que creamos conocimiento, a la capacidad para repreguntarnos, dudar, sistematizar y vincular.

Las TIC son herramientas poderosas para fragmentar, vincular, crear y producir. Pero estas acciones adquieren sentido profundo, habilitan espacios para la generación de capacidades cuando existe un colectivo de docentes planificando, diagnosticando y evaluando los contextos, las necesidades, los saberes y las experiencias (Camarda, 2015)

Para ello es preciso fortalecer el marco político que genere, sistematice y prolongue en el tiempo, planes y programas de integración de TIC en las ruralidades. Estas deben contemplar las alianzas necesarias para garantizar la infraestructura acorde a las demandas, los procesos de formación inicial de los docentes, y posteriores capacitaciones, los dispositivos de distribución de equipamiento acompañados de la generación de interfaces multimediales en base a los contextos, y el emplazamiento de procesos de integración cuyas combinaciones y propuestas den cuenta de la imposibilidad de pensar programas de TIC de manera unilateral en general en Educación y fundamental y específicamente en los contextos rurales.

Resulta imprescindible entonces, la generación de estas políticas en términos de convergencia: no solo técnicos sino fundamentalmente culturales:

La convergencia no tiene lugar mediante aparatos mediáticos, por sofisticados que éstos puedan llegar a ser. La convergencia se produce en el cerebro de los consumidores individuales y mediante sus interacciones sociales con otros. Cada uno de nosotros construye su propia mitología personal a partir de fragmentos de información extraídos del flujo mediático y transformados en recursos mediante los cuales conferimos sentido a nuestra vida cotidiana” (Jenkins: 2008:15).²¹

Y por ello, es posible afirmar que “La creciente convergencia de los medios en la actualidad, implica que necesitamos ocuparnos de las habilidades y competencias –las alfabetizaciones múltiples requeridas para toda la variedad de formas contemporáneas de comunicación-” (Buckingham, 2008:230).

²¹ Jenkins Henry: *Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós comunicación, 2008.



Es sabido que la relación de la educación formal en torno a las TIC conforma una narrativa de encuentros y desencuentros y de miradas taxativas que no dan cuenta de un fenómeno que hoy hace estallar las variables y categorías con las que se analizaban y proponían políticas de gestión e integración de TIC en la educación.

Es interesante reseñar que la ambivalencia en relación a los posicionamientos sobre la integración pedagógica de TIC entre discursos -siempre deterministas- trascienden a su vez, las señaladas en relación a la región. David Buckingham reseña en uno de los capítulos de su libro: “Más allá de la Tecnología”,²² los esfuerzos y supuestos que en Gran Bretaña según las décadas, se llevaron a cabo desde la política pública para esta acción, y las tendencias pautadas por diversa lógicas, economicistas, o tecnocentristas. En todos los casos, la polaridad entre la tecnología como liberadora o panóptica deja de lado justamente la dimensión simbólica que es la que permite materializar políticas concretas para la mejora educativa. Para no caer en determinismos es preciso dar cuenta que la dinámica de política,

Es productiva y coercitiva: limita las clases de actividades que pueden llevarse a cabo pero también instituye nuevas prácticas. Sin embargo no es posible suponer que necesariamente habrá de ser coherente o que alcanzará sus objetivos de manera automática. (...) Más aún, la política no siempre se traduce en práctica en forma directa o fácilmente controlable: puede ser objeto de resistencia y siempre se interpreta y se aborda a la luz de las realidades cotidianas de escuelas y aulas (Buckingham, 2008:51)

Orozco y Franco²³ sostienen que desde su surgimiento, “los medios han preocupado y ocupado a la educación formal (...) los estudios educativos de los medios, ya sea dentro y fuera del espacio escolar, se generan en frentes disciplinarios distintos. La educación por ejemplo, se ha focalizado en la enseñanza y, la comunicación en los procesos socioculturales derivados, principalmente de las interacciones mediáticas” (Orozco, Franco, 2014:51).

Sin embargo los autores advierten sobre la necesidad de articulación **entre los vínculos que unen a la comunicación con los procesos educativos al interior y por fuera de las aulas.** “Crov y Garay proponen ver la relación entre comunicación y educación mediante tres tesis: interfaz, conformación de un nuevo campo e interdiscursividad” (Orozco, Franco, 2014:51)

La tesis de la interfaz es la que determina que comunicación y educación son disciplinas que se vinculan pero pertenecientes a universos diferentes. La tesis de la conformación de un nuevo campo es la que establece la necesidad de generar una nueva disciplina en la que ambas confluyen creando un nuevo campo de conocimiento y la tercera, interdiscursividad, es la que avanza en la creación de un nuevo campo disciplinario donde se traman cuatro escenarios interconectados:

- La educación para la comunicación
- La mediación tecnológica de la educación
- La gestión de la comunicación en el espacio educativo

²² Buckingham, para profundizar la reseña cronológica que el autor realiza en relación a la política de integración de TIC en Reino Unido, las diversas tendencias y perspectivas sobre sus posibilidades y oportunidades como así también la concepción de enseñanza y aprendizaje que estas conllevan, recomendamos la lectura del capítulo 2: “La elaboración de políticas tecnológicas”.

²³ Orozco Gomez Guillermo y Darwin Franco Miguez Humberto: Al filo de las pantallas, La crujía Ediciones, 2014



- La reflexión epistemológica sobre la interrelación entre comunicación y educación como fenómeno cultural emergente (Orozco, Franco:2014:51)

La amalgama entre los estudios comparativos, y el aporte frondoso de las investigaciones sobre los cambios sociales y culturales en torno a las TIC y a los modos en que nos conformamos como sujetos sociales, son vectores fundamentales para pensar las políticas públicas, las normativas, y fundamentalmente para redimensionar los modos en que estas políticas se ponen en marcha en los contextos rurales.

Cabe aquí la mención a Barbero²⁴, en relación al sentido que para este autor, deben asumir las Políticas de Comunicación, las cuales serán válidas y significativas si:

1. Superan la vieja concepción excluyente de lo nacional y asumen que su espacio real es el de la diversidad de las culturas locales dentro de la nación y el de la construcción del espacio cultural latinoamericano.
2. No son pensadas sólo desde los ministerios de Comunicaciones, como meras políticas de tecnología o “de medios”, sino que hagan parte de las políticas culturales. No podemos pensar en cambiar la relación del Estado con la cultura sin una política cultural integral (...)
3. Tienen proyección sobre el mundo de la educación, basándose en “la cuestión estratégica de cómo insertar la educación -desde la primaria a la universidad- en los complejos procesos de comunicación de la sociedad actual, en el ecosistema comunicativo que conforma la trama de tecnologías y lenguajes, sensibilidades y escrituras.” (Barbero, 2002:17)

Lo expuesto resulta clave para redimensionar la letra concreta de nuestras políticas educativas. Nos encontramos frente a la necesidad de una “propuesta política refundadora” en términos de integración de TIC, reconociendo los enormes esfuerzos realizados en la región en torno a disminuir las brechas digitales de los sectores más vulnerables, pero a su vez, anticipando y generando los mecanismos que permitan crear sentido desde la educación en sintonía con el conjunto de políticas tendientes a garantizar el desarrollo pleno de los sectores rurales.

El antropólogo hindú, Appadurai,²⁵ establece que para definir los cambios del presente, es preciso generar una “teoría de la ruptura”. Dicha ruptura indica a su vez, la necesidad de tomar los **medios de comunicación y los movimientos migratorios** (así como sus interrelaciones) **como los dos principales ángulos desde donde ver y problematizar el cambio, explorando los efectos de ambos fenómenos** (Appadurai, 2001:6).

En esta analítica, describe cinco posibles paisajes para denominar a los flujos culturales en la contemporaneidad:

1. Paisaje étnico
2. Paisaje mediático
3. Paisaje tecnológico
4. Paisaje financiero

²⁴ Martín Barbero, Jesús: Departamento de Estudios Socioculturales ITESO, Guadalajara MÉXICO “La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana.” 2002. <http://www.er.uqam.ca/nobel/gricis/actes/bogues/Barbero.pdf>, disponible el 03/10/16.

²⁵ Appadurai, Arjun: La modernidad desbordada: Fondo de Cultura Económica, 2001: Recuperado en: http://www.ayg-pycs.com.ar/wp-content/uploads/ayg-pycs.ar_appadurai_modernidad_desbordada.pdf, disponible el 03/10/16.



5. Paisaje ideológico

¿Qué ideas o metáforas se asocian al concepto de paisaje? Los paisajes no son estáticos, mutan. Lo que se puede vincular de esta descripción con lo planteado en este cuaderno, es que este autor utiliza la noción de paisajes para dar cuenta que lo tienen en común es ser construcciones resultantes de las situaciones históricas, culturales, políticas y lingüísticas, de diversos actores involucrados: “Estados Nación, corporaciones multinacionales, comunidades en diáspora, así como también grupos y movimientos contenidos en la nación (ya sean de índole religiosa, política o económica) y hasta pequeños grupos caracterizados por la naturaleza íntima y una forma de relacionarse cara a cara, como sería el caso de pueblos pequeños, barrios y familias” (Appadurai, 2001:43).

Desde esta imagen, volver a la pregunta por la educación en términos humanísticos pone de manifiesto, que es preciso “un enfoque pedagógico que contemple la diversidad como una condición inherente al ser humano y por lo tanto un valor a respetar, comprende que cada persona nace con una carga biológica diferente y se desarrolla en múltiples contextos sociales, culturales, económicos y educativos. La preocupación por la diversidad en educación, correlato de la necesidad de atender a los problemas multiculturales que pone de manifiesto la globalización, la sensibilización por la integración de las minorías culturales y religiosas y las nuevas consideraciones acerca del género, también **instala en los sistemas educativos un debate profundo acerca de la equidad y la justicia, un par que consideramos inseparables al tener que definir políticas educativas**” (Anijovich:2).

En línea con las mutaciones de nuestros paisajes, cabe sumarse un aspecto para repensar la política educativa en los contextos rurales: **la dilución producida por la intensificación de los medios de las fronteras entre lo rural y lo urbano. Y esto refiere no solo a las geografías, sino al conjunto simbólico de proyecciones e identificaciones. En esta misma línea se establecieron las semejanzas entre las categorías de juventud. Los Estados, tomando en profundidad la articulación de políticas, pueden generar las condiciones del acceso a la educación en el marco de este mundo en mutación. Es preciso que estas políticas, modifiquen los procesos para un desarrollo subjetivo social cultural y laboral, brindado los puentes simbólicos y materiales para que niños, niñas y jóvenes logren repensarse en sus relatos, modifiquen las propias representaciones sobre sus roles y supuestos trayectos de vida mandatorios y transformen en definitiva y colectivamente el entorno que habitan. Es necesario que las políticas públicas de integración pedagógica de TIC, se establezcan desde la noción de “ruralidades complejas”.**

Establecer los mecanismos para pasar del acceso a la infraestructura a los procesos complejos de cognición que las TIC pueden favorecer, es el desafío inmediato de las políticas TIC en educación²⁶.

Los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes se convierten en el centro del proceso educativo cuando reconocemos quienes son, como aprenden, cuáles son sus intereses, sus debilidades y fortalezas, sus entornos culturales y sociales. Solo entonces, desde la enseñanza podremos ofrecer las mejores opciones para que todos se involucren activamente y encuentren sentido a lo que aprende y al mundo en el que están insertos” (Anijovich, 2014:25)

²⁶ Anijovich Rebeca: Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Paidós, CABA, 2014



Se han hecho explícitas en este cuaderno, el reconocimiento para los gobiernos de la región sobre los enormes esfuerzos puestos en marcha para generar políticas de implementación de TIC en la educación. ES sabida, la complejidad y compromiso, como así también de los pendientes para continuar la concreción de políticas de calidad educativa en torno al uso y apropiación de las TIC. Se abordarán a continuación algunos ejes vinculados a las decisiones políticas, en torno a la gestión de una planificación integrada de acciones para la integración significativa de TIC en las ruralidades.

Algunas dimensiones de la planificación estratégica

Planificar significa pensar antes de actuar, pensar método, de manera sistemática, explicar posibilidades y analizar sus ventajas y desventajas, proponerse objetivos, proyectarse hacia el futuro porque lo que puede o no ocurrir mañana (...) la planificación es la herramienta para pensar y crear el futuro

Carlos Matus.²⁷

Carlos Matus, creador del PES (Planificación Estratégica Situacional)²⁸ explica que esta metodología es producto de una creación progresiva y lenta en el tiempo. Es un método y una teoría de la Planificación Estratégica Pública, “la más nueva de las ramas de la planificación estratégica”. Sostiene que está diseñado para servir a los dirigentes políticos en el gobierno o en la oposición. **Su tema son los problemas públicos y es también aplicable a cualquier organismo cuyo centro de juego no es exclusivamente el mercado sino el juego político, económico y social.**

Este tipo de planificación reconoce un juego entre actores, **y el concepto de situación es clave para entender al otro: cada actor impregna la situación y realiza su propia lectura sobre ella.** En el PES, se establece procesar problemas y esto implica cuatro acciones:

1. **Explicar cómo nace y se desarrolla el problema**
2. **Hacer planes para atacar las causas del problema mediante operaciones**
3. **Analizar la viabilidad política del plan o ver la manera de construirle viabilidad**
4. **Atacar el problema en la práctica realizando las operaciones planificadas**

Existe a la vez un desconocimiento sobre la necesidad de una planificación estratégica comunicacional sobre cualquier proyecto que se quiera implementar por parte de las autoridades de gobierno. Este es el nudo central sobre el que nace el resto de la problemáticas previamente establecidas. **Todo proceso de planificación se desarrolla en un contexto social y económico históricamente determinado, que se**

²⁷ El método PES: PLANIFICACIÓN ESTRATEGICA SITUACIONAL: Franco Huertas entrevista a Carlos Matus. La Paz, 1996. Ver. http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/2/36342/LIBRO_ENTREVISTA_CON_MATUS.pdf, disponible el 03/10/16.

²⁸ Para ampliar sobre esta temática se sugiere la lectura completa de la entrevista previamente citada.



caracteriza por ciertos rasgos que lo definen como tal y que marcan la orientación y contenidos posibles de la planificación.

¿Qué lugar ocupa la comunicación en esta dimensión? Jaramillo sostiene, si aceptamos que el macro proceso de comunicación cumple la función vital para la organización de garantizar que la gestión de la información y la comunicación sirvan a los fines del cumplimiento de la misión, es decir, que contribuyan a construir visión compartida y a que la información sea un bien colectivo que sirva para la toma de decisiones y el conocimiento y comprensión de la tarea, podemos asumir que sin información y comunicación simplemente no es posible cumplir la misión, porque, como ya es axioma en el oficio: **“lo que no se comunica no existe”**.²⁹ El proceso comunicativo, por otra parte, solamente se perfecciona cuando esa percepción se convierte en comprensiones incorporadas a la cultura a través de prácticas inscritas en la cotidianidad, es decir, cuando se produce un «impacto estructural» que transforma comportamientos, que, por supuesto, dada la complejidad de la construcción social, no pueden ser atribuidos a un solo factor, pero sí pueden ser promovidos, facilitados y fortalecidos desde la comunicación.

Esta dimensión analítica ofrece a su vez, una arista más para la planificación estratégica y comunicacional de proyectos de integración de TIC en las ruralidades, los cuales, sin una sinergia y una cuidadosa e hilvanada estrategia de actores y sectores no podrán ser implementados con éxito para fortalecer la educación de las zonas rurales de la región.

El liderazgo de las políticas educativas para los sectores rurales precisa basarse en una planificación estratégica que genere mecanismos sólidos de información y comunicación sobre las decisiones, los dispositivos, la implementación real de programas para su monitoreo, evaluación y disposición de nuevas decisiones.

Se ha hecho mención específica a la diferencia entre **informar y comunicar, relacionada a la potencialidad de estrategias y planificación para la toma de decisiones y la vehiculización de acciones concretas**, partiendo de la concepción que

Mientras la información es el insumo, la comunicación es el proceso. Entiendo por información el conjunto de elementos físicos (datos), conceptuales (conocimientos), simbólicos (representaciones) y culturales (imaginarios) que permiten la cabal comprensión de un asunto para actuar sobre él y por comunicación la transformación de la información en capacidad de actuación, es decir, el momento en que la información se convierte en sentido y el sentido en acción. Lo interesante es que sin la información no es posible la comunicación pero la información por sí sola no constituye comunicación, de donde se desprende que además de garantizar la transmisión de información es necesario generar capacidad de convertir esa información en apropiación del sentido y toma de posición frente a él. **Esto es, finalmente, lo que hace estratégica la comunicación: su potencia como fuerza creadora que sirve para que el ser humano tome decisiones y actúe** (Jaramillo López J.C., 2011:6).

²⁹ Jaramillo López J.C. (2011) Comunicación estratégica o estrategias de comunicación? El arte del ajedrecista.



Hace años que se cuenta con programas de implementación de TIC en los sistemas educativos pero urge **encontrar sentido dentro de una transformación más profunda del paradigma educativo, que apunte a reformular las bases cognitivas de sus propuestas pedagógicas.**

Hablamos de *sociedad de la información, sociedad del conocimiento o sociedad red* conceptos que nos llevan a resignificar el concepto de conocimiento, sus modos de producción y gestión, así como su distribución. Estas transformaciones nos convocan a realizarnos nuevos interrogantes sobre los espacios y ecosistemas donde niños y jóvenes constituyen sus conocimientos

La escuela cumple un rol fundamental como garante de derecho al acceso de estas nuevas metáforas y cosmovisiones atravesadas por las TIC. Tal como hemos dado cuenta en este capítulo, es necesaria la integralidad de enfoques en términos de la educación, la comunicación y la cultura.

Las políticas públicas educativas de integración de TIC para las ruralidades, tienen el enorme potencial de colaborar para la redimensión del espacio social local. La apropiación cultural material y simbólica de las TIC en contextos rurales, **favorece el desarrollo y la generación de capacidades individuales y colectivas que en un medio digital y tecnológico, busca dar respuesta a sus propias realidades pero de manera sustantiva, escalable, en líneas a la integración, a la interconexión. En definitiva se trata de vislumbrar otros horizontes de vida, desarrollo, familia, maternidad y paternidad, relaciones con el pasado y materializar otros modos de posicionarse de cara al presente y al futuro.**

Se han tramado hasta aquí, en este capítulo:

- Reflexiones en torno a los desafíos pendientes para los gobiernos regionales a la hora de diseñar políticas educativas con integración de TIC para la región, desde una perspectiva que tome en cuenta las nuevas configuraciones sociales y culturales, los nuevos “paisajes”.
- Las rupturas en términos de dimensiones, categorías y formas de establecer políticas por áreas, para avanzar hacia políticas integrales donde la gobernanza de los Estados garantice alianzas estratégicas y perspectivas ampliadas de incorporación de TIC en términos de Educación, comunicación y cultura.
- La importancia de la planificación estratégica en este sentido, y de una planificación comunicacional de proyectos educativos en las ruralidades.



Sectores Rurales y políticas de integración de TIC: Casos en la región

Los programas que se describen en este tramo final del capítulo, se enmarcan en políticas educativas de integración de TIC en las ruralidades: **“Programa Aprendizajes con Tecnologías Móviles en Escuelas Multigrado de Costa Rica”** y **“Escuelas Secundarias Rurales mediadas por TIC”** que se desarrolla en las provincias del norte de la República Argentina.

El propósito es tramar a partir de estos ejemplos concretos, ejes en cuanto a las nuevas estructuras que definen las ruralidades, los desafíos que se presentan más profundamente en relación a la generación de políticas educativas con TIC y la dimensión simbólica que implica para estos parajes una integración pedagógica de TIC desde una perspectiva cultural, comunicacional atenta al fortalecimiento de los saberes y la construcción identitaria.

Ambos son programas que difieren mucho en su implementación y modos de gestión, pero comparten principalmente garantizar el derecho a una oferta educativa para las ruralidades en el acceso a los nuevos lenguajes, al equipamiento y a la apropiación crítica para manipular y generar habilidades y aprendizajes complejos y significativos. Estos puntos representan hitos fundamentales para la garantía de derechos subjetivos y sociales de niños niñas y jóvenes de las ruralidades de Latino América.

A su vez de ambos programas, se desprenden características que dan cuenta de la necesidad de disponer de propuestas heterogéneas y vinculantes con otros actores, como así también de la multiplicidad de escenarios en las ruralidades. Asimismo, comparten los desafíos de cara a la profundización y emplazamiento de los mismos a partir de políticas integrales para hacer sólidas sus acciones.

El abordaje de estos programas se ha realizado en base a documentos y escritos que sistematizan ambas experiencias.

Costa Rica: “Programa Aprendizaje con Tecnologías Móviles en Escuelas Multigrado de Costa Rica”: ATEM

Para el caso de Costa Rica, se ha tomado el estudio realizado por la UNESCO³⁰: “Revisión Comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina”

Este estudio aborda las dimensiones del **“Programa Aprendizaje con Tecnologías Móviles en Escuelas Multigrado de Costa Rica”** en el marco del PRONIE MEP_FOD de Costa Rica”.

³⁰ Programa Aprendizaje con Tecnologías Móviles en Escuelas Multigrado de Costa Rica" en el marco del PRONIE MEP_FOD de Costa Rica". UNESCO Educación, 2016.



Es preciso señalar que este programa ATEM, para los sectores rurales, que se desarrolla en un el Programa Nacional de Informática Educativa del Ministerio de Educación Pública (MEP) y la Fundación Omar Dengo (FOD) desde el año 2011³¹.

Como se indicaba en el capítulo 2, **se puede destacar que las escuelas rurales de países diferentes de la región, suelen tener más en común entre sí que con las urbanas de su mismo país.** En esta misma línea analítica, se señala que

En general, a pesar de los avances en la reducción de las desigualdades, el sistema educativo de Costa Rica aún no ha desarrollado una verdadera educación intercultural bilingüe para atender a la diversidad, ya que únicamente se ejecutan adecuaciones de pertinencia de acuerdo al contexto local de las comunidades originarias (CEPAL 2013) (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015:15).

En Costa Rica, como en el resto de los países de LA, los sectores rurales presentan menores tendencias en el acceso a telefonía móvil y a computadoras, como así también en el acceso a internet: en el 2014, el 61% de las viviendas en zona urbana contaban con este acceso mientras que sólo el 39% tenía internet en las zonas rurales (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO, 2015:16)

Sin embargo, es preciso señalar que esta investigación afirma que son pocos los casos en LA que pueden mostrar **la continuidad y sostenibilidad de una política de integración de TIC como sucede en el caso de Costa Rica.** Este estudio, que se llevó a cabo a través del análisis de fuentes documentales y trabajo de campo con sectores claves, brinda una riqueza de aportes que en su pluralidad, dan paso a lo que se propone en este apartado en relación a la integración de TIC en las ruralidades.

El Programa Nacional de Informática Educativa se crea los años 80, como respuesta a un período de crisis y estancamiento en la educación costarricense, en alianza público privada entre el Ministerio de Educación Pública y la Fundación Omar Dengo, bajo la premisa de que las TIC pueden contribuir a la mejora de los procesos educativos y con el fin de gestionar sistemáticamente la incorporación de las TIC (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015:17). Este programa lleva 27 años, y es un ejemplo de posibilidad de alianzas público privadas para el fortalecimiento de la educación de calidad.

La alianza con el FOD, busca garantizar la continuidad del proyecto más allá de los gobiernos de turno. **En este sentido, la FOD tiene el rol de ejecutora del PRONIE MEP FOD.**

³¹ Se puede leer en el sitio web: “La Fundación Omar Dengo (FOD), es una organización sin fines de lucro, cuyo objetivo principal, es el desarrollo de las capacidades de las personas, por medio de propuestas educativas innovadoras, apoyadas en el aprovechamiento de nuevas tecnologías. Desde su creación en 1987, la FOD de Costa Rica gesta y ejecuta proyectos nacionales y regionales en el campo del desarrollo humano, la innovación educativa y las nuevas tecnologías. Estas iniciativas, han contribuido en forma decisiva a entender el uso de las tecnologías en la educación, como instrumentos para ampliar las potencialidades y funcionalidades de las personas”. Cabe destacarse que se conforma a través de un grupo de profesionales multidisciplinares entre los que se encuentran también, asesores del MEP. En esta articulación de acciones, señalan una cobertura que alcanza a diciembre 2015, al 80% de docentes y alumnos. Para mayor información: <http://www.fod.ac.cr/index.php>, disponible el 03/10/16.



Mientras que el Ministerio cumple el rol de proveer el financiamiento, la infraestructura, el aporte de personal y la regulación y coordinación administrativa la FOD, define el marco teórico del programa, la gestión de recursos y rendición de cuentas, además de la capacitación a los docentes (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015:18)³²

La FOD, pone a disposición de los usuarios además de los programas que van instalados en los dispositivos una serie de recursos y recomendados y cuenta con un campus virtual. (<http://www.fod.ac.cr/>) Para las autoridades de la FOD es claro que, en conjunto con el MEP, el PRONIE MEP-FOD tiene la responsabilidad de dar la gran orientación del proyecto, determinar hacia dónde quisiera que evolucione tanto en sus objetivos pedagógicos como en su ritmo de crecimiento, así como fijar sus metas y definir su focalización.

Es interesante destacar que este programa, establece para el uso de tecnologías fortaleciendo la enseñanza, tres dimensiones:

- La resolución de problemas e investigación
- Productividad
- Ciudadanía y Comunicación.

Estas fueron mencionadas a lo largo de todo este escrito, como ejes fundamentales para la consolidación de políticas educativas de integración de TIC en la región.

Infraestructura y modelo de implementación

En base a las tres dimensiones expuestas, la decisión de implementar modelos uno a uno se basó en tomar un modelo de equipamiento y pedagógico acorde a la promoción de estas capacidades. Se destaca al respecto que

La aspiración que está en la base de la decisión de llevar el modelo 1:1 a los centros educativos rurales costarricenses es la de favorecer la equidad (y la calidad del sistema educativo) a través de la colocación y ampliación de acceso a tecnologías digitales en los centros educativos y en los hogares; la promoción de su uso en los ámbitos educativos y personales; y la formación y capacitación no solo de docentes sino también de estudiantes (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015:33).

El proyecto ATEM se presenta como el de mayor cobertura en la historia de Costa Rica, e implica un desafío para el gobierno educativo:

En los cuatro años transcurridos desde la puesta en marcha del proyecto, se ha atendido a 27.228 estudiantes en 776 centros educativos rurales de educación primaria multigrado distribuidos en las siete provincias del país, trabajando con 1110 docentes, que en un 98% son titulados” y en relación a los resultados podemos señalar que “las conductoras del proyecto relevan el aumento de disposiciones positivas hacia el uso de la tecnología en el aula, tanto por parte de los estudiantes como por parte de los docentes, así

³² Para mayor información: ver

http://www.fod.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=273, disponible el 03/10/16.



como el aumento en la frecuencia de uso. Al mismo tiempo, refieren disminución en los porcentajes de “repetencia” y percepción de mejora en el rendimiento académico, por parte de los docentes (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015: 28)

En relación a la infraestructura, un punto clave a señalar es que se procedió a verificar la situación de cada centro educativo a través de una cuadrilla de ingenieros.

Por otro lado, el equipamiento no solo cuenta con los dispositivos móviles sino que se proveyó de una red inalámbrica para aquellos establecimientos que no cuentan con internet.

Cabe señalarse, que al igual que en el resto de los países de Latinoamérica, la conectividad sigue siendo un reto: **Se señala que en los centros educativos, es insuficiente para garantizar el modelo pedagógico. EL MEP es el encargado de contratar al proveedor de internet, pero esto no solo implica el pago del servicio sino que es preciso modificar el tipo de conexión: La FOD propone una conexión de banda ancha a fibra óptica que implica una inversión mayor pero que según su evaluación es rentable en términos de sustentabilidad de políticas.**

Educación y proyección

Se ha sostenido en cada uno de los capítulos que integran este cuaderno, la importancia de una visión humanística compleja en torno a la educación y la urgencia de pensar en esta clave la integración de TIC en contextos rurales en pos de disminuir brechas y situaciones de exclusión que se hacen allí más presentes.

En cuanto a la proyección individual y social, la educación como promotora de una integración de TIC integral, garantiza un acceso de calidad y de resignificación en torno a las narrativas del mercado y de los medios masivos. Lejos de demonizar estos discursos, la apuesta es a generar el acceso, la relectura y la producción de relatos. En la misma línea, la generación de propuestas pedagógicas que generen aprendizajes fortalecidos y viabilicen nuevos modos de construcción de los mismos. **La complejidad forma parte del pensamiento crítico y tal como sostuvimos es imposible pensar la complejidad por fuera de la dimensión multimedial.**

Las familias costarricenses de las comunidades educativas rurales visitadas en el trabajo de campo que este estudio cita, como muchas otras en Costa Rica, se dedican al trabajo agrícola o ganadero **y tienen muy altas expectativas en torno a la educación de sus hijos e hijas:**

Aún cuando los adultos no hayan tenido experiencias previas, en sus trayectorias educativas o laborales, con las tecnologías, las tienen en alta estima y sienten una gran emoción y orgullo al ver que sus hijos e hijas están aprendiendo en los centros educativos con ellas. En todos los casos de padres y madres entrevistados, se apreció una alta valoración de la oportunidad que están teniendo sus hijos e hijas y una buena disposición a apoyar en lo posible en su aprovechamiento. Expresiones como “esto es espectacular”, “algo



nunca soñado”, “son oportunidades que yo no tuve, que sus hermanos mayores no han tenido” o muestras de orgullo como “yo no sé nada, mi hijo de segundo grado me enseña”, establecen con claridad que hay un reconocimiento de la oportunidad que supone el acceso y uso de las tecnologías (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015:35-36).

Estudiantes promotores del Programa

El Programa implementó el trabajo con Niños y Niñas Mediadores, para motivar y facilitar el trabajo con las nuevas tecnologías (NIMED). El mismo consiste en la selección de entre dos y cuatro niños y niñas del tercer o cuarto grado, con mayor predisposición y desenvolvimiento para el uso de TIC. Cabe destacar que este grupo de niños eran capacitados con la aprobación de sus padres y se los acompañaba en sus visitas.

Desde el inicio, el programa tuvo en cuenta la formación docente, la necesidad de apropiación de los contenidos por parte de todo el cuerpo docente, trabajando en la reflexión, y las metodologías que permitan pasar de la teoría a la práctica. En este sentido, el programa busca mejorar los diagnósticos para ofrecer a los docentes lo que realmente necesitan para esta implementación (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015:38). Esto implica a su vez redefinir la educación inicial.

El estudio sobre la incorporación de TIC en la ruralidad costarricense, ofrece un conjunto de realidades y conocimientos que permiten desde un caso concreto dar cuenta de parte de las concepciones teóricas y dimensiones epistemológicas que en este cuaderno se mencionaron.

Cabe destacarse entonces, que se presenta como un programa que:

- Ha logrado sostenerse y sistematizarse a través de una alianza público privado logrando un alcance de alta cobertura a nivel ruralidad país.
- Ha definido un modelo de equipamiento acompañado de diversas estrategias pedagógicas y comunicacionales
- Se ha valido de monitoreos para su mejora
- Ha dispuesto un conjunto de profesionales para testear la infraestructura
- Logró impactar positivamente en las familias, padres y madres
- Implementó un sistema en el que niños y niñas son protagonistas del liderazgo y la formación

En relación a los obstáculos y vacancias:

- La ruralidad costarricense como el resto de las ruralidades latinoamericanas, presenta el desafío de la mejora en la conectividad y lo que esta acción implica como garantía de derecho y acceso a la calidad educativa. Esto amerita la necesidad de las sinergias y estrategias en pos de alianzas que garanticen la cobertura del 100% con la infraestructura técnica necesaria para un servicio óptimo.
- Es precisa la revisión y mejora de las escuelas (acondicionamiento físico, eléctrico y de infraestructura)



- Se hace alusión a un uso limitado de las tecnologías por parte de los docentes. Se presenta como un desafío inmediato trabajar sobre las representaciones, prácticas y concepciones de los docentes con las TIC para pasar de un uso teórico a una apropiación que modifique realmente las prácticas pedagógicas. Esto implica la necesidad de un “andamiaje en el sistema” de un modo diferente de concebir la integración de TIC. Esto presenta el desafío de metodologías múltiples para el acompañamiento, el crecimiento del trabajo entre pares, la creación de comunidades y redes de prácticas de integración con TIC sistematizadas y sostenidas en el tiempo. Este punto además indica la necesidad de revisar los programas de formación inicial.
- Se menciona la insuficiente capacidad de acompañamiento cercano, presencial y regular a los docentes en el marco de una extensión acelerada de la cobertura de integración del programa.

Quisiera destacar para finalizar el caso de Costa Rica, dos puntos más señalados en el estudio:

1. La mención a “Construir soportes de tránsito para contextos sin internet o con una conexión lenta”:

Ofrecer contenidos básicos será de especial utilidad allí donde el acceso a Internet sea lento o inexistente. En ese sentido, si bien existen software instalados en las notebooks, sería importante el desarrollo de contenidos curriculares digitales que enriquezcan las prácticas educativas. También es importante, como se mencionó en el apartado anterior, que los docentes sepan de su existencia y posibilidades de uso en función de su planificación ya que en muchos de los casos observados los docentes ignoraban la existencia de esos programas (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015:52).

El armado de propuestas de intranet garantiza no solo el acceso a entornos multimediales y nuevos lenguajes de manera constante, sino la posibilidad de trabajar con estos recursos sin depender del estado de conexión existente. Brinda además el espacio para generar reservorios propios de producciones y la sistematización de las actividades escolares.

2. La mención a “Apostar a las madres como aliadas”: Las entrevistas que se mencionan en el estudio revelan que son ellas las principales aliadas en la comunidad educativa:

Las madres, que en su mayoría o totalidad están absolutamente convencidas de la importancia de la educación para el desarrollo de sus hijas e hijos y, en este marco, de la relevancia de las tecnologías para aprender más y mejor, son participativas, propositivas, aportadoras y comprometidas. Como se mencionó, en los tres centros, las madres solicitaron ser capacitadas para su propio desarrollo y para el apoyo que desde este mejor manejo de tecnologías podrían dar a sus



hijos e hijas (Revisión comparativa LA. Caso Costa Rica, UNESCO 2015:55).

Este es otro eje que se presenta en esta investigación y precisa ser tenido en cuenta en torno al rol de las mujeres en las ruralidades, temática que fue introducida a lo largo de todo este cuaderno.

Argentina: Escuelas Secundarias Rurales mediadas por TIC.

En el caso de Argentina, las Escuelas Secundarias Rurales mediadas por TIC, integran el conjunto de programas destinados a garantizar el derecho a la educación secundaria normado por la Ley de Educación Nacional de Educación N° 26.206.

Se ha tomado como base en este caso, la sistematización llevada a cabo por UNICEF sobre este programa, publicada en diciembre 2015: “TIC y ACCESO: Secundarias medidas por TIC en parajes rurales”³³.

Las escuelas secundarias rurales mediadas por TIC, pertenecen a un programa educativo llevado a cabo por cuatro provincias del norte argentino: Salta, Jujuy, Chaco y Misiones. En la Argentina, la población rural representa alrededor del 10% del total. A los 15 años de edad, una cuarta parte no asiste a la escuela y a los 19 años, el 57% no asiste a la escuela y no finalizó la secundaria³⁴ (TIC Y ACCESO, 2015:7).

Estas escuelas secundarias presentan un formato innovador: los profesores desarrollan las clases en una sede central emplazada en las capitales provinciales donde además se encuentra el equipo directivo, y en las sedes rurales de cada paraje, asisten a clases los alumnos, de manera presencial, guiados por la figura de un tutor/coordinador acompañado muchas veces por auxiliares indígenas en torno a las comunidades aborígenes que viven en cada paraje.

Las clases y las comunicaciones se establecen a partir de plataformas educativas donde se suben las actividades, por año y/o materia, según las definiciones curriculares de cada provincia. Como ya se ha señalado, la conexión sigue siendo un tema pendiente en la región y el norte argentino no presenta una excepción: en este sentido, cuando la conectividad es nula o débil, los profesores tutores y alumnos se comunican a través de otros medios: whats apps, correos electrónicos,

³³TIC y Acceso: Secundarias mediadas por TIC en parajes rurales” UNICEF, 2015: Autora: Duro Elena, colaboradores: Lista Emmanuel y Camarda Paula: http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUCACION_TIC_Y_ACCESO_parajes_rurales.pdf, disponible el 03/10/16.

³⁴ Los datos cuantitativos sobre educación secundaria rural pertenecen al estudio: Duro, E., Scasso. M.y colaboradores: Secundario Rural en Argentina. Avances y desafíos [mimeo]. UNICEF.



pendrives, etc.

Este es un formato educativo, que cuenta con una serie de dispositivos y equipamientos tecnológicos. Es preciso mencionar antes de proseguir en su descripción que en Argentina, el programa Conectar Igualdad, tuvo una fuerte inserción a nivel país en la escuela secundaria, distribuyendo alrededor de 5 millones de computadores bajo el modelo uno a uno. Este programa, tuvo como antecedente nacional, al programa “Una computadora para cada alumno” para las escuelas técnicas de todo el país. A nivel nacional, se habían llevado experiencias de integración pedagógica de TIC a través de distribución de equipamiento y capacitación a escuelas primarias en el marco del proyecto FOPPIE “Programa de fortalecimiento a las escuelas del PIIE” y en esta línea en el año 2014 el programa “Primaria Digital” comienza con una distribución escalonada de Aulas Digitales Móviles (ADM) para las escuelas primarias que extendían su jornada y escuelas del programa PIIE que no habían recibido equipamiento hasta ese momento. Este programa además, desarrolló un entorno multimedial y una intranet para cada ADM.³⁵

Sobre la decisión de la cooperación de UNICEF con los gobiernos educativos, para la implementación de estos programas, se señalan principalmente, las dificultades para que los jóvenes en la ruralidad dispersa accedan a los estudios secundarios y en el caso de lograr trasladarse hacia otras localidades la posibilidad concreta de finalización.

Las ruralidades de Argentina, como hemos mencionado a nivel regional, presentan los más altos índices de deserción y no finalización del nivel educativo secundario:

Solo aproximadamente el 31% de la población joven rural finaliza el nivel. Esta situación es producto, en gran medida, de las dificultades que se perciben en el ingreso a la escuela secundaria: el 22% de la población de 15 a 17 años abandonó la escuela antes de comenzar la educación secundaria y de ellos, poco menos de la mitad no finalizó la primaria. Esta situación se agrava en el noroeste de nuestro país: alrededor de uno de cada seis adolescentes de 15 a 17 años abandonó antes de empezar la secundaria (TIC Y ACCESO, 2015:24)

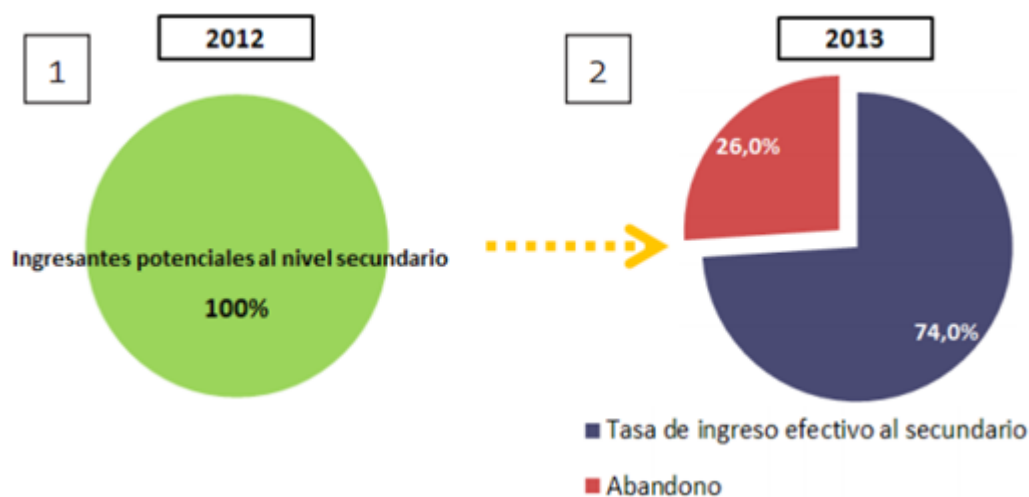
En el siguiente cuadro, muestran la tasa efectiva de ingreso al secundario en base a procesamientos propios realizados sobre datos de INDEC, Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, año 2010.

³⁵ Para mayor información sobre estos programas:

- Programa Conectar Igualdad <http://www.conectarigualdad.gob.ar/seccion/sobre-programa/que-conectar-igualdad-53>, disponible el 03/10/16.
- Programa Nacional “Una computadora para cada alumno”: <http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/82-09-anexo-1.pdf>, disponible el 03/10/16.
- Programa Primaria Digital: <http://portales.educacion.gov.ar/primariadigital/>, disponible el 03/10/16.



Gráfico N°1: Tasa de ingreso efectivo al secundario (ámbito rural, año 2013)



Por otro lado, en los parajes donde se emplazan las sedes rurales, no había oferta de educación secundaria hasta ese momento: **en este sentido, o bien los jóvenes tenían que desplazarse hacia otros lugares, con un alto riesgo de abandono tanto por una cuestión económica como de desarraigo en relación a su propio espacio de vida.**

Por ello, en el libro se señala lo siguiente, en relación a la cooperación de UNICEF con los gobiernos educativos de estas provincias:

Con la consideración de los antecedentes mencionados en el apartado anterior y el reto de promover acceso al secundario a los adolescentes que habitan en parajes rurales, propusimos en nuestro rol de la cooperación a las autoridades educativas de las provincias de Chaco, Jujuy, Salta y Misiones en el año 2012 cooperación para avanzar en la implementación de este nuevo formato institucional y dar respuesta a la demanda educativa. En este sentido, las metas generales de las secundarias rurales mediadas por TIC son:

- Garantizar el acceso a la educación secundaria de aquellos adolescentes criollos e indígenas que residen en poblaciones rurales dispersas y que actualmente no disponen de una oferta de educación secundaria en su territorio.
- Disminuir las brechas digitales existentes entre estudiantes y comunidades educativas rurales y poblaciones que residen en zonas urbanas, a través de la inclusión de propuestas de enseñanza y aprendizaje que integren las TIC.
- Cumplir con los objetivos que dispone la Ley Nacional de Educación y las reglamentaciones sobre educación secundaria del Estado Argentino (TIC Y ACCESO, 2015:41)



Algunas características de un formato innovador:

Innovación educativa significa, entonces, una batalla a la realidad tal cual es, a lo mecánico, rutinario y usual, a la fuerza de los hechos y al peso de la inercia. Supone, pues, una apuesta por lo colectivamente construido como deseable, por la imaginación creadora, por la transformación de lo existente. Reclama, en suma, la apertura de una rendija utópica en el seno de un sistema que, como el educativo, disfruta de un exceso de tradición, perpetuación y conservación de pasado.

Juan Manuel Escudero Muñoz ³⁶

Las provincias de Chaco, Salta y Jujuy son las primeras jurisdicciones en iniciar el programa (2012 y 2013) mientras que la provincia de Misiones se suma a fines del año 2014. Estas escuelas contaron además, con la regulación de normativas provinciales que aún siguen vigentes de modificaciones debido a principalmente el corto período de su creación pero a su vez, las características diferenciadas que precisan ser tenidas en cuenta en relación a su dinámica y procesos de innovación:

Este formato innovador se basa en entornos de aprendizaje enriquecidos tecnológicamente. Cabe destacar que en estos formatos entendemos las TIC como el conjunto material y simbólico de equipamientos y discursos que se conforman a través de los nuevos y viejos medios de comunicación. Esto habilita una concepción compleja de las prácticas con TIC que son productos de la interacción social de cada comunidad (TIC Y ACCESO, 2015:47)

En relación a la descripción de estas escuelas, se explicita:

¿Qué entendemos por una secundaria mediada por TIC? Es una escuela en donde los docentes planifican sus clases y son subidas a una plataforma virtual, a la cual acceden los tutores y los alumnos de las sedes de los parajes rurales que asisten diariamente a clase. Los tutores, como ya se ha comentado, son los encargados de orientar a los estudiantes en el desarrollo de actividades de aprendizaje. Los alumnos cuentan con netbooks y otras herramientas TIC para acceder a estos entornos virtuales.

(TIC Y ACCESO, 2015:69)

³⁶ Escudero Muñoz Juan Manuel: LA INNOVACIÓN Y LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR: Recuperado de: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Escudero_Unidad_3.pdf, disponible el 03/10/16.



Cabe destacarse no solo la mediación con tecnología, sino el papel significativo que asume para las trayectorias escolares y la constitución identitaria de los jóvenes, el estar presentes en un espacio compartido todos los días. En cuanto a la innovación propuesta en este sentido, estas escuelas combinan presencialidad y virtualidad en el marco de una multiplicidad de mediaciones con TIC.

En este sentido, cabe la siguiente mención:

Otras voces alertan que a pesar de la cantidad de dinero invertido en equipar tecnológicamente a las escuelas, este tipo de innovaciones terminan siendo decepcionantes al analizar los resultados alcanzados. Y especialmente se preocupan por el componente virtual que elimina la relación cara a cara entre docentes y estudiantes. Concluyen que la tecnología puede tener el rol de auxiliar en el aprendizaje, y que los alumnos siempre responderán mejor al contacto personal presencial con sus docentes.

Este fenómeno aparece más difundido en las propuestas virtuales a distancia, pero pareciera resolverse en los entornos generados por los programas 1 a 1, donde el ambiente del aula se encuentra enriquecido tecnológicamente, pues tanto estudiantes como docente cuentan con computadoras en el momento presencial de la clase. Se trata de una virtualidad presencial que genera nuevos modos de interacción entre estudiantes, docentes, conocimiento y tecnologías. Habrá que ver en la implementación de este modelo cómo se reconfiguran las propuestas de enseñanza y las nuevas modalidades que puede asumir el aprendizaje de los estudiantes (Necuzzi, 2013:88)

El rol del adulto tutor es fundamental en esta implementación, y aquí se menciona el trabajo articulado que es preciso realizar entre los docentes de las sedes centrales y los tutores/coordinadores en cada paraje:

Los profesores nos planifican las clases, nosotros tenemos un vínculo con ellos, los tutores que, por ejemplo, tenemos tales dudas y le consultamos a ellos, o las dudas que tienen los chicos nos dicen a nosotros y nosotros somos un nexo, como le dije anteriormente, entre el alumno y los profesores. Tutor, sede Alta Esperanza, Provincia de Chaco (TIC Y ACCESO, 2015:53).

En relación a la mediación con TIC, se menciona que al conjunto de equipamiento recibido a través de la cooperación de UNICEF y el programa Conectar Igualdad, en el año 2015 UNICEF equipó a la totalidad de las sedes rurales (36)³⁷ y a las 4 sedes centrales con **Aulas Tecnológicas:**

...un equipamiento que conforma una red interna, cargada de contenidos multimediales. Allí se alojan recursos de todas las materias y material para docente en soportes variados: libros,

³⁷ Las escuelas secundarias rurales mediadas por TIC, se emplazan en los parajes rurales dispersos de estas provincias: 10 sedes rurales en Jujuy, Salta y Chaco y 6 sedes en Misiones. Para ampliar esta información ver: file:///C:/Users/Mercado%20Libre/Desktop/pau/EDUCACION_TIC_Y_ACCESO_parajes_rurales.pdf, disponible el 03/10/16.



hipertextos y audiovisuales. Además, posee secciones para la carga de producciones de los estudiantes y de nuevos recursos pedagógicos. Estas Aulas Tecnológicas contribuyen al enriquecimiento de las prácticas de enseñanza a partir de una dinámica colaborativa para la selección de temas y materiales (TIC Y ACCESO, 2015:76).

Esto colabora en la respuesta a una de las características mencionadas y recomendadas en el caso también de Costa Rica, sobre la necesidad de contar con diversas opciones a la hora de pensar la incorporación de TIC y los niveles de conectividad real en los parajes rurales de la región.

En términos de gestión institucional y pedagógica, se mencionan tres ejes fundamentales que si bien responden a cualquier situación escolar, se hacen más relevantes en las ruralidades dispersas:

- *la articulación entre niveles educativos,*
- *el trabajo colaborativo entre los actores de la secundaria*
- *el uso de información y comunicación.*

Las transposiciones a través de los diversos actores involucrados, las propuestas de mediación por TIC, la necesidad de generar alternativas a la conectividad, la profundización de los programas y el conocimiento en todos los niveles del sistema, la sistematización de la experiencia, son ejes que con todas las diferencias en su génesis e implementación, compartidos con el caso de Costa Rica, previamente descrito.

El valor de la educación para las comunidades:

Otro punto fundamental a mencionar, y compartido con el programa ATEM, es el valor indiscutible y profundo que cobra para las comunidades rurales contar con una oferta educativa, redimensionando no solo el acceso específico a la educación sino las proyecciones y miradas sobre las propias trayectorias escolares y de vida, temas señalados con tanta insistencia en este cuaderno.

En la sistematización sobre este programa, se presentan un conjunto de videos, que recopilan imágenes y voces de los estudiantes y de las familias de estas ruralidades. En ellas se narra lo que hacen, lo que sucedía en sus parajes cuando no había escuelas y lo que implica para ellos que hoy estén cursando en sus comunidades la educación secundaria:



...siempre quisimos tener una escuela ahí en Paicone... ahora estamos contentos con la escuela” (...) “Mi papá no sabe leer ni escribir, solo su nombre”... “Ahora que hay colegio... yo estoy estudiando desde marzo”... “los hijos tienen que ir más allá” “toda la comunidad se siente feliz de que su hijo tiene la oportunidad de estudiar” “que sean los buenos profesionales de la puna”³⁸

“Capaz que si tuviera que estar con él, no tendría que ir al colegio...” afirma Graciela, una joven coya de la provincia de Salta que asiste a la escuela secundaria rural, cuando cuenta por qué decidió seguir sola con su bebé: sostiene que si hubiera seguido en pareja como le pasa a muchas de sus amigas, seguramente ya no podría estudiar:

“son raros los que le gusta que las chicas estudien pero otros veo que no...” y así son los hombres muy discriminadores, muy machistas... todos somos iguales las mujeres como los hombres, y está mal que ellos hagan esto no? Porque para el campo es así... los hombres son así...”³⁹

Se mencionó en este cuaderno, la presencia arraigada de estructuras paternalistas que siguen reproduciendo realidades culturales y sociales mandatarias naturalizadas como normales para las mujeres en los sectores rurales. También se hizo referencia a los cambios que la educación y la garantía al acceso en clave de derechos establece cuando se hace presente. **La voz de Graciela da cuenta de esto, como las de las madres de Costa Rica: las mujeres dicen presente, demandan, establecen escenarios que deben ser tomados inmediatamente por la gestión integral de políticas educativas para la materialidad y la concreción de otras realidades que hagan estallar los estereotipos que establecen y perpetúan inequidades de género y etnias.**

La fuerte injerencia que cobra simbólicamente la educación en las planificaciones inmediatas de vida se hace presente en cada una de los relatos. Las demandas por mejorar las escuelas, por tener mayor acceso y de mejor calidad a internet, las proyecciones sobre el presente y el futuro dan cuenta de la variable de la educación como ese primer eslabón que es la educación, en la cadena de oportunidades: esto cobra real magnitud, se concreta, se materializa en cada uno de los jóvenes protagonistas de las ruralidades.

³⁸Los sentidos que cobran los adolescentes la secundaria en su paraje rural <https://www.youtube.com/watch?v=lc0FFXljmzA>, disponible el 03/10/16. Los impactos que produjeron en las familias las Secundarias Rural mediada por TIC <https://www.youtube.com/watch?v=i2WCklxcWVQ>, disponible el 03/10/16.

³⁹Graciela, una joven coya que asiste a la Secundaria Rural mediada por TIC: <https://www.youtube.com/watch?v=zCm0NRFeviQ>, disponible el 03/10/16.



Para finalizar y de manera similar a los planteos de Costa Rica, más allá de las diferencias ya establecidas entre ambos programas, se señalan los siguientes puntos como desafíos en torno a la integración de TIC en las ruralidades:

- La mejora en la infraestructura tanto edilicia como tecnológica
- La profundización de los saberes docentes en torno a la complejidad de la mediación con TIC
- La necesidad de dar cuenta de un ecosistema multimedial en el que es preciso con mayor profundidad generar las habilidades para comparar, discernir, producir. Sin esta variable, las brechas simbólicas en el acceso y la posibilidad de manipulación de lenguajes siguen presentes.
- El conocimiento sobre las realidades de la población indígena
- La renovación curricular en términos de innovación
- La profundización en la gestión política en términos de acciones decisorias para el fortalecimiento integral de la implementación de programas con TIC en las ruralidades
- El acompañamiento en los parajes rurales para el fortalecimiento de las propuesta educativas
- La proyección hacia el futuro: una educación que aporte a la construcción ciudadana y a la formación laboral con real impacto para sus comunidades garantizando además la posibilidad de continuidad en los estudios de estos jóvenes que egresan de la secundaria.

En el siguiente capítulo se articularán los ejes hasta aquí trabajados en una invitación a compartir el conjunto de temas y propuestas que intentan desde esta narrativa fortalecer las reflexiones en torno a las acciones concretas para la integración de TIC significativas en las ruralidades de la región.



4 De las normativa a la prácticas: Recomendaciones finales: Interrogantes compartidos y propuestas colectivas para una refundación sobre las perspectivas y políticas de TIC en torno a la ruralidades

Las reflexiones acerca de cómo los adultos deben guiar, educar, consolidar, cuidar a las infancias se han extendido en el último siglo. Pero pocas veces se ha trabajado sobre lo que la infancia aporta a la condición humana general, es decir al mundo de los grandes. Baste mencionar algunos tópicos: creatividad, asombro, juego, imaginación, curiosidad, preguntas, verdad. Todo este conjunto, que es impronta sustantiva de la infancia, constituye verdaderamente un modo de ser en el mundo del cual podemos aprender mucho

Alicia Entel

Formación Docente: desafíos e innovaciones para las políticas de formación docente con integración de TIC. Las TIC y la ruralidad nuevas configuraciones sociales y culturales. El desafío de la integralidad de políticas para la ruralidad. Las oportunidades de cara a un presente y un futuro en clave de derechos con integración significativa y plural de las TIC en las ruralidades.

Se ha realizado hasta aquí una suerte de recorrido complejo en torno a las ruralidades, la educación y las oportunidades que la integración de TIC puede fortalecer, promover y facilitar hilvanando como fue el propósito, un conjunto de datos, saberes, investigaciones y narrativas.

En este sentido, en un inicio, se vincularon datos en torno a las brechas de género y acceso en relación a las TIC, las mujeres y las comunidades indígenas y a su vez, se fueron articulando en la necesidad de redimensionar los conceptos, las categorías para pensar y describir lo que acontece hoy con niños niñas y jóvenes en las ruralidades, con las mujeres específicamente cuando tienen derecho a un acceso igualitario a la educación y a las TIC y a los modos en lo que la mediación tecnológica conforma nuevas metáforas en las identificaciones sobre lo rural, lo urbano, lo local. Esto permitió un conjunto de reflexiones en términos de paisajes fluctuantes, de identidades en movimiento y de realidades diversas.



A su vez, se fue plasmando un posicionamiento en torno a la dimensión social y cultural de las TIC, las propuestas pedagógicas de educación multimedial y la necesidad de resignificar las posturas de la escuela en torno a los medios de comunicación y la construcción de saberes.

Se articularon esferas en torno a la educación, la comunicación y la cultura y la necesidad en esta tríada de refundar modos de gestión y acción política educativa en torno a las TIC.

No es posible dejar de señalar, tal como se ha hecho en la narrativa de este cuaderno, que se parte de la base del reconocimiento por un lado de los esfuerzos realizados por la región en torno a la incorporación pedagógica de TIC en clave de justicia educativa como así también, de problemáticas en torno a sentidos y determinismos que exceden y trascienden al conjunto de países de Latinoamérica.

Resulta pertinente en este capítulo, previo a la síntesis final de todos los temas y del conjunto de reflexiones y recomendaciones a compartir, abordar una dimensión fuertemente significativa en torno a la incorporación pedagógica de TIC, que tienen que ver con la formación docente y el uso/apropiación que se hace de las tecnologías en las escuelas y las prácticas en las aulas, lugar donde se materializan los éxitos y los aciertos de la política.

Para finalizar, se propondrá una trama temática, compleja pero promisoriosa, de todos estos ejes, con el fin de compartir miradas y proposiciones que habiliten nuevos relatos y acciones concretas en torno a las TIC en la educación rural.

Algunas reflexiones en torno a las TIC y los docentes

Creo que el cine está destinado a revolucionar nuestro sistema educativo y que en algunos años habrá suplantado por completo, el uso de los libros de texto (...) La educación del futuro se realizará a través del medio del cine; se tratará de una educación visualizada, gracia a la cual debería ser posible lograr una eficacia del cien por ciento.
Tomas Edison, 1922.⁴⁰

Esta cita da cuenta de la repetición discursiva a lo largo de la historia, fuera cual fuera el medio tecnológico, que en su fascinación obturaron la mirada y la perspectiva sobre la introducción de las tecnologías en la educación, del mismo modo en que lo hacían quienes demonizaban sus usos. **Y en este sentido, resulta pertinente volver a unos de los puntos abordados en capítulos anteriores en torno a los modos de concebir la integración de TIC en la educación y relacionarlo con la cultura docente y la formación.**

Primero fueron el cine y la radio, luego la televisión, los laboratorios de computadoras, los modelos uno a uno, la conexión a internet y sus usos pedagógicos... **Los ciclos de encantamiento y frustración se han repetido a lo largo de la historia vale la vinculación de esta temática a relación al uso o la**

⁴⁰ En Buckingham D: "Más allá de la Tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires, Manantial, 2008.



apropiación real de las TIC por parte de los docentes. Buckingham basado en los escritos de Larry Cuban un historiador de la educación estadounidense, describe ciclos recurrentes de incorporación pedagógica de TIC que oscila n entre la promesa y la discriminación. Funcionarios, ejecutivos, empresarios -dice- proclaman el advenimiento de innovaciones nunca antes experimentadas a través de cada nuevo medio, que darían por resultado desde la desaparición del libro, hasta inclusive en algunos casos- se sostuvo- de los docentes. Luego-sigue- están las investigaciones académicas orientadas a demostrar la validez o la ineficacia de estas proyecciones. Y sin embargo siguiendo a este autor, a la hora de las prácticas, surgen los problemas.

Las dificultades e incompatibilidades técnicas, y las encuestas a docentes reflejan el bajo y casi escaso uso por parte de los docentes del equipamiento, por ende repercute en la pequeña dimensión de cambio en cuanto a los recursos digitales y multimediales fortaleciendo o generen nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

Cuban explora varias razones de la **aparente indiferencia docente que resulta pertinente reseñar, dado que escalan a nivel global y que es preciso articular a la hora de planificar políticamente la introducción de equipamiento y propuestas pedagógicas con TIC.** En este sentido, sostiene que en alguna medida los problemas son de carácter logístico:

- El uso de la tecnología suele resultar más difícil que lo que sugieren quienes promueven su incorporación.
- Las limitaciones para garantizar el acceso adecuado a los equipos y a su mantenimiento
- Provisión limitada de recursos que acompañen fehacientemente la enseñanza
- Falta de capacitación docente adecuada que incluya el uso y apropiación de recursos para la tarea pedagógica y para el manejo de equipos.

Y a la vez, señala, que el libro y los textos y los pizarrones, son repuestas sencillas y flexibles a las “complicadas realidades de la enseñanza” apuntando finalmente que el problema fundamental, radica que el uso de la tecnología se impone de arriba hacia abajo: es impuesto al cuerpo docente, por toma de decisiones por fuera de él (Buckingham, 2008:77).

A esto, le suma entonces, la falta de conocimiento por parte de los docentes, el poco uso de las computadoras, dificultades para la integración de TIC en el aula, problemas para programar /planificar tiempo de uso de tecnologías, falta de personal formado. Todas estas menciones son resultados los resultados de encuestas, estudios e investigaciones en distintos espacios y países⁴¹ (Buckingham: 2008:83).

Otras investigaciones también hacían referencia al uso de tecnología de manera selectiva, para mejorar más que para transformar las prácticas, en lo que denomina como “la subcultura de las asignaturas” (Buckingham, 2008:91).

En el caso de la región, se mencionaron en el capítulo 3, dos cuellos de botella descritos por Teresa Lugo a partir del informe SITEAL : el primero se relacionaba con la infraestructura y se realizó en ese apartado un conjunto de descripciones y

⁴¹ Buckingham cita en este caso un estudio de OCDE (OCDE: organización para la cooperación del desarrollo económico) realizado en 14 países en el año 2004.



reflexiones. **El segundo al que se hizo mención y que aquí se incorpora, tiene que ver con la formación docente y las TIC.** En este informe se resalta que los países realizan sus esfuerzos para la implementación del **desarrollo profesional más que en la formación inicial de los docentes, trabajando con aquellos profesores que están hoy en servicio, desatendiendo la formación de las nuevas camadas que, en poco tiempo, estarán al frente de las clases.** Otro punto a tener en cuenta es que muchos países de la región, carecen de un área específica de formación docente en el uso de las TIC.

Si bien existen pocos datos sistematizados sobre el profesorado a nivel regional, algunas investigaciones realizadas en la última década permiten construir una imagen de la profesión docente en América Latina (Vaillant, 2004; Tenti Fanfani, 2006). Ésta puede ser caracterizada por una formación docente inicial con predominio de conocimiento teórico por sobre la adquisición de herramientas para el ejercicio de la práctica de enseñanza, la falta de formación específica para el desarrollo profesional en zonas vulnerables, la desigualdad en el tiempo de formación de los docentes respecto de los países desarrollados, el problema del insuficiente reconocimiento económico de la profesión; la falta de revisión de los mecanismos que regulan que regulan las trayectorias profesionales -carrera docente, evaluación, entre otros- (Ciclo de debates IIPE, Lugo T.; 2013:11).

Asimismo, en relación a la integración de TIC en el sistema educativo argentino, se mencionan algunos ítems que resultan relevantes de articular para la región en general, en torno a la necesidad de distinguir claramente entre una política y el involucramiento real de los docentes: “Se considera involucramiento si el docente se ha apropiado de algún recurso (humano o material) provisto por programas o planes que promuevan la integración de TIC en sus actividades de enseñanza. Por ejemplo, un docente que usa una netbook provista por un programa nacional o provincial, ya sea para preparar clases o en el aula con sus alumnos, estaría involucrado en el programa. Del mismo modo, un maestro que prepara actividades concretas con un facilitador o coordinador TIC que está en la escuela gracias al aporte de una política o programa específico también estaría involucrado. Considerando entonces la incidencia de esta variable de involucramiento” (Tedesco, Steinberg, Tófaló, 2015:54). Se concluye en esta investigación que **muchas de las políticas y programas TIC desarrollados en la región y en el país no han tenido criterios de focalización o estrategias diferenciadas explícitas en sus intervenciones en función de las características o puntos de partida de las instituciones escolares, ni tampoco en la definición de prioridades sobre dotación y mantenimiento de los equipos tecnológicos en las instituciones.**

En esta misma línea desde el Informe SITEAL 2014 se afirma que el análisis de los especialistas entrevistados acerca del grado de incorporación de las TIC en el sistema educativo en general se presenta asociado con el bajo grado de apropiación que generan los actores del sistema educativo, lo que en la práctica se traduce en serias dificultades para promover el uso de dispositivos y tecnologías. Sin embargo, deben observarse ciertos matices. Por ejemplo, las instancias administrativas del sistema son las que manifiestan, en un primer momento, mayores niveles de incorporación de las TIC.

Para finalizar y volviendo a Buckingham en esta articulación de situaciones que exceden las geografías regionales, el autor menciona que:

Los usos de la computadora más frecuentes en la mayoría de las escuelas se limitan a la utilización de una serie restringida, en términos comparativos, de aplicaciones de software. Las clases dedicadas a las TIC se centran en principio en el desarrollo de dominio de habilidades



descontextualizadas de procesamiento de texto, gestión de archivos, creación de power point y construcción de base de datos. (...) Las habilidades vinculadas a las TIC rara vez se integran con la enseñanza de asignaturas centrales y muchos profesores de otras asignaturas consideran de manera implícita que este tema constituye una distracción de intereses principales (Buckingham, 2008:127)

¿Qué se puede concluir al respecto?

- Para una real apropiación de la tecnología, los espacios de formación docente deben habilitar la mirada profunda sobre el terreno propio, desmitificar las estructuras de prejuicios o sistemas cristalizados de oportunidades y proyecciones como así también contemplar instancias de seguimiento que habiliten **espacios de análisis, reflexión y evaluación en torno a la integración de las nuevas tecnologías**. No existen modelos o recetas, sí debates profundos y la necesidad urgente de concretar metodologías diversas y articuladas en torno las ruralidades y la integración significativa de TIC.
- Los datos aquí expuestos dan cuenta que la formación del profesorado representa aún un desafío importante para la política por ende de la necesidad de profundizar y ampliar las estrategias que permitan escalar los esfuerzos de formación continua. La creciente demanda de formación en este campo, traccionada incluso por aquellos que ya tienen alguna experiencia formativa, alerta sobre la complejidad que involucran estos procesos para los maestros. “Ante esta evidencia, se abre la necesidad de discutir no solo sobre la extensión de la oferta de capacitación, sino también sobre los contenidos que se priorizan y sobre los formatos de implementación”(Tedesco, Steinberg, Tofalo, 2015:84)
- En línea a la lectura de Buckingham se señalan problemáticas similares sobre estos desafíos que a la vez dan cuenta de la problemática a escala global en términos de integración de TIC y formación docente.
- Los medios de comunicación, las redes, las TIC en su conjunto, se constituyen en vehículos pedagogizantes de las realidades y en legitimadores de opiniones e informaciones. Los cursos masivos, los recursos abiertos, el acceso a las redes, pueden generar sinergias poderosas a la hora de conformar innovaciones para los espacios escolares y de formación docente.
- Las políticas de integración de TIC en las ruralidades deben tener la capacidad de actuar acorde a las realidades de niños, niñas y jóvenes ampliando las posibilidades de producción, visibilidad, proyección, cognición y desarrollo.
- Es preciso dar cuenta de las voces de los docentes, de sus realidades y necesidades a la hora de diseñar programas de integración de TIC atentos a los mecanismos prácticos y reales de su incorporación en las aulas. Esto implica un diálogo real para materializar políticas que tomen en concreto las realidades donde se emplazan.

Asociado a este último punto, un factor fundamental a seguir redimensionando es el del rol docente:

Aún reconociendo la relación de aproximación intuitiva que niños y jóvenes mantienen con las TIC, las opiniones surgidas en el debate coincidieron en la centralidad del docente como figura clave en la intervención de los procesos de aprendizaje de los alumnos.(...) Los docentes enfrentan el desafío de desarrollar una función de andamiaje que fortalezca los procesos de construcción de conocimientos de los alumnos teniendo en cuenta los



nuevos contextos y modalidades a través de los cuales éstos hoy se producen y circulan.” (Lugo MT, 2015:19)⁴²

Pareciera que los niños y los jóvenes pudieran prescindir de la mediación adulta y hacerse cargo ellos mismos de sus propios aprendizajes, como si esos programas o la propia red no tuviera inscriptos ellos mismos cierta mediación adulta. “En esta ¿idílica? versión de aprendizaje en la era de Internet ya hay una presunción, que creemos equivocada, que imagina un mundo donde la accesibilidad al conocimiento se realiza a través de internet y da lugar a un nuevo tipo de niñez, esa que parece requerir la tecnología: inquieta, activa, creativa (...) también se presupone que habrá un fin de la docencia, que la escuela será reemplazada por una red informática en la que ya no se transmitan conocimientos sino que se enseñen estrategias de búsqueda de información”(Dussel, Quevedo, 2010:71)⁴³

Frente a cualquier discurso apocalíptico sobre el rol docente, lo fundamental no es debatir sobre el debilitamiento de su figura, sino por el contrario del desafío urgente de reposicionar desde la complejidad de los paisajes actuales, su función, su estrategia y los modos de construir institucionalidad escolar y educativa.

Los educadores son la pieza fundamental para pasar del uso a la apropiación de las TIC:

Habida cuenta del potencial que entrañan las tecnologías de la información y la comunicación, el docente pasa a ser un guía que permite a los estudiantes, desde la primera infancia y durante toda la trayectoria de su aprendizaje, desarrollarse y avanzar en el laberinto cada vez más intrincado del conocimiento (...) es preciso seguir considerando que una profesión docente eficaz es una prioridad de las políticas de educación en todos los países.” (UNESCO, Replantear la Educación, 2015:51).

De cara a este modo de concebir la docencia es preciso entonces, fortalecer la gestión de políticas educativas en torno a los siguientes ejes:

- Formación inicial y continua de los docentes, que involucre la dimensión social y cultural y los modos de transformar la enseñanza desde los saberes curriculares específicos en los que la integración de TIC favorezcan estrategias reales de innovación. Lograr generar los andamiajes que permitan el paso del mero uso de las TIC a la transformación de los procesos cognitivos con y a través de las TIC.

Esto lleva aparejado entonces:

- Generar espacios de escucha y diálogo con los docentes en torno a las expectativas y posibilidades reales de integración en contexto.
- Planificar y sistematizar propuestas de integración, **monitorear y evaluar procesos de formación con impacto real en la implementación de las propuestas en espacios áulicos. Es preciso generar cultura evaluativa en pos de las mejoras constantes que en términos de paisajes fluctuantes y vulnerabilidades concretas, las realidades de las ruralidades le imponen a**

⁴² Lugo Teresa; Avances en la integración de las TIC en los sistemas educativos latinoamericanos: Diálogos del SITEAL, Febrero 2015.

⁴³ Dussel I. y Quevedo, L. A: Educación y nuevas tecnologías. Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Fundación Santillana, 2010.



la educación. Generar productos multimediales específicos que formen parte de los equipamientos que se distribuyen favoreciendo el armado de redes internas, los espacios de producción y sistematización independientemente de la posibilidad de conexión. La creación de plataformas en intranet habilitan la generación de entornos multimediales que facilitan la construcción de conocimientos a partir de la multiplicidad de lenguajes y permite a los docentes y alumnos generar producciones y recurrir a diversos objetos digitales. En la propuesta elaborada por Primaria Digital del Ministerio de Educación de Argentina, se menciona que la creación de un entorno multimedia propio respondía a entender que un entorno multimedial pensado para la escuela, debe tener como objetivo que todos los alumnos y las alumnas de Nivel Primario del país accedan a contenidos de calidad y cuenten con un espacio de creación e interacción. Por eso, el entorno multimedial de Primaria Digital es mucho más que un “medio” de transmisión lineal a través del cual los docentes proveen a los alumnos de ciertos materiales e información que a su vez ellos reciben. Este modo de concebir a la tecnología nos permite pensarla, no como un “depósito de recursos”, sino como un territorio potencial de colaboración e interacción (Burbules y Callister, 2006). “La comprensión de una cultura multimodal que se concreta en distintos soportes, dispositivos, formatos y lenguajes representacionales plantea el desafío de incorporar en las escuelas (en los diseños curriculares y en sus prácticas de aula) las nuevas alfabetizaciones” (Necuzzi, 2013:82). **Esta temática fue señalada también en los casos de Costa Rica y Argentina, como un factor indispensable a la hora de generar propuestas múltiples de mediación con TIC en las ruralidades.**

- **Un aspecto clave para las ruralidades es el desarrollo de una formación atenta a los tiempos, ritmos, cosmovisiones y realidades significativas y concretas en cada “paisaje” que acompañen la geografía, las costumbres y que a la vez introduzcan nuevas expectativas y horizontes de cambios que redimensionen y reconfiguren en clave de derechos, esos paisajes.**

La analítica hasta aquí expuesta, sigue invitando a profundizar entonces la reflexión compartida y la acción inmediata de políticas integrales de integración de TIC para las ruralidades lideradas por la gestión política educativa.

No existen recetas mágicas, ni unilaterales al respecto. La incorporación de TIC debe abordarse como una herramienta fundamental para garantizar justicia educativa en términos de lo que implica enseñar y aprender, producir y representar hoy. Pero a la vez, amerita un esfuerzo doble en repensar propuestas de incorporación de TIC pragmáticas en su funcionamiento, coherentes con sus objetivos y realidades, que sostengan alternativas estéticas y simbólicas, que se articulen con los modelos de conectividad y que fundamentalmente se disponga de dispositivos de acompañamiento para su efectiva implementación desde lo técnico y desde lo pedagógico comunicacional.

Existen y caben destacarse también, numerosas “buenas prácticas” producto de la inclusión de TIC, que justamente deben ser tomadas, sistematizadas, dadas a conocer y puestas en un circuito de enseñanza y aprendizaje que conformen el entramado de trayectorias de docentes y alumnos, cobrando relevancia real, escalonada y en proceso. **Se vuelve aquí a la importancia estratégica de**



planificar políticas en las que el conjunto de informaciones se transformen en comunicaciones sobre estas acciones, se articulen con otras políticas y se redimensionen los modos de sistematizar y accionar en el tiempo procesos de integración de TIC sostenidos y acompañados.

Las políticas educativas de introducción de TIC, deben entonces dar el salto hacia la transformación educativa como garante de un acceso genuino a enseñar y aprender en nuestro fluctuante presente y específicamente en las realidades de los contextos rurales:

La cuestión fundamental es que los beneficios potenciales que ofrece la tecnología no se concretarán sin la intervención informada del docente ni la participación de los pares, de características diferentes. Es necesario reflexionar, deliberar y dialogar (Buckingham: 2008:217).

El desafío para las políticas, para los dispositivos y para las acciones concretas en las aulas, consiste fundamentalmente en partir de las rupturas asumidas, tomando las incertidumbres necesarias para crear nuevos paisajes educativos para las ruralidades y las identidades de niños, niñas y jóvenes, que hoy hacen estallar las categorías desde las cuáles muchas veces -aun sosteniendo discursivamente estos cambios- se siguen reproduciendo en las prácticas de las aulas.

En acuerdo con la visión humanista sobre la educación, la integración de TIC como herramienta potenciadora para la garantía del cumplimiento de derechos en las ruralidades, debe posicionarse desde una perspectiva integral, social, económica histórica y cultural. **Los dos casos mencionados a modo de ejemplo en el capítulo anterior, dan cuenta de la cantidad de variables a tener en cuenta en la implementación de políticas de integración de TIC en la ruralidad y los desafíos compartidos.**

El conjunto de reflexiones, análisis y ensayos deben transformarse en el insumo teórico vehiculizador de propuestas de integración de TIC en las ruralidades que pongan en terreno los mecanismos de infraestructura entramados con las propuestas pedagógicas atentas a las necesidades de cada contexto y fortaleciendo la ampliación del horizonte cultural simbólico y material de los niños y jóvenes de las ruralidades. Se puede afirmar que en este marco es preciso:

- Rediseñar los espacios de intervención.
- Repensar también la formación inicial y continua de funcionarios como la de equipos directivos, supervisores y docentes.
- Fortalecer las propuestas de trabajo con niños y jóvenes teniendo en cuenta las narrativas propias de cada comunidad, las expectativas, los estereotipos establecidos, las proyecciones posibles y las que la educación puede ampliar, las sinergias con el trabajo, la cultura y la economía.
- Profundizar de la formación ciudadana desde una mirada que supere la reproducción de prácticas que siguen afectan aún más fuertemente a las niñas y mujeres y las comunidades indígenas de los sectores rurales.

En esta línea, se ha señalado previamente, la necesidad de la una mirada refundadora de algunos aspectos de la política en torno a las TIC:

Sobre la base de todo lo hecho, es momento de profundizar, de bucear y escuchar lo que nos están diciendo los profesores, los niños y los jóvenes, de desnaturalizar espacios cristalizados y naturalizados. Fortalecer la



ciudadanía de los niños, niñas y jóvenes de las ruralidades, es un desafío inmediato. Las políticas públicas como matrices ejecutoras de la decisiones de Estado deben dar cuenta que uno de los fines fundamentales del “Estado en democracia, es fortalecer la sociedad civil (...) Frente a la falsa creencia de que una sociedad civil fuerte requiere de un Estado débil, la experiencia indica que ahí donde existe una sociedad civil fuerte y activa el Estado no es débil” (Lazzeta, 2011:212)⁴⁴

Modificar las metáforas con las que comprendemos al mundo implica dar cuenta de las luchas por el sentido sobre lo simbólico y material, instaladas siempre en procesos históricos: hoy como nunca en un devenir atravesado, emplazado en y desde lo digital. Es por ello que han estallado las categorías con las que determinábamos, lo rural, lo urbano, los jóvenes, las correspondencias de desarrollo y contexto, las definiciones en torno a la proyección en clave de género y comunidades autóctonas.

La integración significativa de las TIC en las ruralidades puede fortalecer la generación de nuevos marcos de pensamiento y multiplicidad de metáforas.

Los marcos de pensamiento implican elementos tales como las estrategias de pensamiento y de aprendizaje, las estrategias metacognitivas, las maneras de ver el mundo y el dominio de determinadas habilidades de procesamiento⁴⁵. Estas estrategias y perspectivas pueden y deben ser provistas por la escuela. “La mente individual de los estudiantes puede ser afectada por las representaciones culturales de los artefactos tanto como por los artefactos mismos: la televisión, las computadoras, los dispositivos móviles. Ellos crean metáforas, llamadas por Salomon tecnologías de definición. Las metáforas influyen en la forma en que el individuo percibe el mundo (...) Las metáforas también funcionan como reorganizaciones del conocimiento ya adquirido. En este caso se trata de un tipo de procesamiento de la información de segundo orden, por el que una persona usa una metáfora adquirida para reexaminar su conocimiento, reorganizarlo y, como consecuencia, reinterpretarlo. Además, las metáforas sirven también como guías en la exploración de fenómenos nuevos. **¿Por qué son tan relevantes las metáforas en educación? Para que una metáfora sirva como herramienta cognitiva útil y no solo como un símbolo verbal, debe implicar una cierta dosis de novedad y de sorpresa. Las tecnologías ofrecen esta dosis** (Necuzzi, 2013:56-57).

Es preciso entonces que se garantice equidad en los ecosistemas disponibles para la generación de estas metáforas. **Hablamos de ruralidades, de situaciones muy comunes entre países de la región, de diásporas y fugas en las generalidades como las advertidas en relación a las TIC en clave al fortalecimiento de las niñas y mujeres en contextos rurales, o de las semejanzas que comienzan a visibilizarse entre las juventudes urbanas y rurales en relación al uso de redes.**

Doueihí señala, que no podemos confundir el término “universal” en relación a la tecnología digital con los “universalismos” que se instalan fuera de los “límites y del

⁴⁴ Iazzetta Osvaldo: Estado Democracia y ciudadanía en la Argentina poscrisis 2001. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20120404120502/cheresky-cap5.pdf>, disponible el 03/10/16.

⁴⁵ Necuzzi Constanza: “Estado del Arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC”, en: Programa TIC y Educación Básica, UNICEF, 2013.



bagaje de contextos sociales e históricos preciosos” o intentando derrumbar las especificidades de las identidades locales.

Este es un desafío clave para las políticas públicas educativas y las ruralidades: Garantizar la universalidad, el acceso a los saberes generales, a la generación de habilidades para los contextos globales los cuales niños niñas y jóvenes tienen derecho y obligación de saber manipular, conocer, representar, pero sin que ello se transforme en el único saber, ni en cosmovisiones unívocas.

Refundar nuestras normativas implica tramitar en las propuestas, esta tensión permanente, que lejos de ser una complejidad obturadora, es una oportunidad que los espacios rurales generan para la innovación en relación a las prácticas de integración con TIC y a su vez, una oportunidad para repensar lo local y lo global, sin esencialismos discursivos.

Y la clave fundamental, para que ello ocurra es que los usuarios de lo digital, generen en salto cualitativo que implica superar una brecha fundamental: transformarse en productores, manipuladores de lo digital: generar sus propias visiones, producciones que sistematizadas y guiadas, pueden ser demandas de nuevas políticas. “El problema estratégico de las políticas locales de hoy día, en la era de la globalización, es justamente como evaluar y definir la participación para una nueva gobernanza que impacte favorablemente en los procesos de desarrollo comunitario autónomos desde una fuerte apuesta por la democracia participativa y pluralista” (Sierra Caballero, 2013:22)⁴⁶. Desde este lugar, el autor plantea la necesidad de repensar las nuevas formas de construcción de la ciudadanía en los espacios urbanos y rurales, entendidos como ecosistemas complejos en los que devienen a su vez, nuevas subjetividades políticas.

Alicia Entel⁴⁷, nos ofrece una interesante perspectiva al respecto:

¿Cómo hacer el camino para que niñas y niños valoren muy especialmente la ciudadanía comunicacional? Es decir su derecho a estar informados, a que se respeten sus idiosincrasias, a que se valore la comunicación desde, con y para las infancias?

Ante todo, como decíamos, se actúa mejor si se conoce el proceso de producción. Los lenguajes radiales, audiovisuales y telemáticos, así como sus espacios de circulación, constituyen patrimonio de la Humanidad; apropiarse, saber manejar una cámara o un dispositivo móvil, saber producir una imagen o un discurso radial así como conocer la lectura, escritura y el

⁴⁶ Sierra Caballero Francisco: (comp) Ciudadanía, Tecnología y cultura: Nodos conceptuales para pensar la nueva mediación digital, Gedisa Editorial, 2013.

⁴⁷ Entel Alicia: “Infancias de Latinoamérica, culturas y derechos.” - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Fundación Walter Benjamin-Fundación ARCOR, 2014



cálculo, hacer búsquedas navegando, saber de dónde vienen los mensajes y cómo son producidos y/o con qué intenciones, forman parte de una tarea educativa – por cierto gradual y en etapas según la comprensión infantil- que ya viene sedimentándose constructivamente, aunque aún falta mucho. Es difícil para los niños poder adoptar el distanciamiento crítico, por ejemplo, en relación con los medios tradicionales o con los usos compulsivos de las tecnologías, si desconocen otros referentes de calidad que sirvan de comparación, si tanto niños como adultos repiten mono temáticamente la idea publicitaria tan pregnante que asocia falta de tecnologías a desnudez. Si el tiempo humano está marcado por la presencia o ausencia de dispositivos externos. Probablemente niñas y niños sean rápidos como nativos digitales para variados y complejos aprendizajes, así podrán adquirir las herramientas, indagar, jugar con los nuevos dispositivos. Pero a esos saberes – que muchas veces festejamos en exceso en una suerte de actitud celebratoria y consumista- deberán agregar el aprendizaje de criterios estéticos y éticos con los cuales mirar densamente el fenómeno. Del mismo modo, el mundo adulto – probablemente con ayuda- tendrá que aprender a no repetir mecánicamente los discursos mediáticos dados, y mucho menos transmitirlos a los niños sin reflexión previa (Entel A.: 2014)

Como afirmamos en el capítulo 3 de este cuaderno, disponer de políticas integrales de educación que se tramen con políticas de comunicación y cultura, albergan el sentido de apostar “por la participación como principio rector de la democracia y el desarrollo local, porque se concibe la comunicación como contexto y horizonte de progreso para favorecer las relaciones anticipatorias y liberadoras y formas de ciudadanía activa, porque en suma, se apuesta por actuar las relaciones de confianza y el interés público a partir de los contextos locales y los mundos de vida”(Sierra Caballero, 2013:26)

Ideas, reflexiones y recomendaciones finales

Al final de cada uno de los capítulos que componen este cuaderno, se han resumido los puntos centrales que allí se fueron planteando. En este capítulo final se introdujeron nociones en relación a la formación de los docentes y la integración de TIC.

La apuesta de este escrito se basó en configurar una serie de datos e informes y tramarlos en un marco conceptual teórico con el objetivo de dar cuenta de una serie de transformaciones sociales y culturales que demandan nuevas estrategias al sistema educativo para la integración de TIC en su conjunto haciendo foco en las ruralidades y los desafíos urgentes en clave de garantía de derechos.

Las TIC, se constituyen en vehículos fundamentales para la garantía de trayectorias escolares plurales dinámicas y acordes a los nuevos ecosistemas multimediales.



Pantallas, medios, redes, gráficas, lenguajes y saberes mosaico constituyen hoy los “paisajes en movimiento” donde nos constituimos subjetiva y socialmente.

Se han mencionado los pendientes que se profundizan con crudeza en los sectores rurales, en términos de pobreza, vulnerabilidad e inequidad para niñas y mujeres y poblaciones indígenas. También se han reconocido los esfuerzos realizados por los Estados de la región en pos de sanear brechas de acceso a través de diversos y complejos dispositivos de distribución de equipamiento tecnológico y formación docente. A su vez, se ha señalado como urgente la necesidad de redimensionar las políticas de integración de TIC en las ruralidades, amalgamando realidades y categorías que hacen estallar los cánones establecidos desde los que se solían caracterizar las ruralidades. **Las paradojas y las fugas nos permiten revisar los estereotipos: las voces concretas de los casos señalados, establecen la urgencia de las acciones.**

La educación sigue siendo la llave para que el cúmulo de información se transforme en saberes y conocimiento sociales, genere los puentes y los andamiajes en pos de una educación de calidad y equidad y fundamentalmente significativa de cara al presente y al futuro integral de niños niñas y jóvenes de las ruralidades de la región. Y aquí se combinan la formación, la adquisición de saberes, el fortalecimiento ciudadano y subjetivo, las posibilidades laborales y la proyección de una mejor calidad de vida.

En los escenarios fluctuantes de nuestro presente, las políticas de integración de TIC deben articularse con otro conjunto de políticas, hacer sinergias y establecer gobernanza en pos de la garantía de derechos y de respeto a las cosmovisiones locales con proyección a la inserción global. **En todos los casos, se precisa de una sistematización de las propuestas, de acompañamientos y monitorios evaluativos que permitan corregir, avanzar y profundizar.**

Para finalizar en este marco, resultan clave los modos de articular la formación inicial y continua de los docentes, abriendo a un diálogo constante para generar propuestas que realmente se inserten en las realidades de los contextos donde se enseña y se aprende: **las aulas**. Se requiere entonces trabajar sobre las representaciones, prácticas y concepciones de los docentes con las **TIC para pasar de un uso teórico a una apropiación que modifique realmente la praxis pedagógica**. La implementación de metodologías múltiples para el acompañamiento, el crecimiento del trabajo entre pares, la creación de comunidades y redes de prácticas de integración con TIC sistematizadas y sostenidas en el tiempo son algunas de las estrategias que pueden fortalecer significativamente este cambio de paradigma.

Como se ha reflexionado, es preciso entonces que las acciones de las políticas TIC en los contextos rurales:

- **Revaloricen los testimonios.**
- **Vuelvan a mirar los espacios**
- **Escuchen los silencios y las voces**
- **Den lugar a la imaginación y a la creatividad**
- **Generen sinergias**
- **Garanticen el derecho real en el marco de los contextos actuales mediados por TIC**



La incorporación de TIC en las ruralidades, puede fortalecer y dinamizar, tomando las características de la multigradualidad:

- **El uso de dispositivos móviles que incluyan la producción de entornos multimedia con contenidos propios.**
- **El acceso a las redes**
- **Los recursos en intranet**
- **La búsqueda de información por complejidad temática/categorías**
- **Las redes de sistematizaciones conceptuales tramadas por niveles trayectoria y edades**
- **La reconfiguración de saberes y el uso de lenguajes multimediales para la profundización de los mismos.**
- **La promoción de producciones propias con eje en los contenidos curriculares que se plasmen en diversos soportes.**
- **El empoderamiento de las identidades a través de la reformulación de marcos de pensamientos**
- **La visibilidad de las producciones y relatos**
- **La ruptura de roles y trayectos establecidos como mandatarios en base a estereotipos establecidos.**
- **El fortalecimiento de la comunicación a través de soportes diversos, a nivel local, regional y global.**

Para ello es preciso además sumar en este abanico temático:

- La formación de formadores para las zonas rurales: Conocer la realidad más allá de lo que se observa a diario: difundir y abogar por el cambio de cosmovisiones culturales.
- La integración de TIC desde una perspectiva comunicacional para el empoderamiento de la educación rural y la disminución de brechas entre lo urbano y lo rural.
- La planificación comunicacional de proyectos educativos rurales con TIC a nivel local y global.
- El fortalecimiento de la formación ciudadana para el desarrollo laboral local de los jóvenes y sus comunidades.
- El establecimiento de la gestión integral de dispositivos que deben contar con asistencias técnicas, monitoreos y reformulaciones en base a lo que acontece en los contextos de práctica.
- La generación de “capacidad anticipatoria”: la vigilancia en la lectura de los contextos para anticipar y promover es una obligación de la política pública.
- Sistematizar la información sobre la implementación de programas en la región tendiente a la comunicación permanente de resolución de problemas, monitoreos de implementación y resultados en pos de fortalecer las acciones de nuevas políticas educativas como así también las modificatorias pertinentes en base a las experiencias.
- Generar la capacidad de escucha para los circuitos informales sin que esto resulte en detrimento de los marcos teóricos y la producción de saberes curriculares
- Fortalecer los espacios de producción de contenidos locales vinculados con lo regional y global.
- Producir “Bancos de experiencias con buenas prácticas de inclusión de TIC en la ruralidad”: Comunicar y dar a conocer en pos de Planificaciones Estratégicas Situacionales.
- Generar encuentros regionales haciendo foco en Ruralidades e integración de TIC, con objetivos claros, en los que se puedan compartir obstáculos, facilitadores y vacancias y plasmar propuestas concretas



- Articular políticas que den cuenta de la necesidad de una concreta y articulada propuesta de educación integral de las TIC en conjunto con su manipulación.
- Establecer canales de comunicación que fortalezcan los vínculos con las comunidades: las mujeres en las ruralidades son fuentes fundamentales de cambio.

Desde las rupturas que se han señalado es preciso dar cuenta de la importancia de la comunicación estratégica y la planificación en esta línea de políticas integrales de TIC articuladas con otras políticas de comunicación y cultura, como así también de planeamiento en términos de infraestructura y de posibilidades concretas de conexión. Sin una mirada estratégica e integral sobre las ruralidades no se generarán los cambios necesarios que buscan vehiculizarse y profundizarse.

Para dar cierre a este cuaderno, quisiera hacer mención a la suma importancia de fortalecer la formación de funcionarios gestores de estas políticas en estas perspectivas en el marco de las dimensiones aquí planteadas. La Formación de cuadros políticos en integración de TIC se transforma en un desafío para las proposiciones de organismos y academias en esta dirección.

Imaginar, planificar, normar, sistematizar, crear, redimensionar, proyectar. Este cuaderno tuvo como propósito principal articular las complejidades como canales de oportunidades concretas para las ruralidades, en las que la integración de TIC en la educación, tiene todavía mucho para profundizar en términos de garantizar el derecho a una vida más plena y justa en cada uno de los parajes rurales de la región.



Referencias

- Amossy Ruth y Herschberg Pierrot Ruth: Estereotipos y clichés. Eudeba, Marzo 2001.
- Anijovich Rebeca: “Todos pueden aprender”. Disponible el 03/10/2016 en: http://www.nacio.unlp.edu.ar/prospectiva/001/Todos_pueden_aprender-Anijovich.pdf
- Anijovich Rebeca: “Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad”. Paidós, CABA, 2014.
- Appadurai, Arjun: La modernidad desbordada: Fondo de Cultura Económica, 2001. Disponible el 03/10/2016 en: http://www.ayg-pyys.com.ar/wp-content/uploads/ayg-pyys.ar_appadurai_modernidad_desbordada.pdf
- Barker Chris: Televisión, globalización e identidades culturales: Paidós, 2003.
- Bauman Zigmund: Los retos de la educación en la modernidad líquida. Editorial Gedisa, 2007. Disponible el 03/10/2016 en: <http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/1314331732losretosdelaeducacionenlamodernidadliquida.pdf>
- Becerra Martín: Revolución Digital: Ciudadanía y Derechos en construcción: SITEAL TIC, 2015. Disponible el 03/10/2016 en: http://tic.siteal.org/sites/default/files/stic_publicacion_files/tic_cuaderno_ciudadania_20160210.pdf
- Bernete Garcia Francisco: Identidades y mediadores de la ciudadanía digital, en: Sierra Caballero Francisco: (comp) Ciudadanía, Tecnología y cultura: Nodos conceptuales para pensar la nueva mediación digital, Gedisa Editorial, 2013.
- Buckingham David: “Más allá de la Tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires, Manantial, 2008.
- Camarda Paula: (Coordinación) “Primaria Digital: TIC en la escuela primaria. Módulo docentes”, 1° edición. CABA, Ministerio de Educación de la Nación, 2014.
- Camarda Paula : Tecnología y Educación Rural: ebook, 2015. Disponible el 03/10/2016 en: <https://itunes.apple.com/us/book/tecnologia-y-educacion-rural/id1020513756?mt=13&ign-mpt=uo%3D4at%253D10I9NL>
- Doueih Milad: “La gran conversión digital” Fondo de cultura económica, 2010.
- Duro Elena: c/ colaboradores: Lista Emmanuel y Camarda Paula: “TIC y Acceso: Secundarias mediadas por TIC en parajes rurales”. UNICEF, 2015- Disponible el 03/10/2016 en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUCACION_TIC_Y_ACCESO_parajes_rurales.pdf
- Duro E., Scasso. M.y colaboradores: Secundario Rural en Argentina. Avances y desafíos [mimeo]. UNICEF. Citado en TIC y Acceso: Secundarias mediadas por TIC en parajes rurales”. UNICEF, 2015.
- Duro Elena, “TIC y justicia educativa” en “Las TIC del aula a la agenda política” IIPE UNESCO, UNICEF, Abril 2008.
- Dussel I. y Quevedo, L. A: “Educación y nuevas tecnologías. Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital”. Fundación Santillana, 2010.
- Entel Alicia: “De la totalidad a la complejidad: Sobre la dicotomía ver-saber a la luz del pensamiento de Edgar Morin”: en “Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos. N° 15” (2003).
- Entel Alicia: “Infancias de Latinoamérica, culturas y derechos. “- 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Fundación Walter Benjamin-Fundación ARCOR, 2014.



- Escudero Muñoz Juan Manuel: LA INNOVACIÓN Y LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR: Disponible el 03/10/2016 en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Escudero_Unidad_3.pdf
- Franco Huertas entrevista a Carlos Matus. El método PES: PLANIFICACIÓN ESTRATEGICA SITUACIONAL: La Paz, 1996. Disponible el 03/10/2016 en: http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/2/36342/LIBRO_ENTREVISTA_CON_MATUS.pdf
- Golzman Guillermo, coordinador: "Cuadernos para el docente, ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales" Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina: Formación Docente: 2007.
- Iazzetta Osvaldo: Estado Democracia y ciudadanía en la Argentina poscrisis 2001. Disponible el 03/10/2016 en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20120404120502/cheresky-cap5.pdf>
- INFORME SOBRE TENDENCIAS SOCIALES Y EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA 2014: SITEAL. Disponible el 03/10/2016 en: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_informe_2014_politicas_tic.pdf
- IIFE UNESCO: "Las nuevas generaciones de mujeres rurales como promotoras del cambio". 2014. Disponible el 03/10/2016 en: http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/MUJERES_RURALES_Q_FINAL.pdf
- Jaramillo López J.C. (2011) Comunicación estratégica o estrategias de comunicación? El arte del ajedrecista. Disponible el 03/10/2016 en: https://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjqtvW0trLPAhUMjipAKHYDPBdwQFgghMAE&url=http%3A%2F%2Fcommit.com%2Ffiles%2Fel_arte_del_ajedrecista.doc&usq=AFQjCNFv5JyEKIV-iiHwJcmDtqvZZ0FKSg&sig2=cJQYYxRXPskgMP-6UZdKA
- Jenkins Henry: Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Paidós comunicación, 2008.
- Kessler Gabriel, en: Educación, desarrollo, rural y juventud: IIFE UNESCO. Disponible el 03/10/2016 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001507/150789s.pdf>
- Lugo María Teresa: Avances en la integración de las TIC en los sistemas educativos latinoamericanos: Diálogos del SITEAL, Febrero 2015. Disponible el 03/10/2016 en: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_dialogo_lugo.pdf
- Lugo María Teresa: (coord.): "Ciclo de Debates Académicos "Tecnologías y educación" Documento de recomendaciones políticas IIFE UNESCO, 2013. Disponible el 03/10/2016 en: <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/Ciclo%20debates%20acad%20TIC%20y%20educ%20VERSION%20Final.pdf>
- Martín Barbero, Jesús: Jóvenes, comunicación e identidad. Disponible el 03/10/2016 en: <http://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Martín Barbero, Jesús: Departamento de Estudios Socioculturales ITESO, Guadalajara MÉXICO "La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana." 2002. Disponible el 03/10/2016 en: <http://www.er.uqam.ca/nobel/gricis/actes/bogues/Barbero.pdf>
- Orozco Gomez Guillermo y Darwin Franco Miguez Humberto: Al filo de las pantallas, La crujía Ediciones, 2014.
- Pavez Isabel: "Niñas y mujeres en el mapa tecnológico: Una mirada de género en el marco de políticas públicas de inclusión digital" SITEAL TIC: diciembre 2015. Disponible el 03/10/2016 en: http://tic.siteal.org/sites/default/files/stic_publicacion_files/tic_cuaderno_genero_20160210.pdf



- Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: Los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay: UNESCO 2016. Disponible el 03/10/2016 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243976s.pdf>
- Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: El caso del Programa Aprendizaje con Tecnologías Móviles en Escuelas Multigrado en el marco del PRONIE MEP-FOD de Costa Rica: UNESCO 2016. Disponible el 03/10/2016 en: <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/Documento%20Costa%20Rica.pdf>
- Programa TIC y Educación Básica. Resultados de la encuesta Nacional sobre Integración de TIC en la Educación Básica Argentina. Informe General: Tedesco, J.C, Steinberg, C., Tófolo A. UNICEF, 2015.
- Necuzzi Constanza: "Estado del Arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC", en: Programa TIC y Educación Básica, UNICEF, 2013.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: UNESCO: "Replantear la Educación: ¿Hacia un bien común mundial?" Publicado en 2015. Disponible el 03/10/2016 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- Sierra Caballero Francisco: (comp) Ciudadanía, Tecnología y cultura: Nodos conceptuales para pensar la nueva mediación digital. Gedisa Editorial, 2013.
- Tedesco Juan Carlos: Una computadora por alumno. Disponible el 03/10/2016 en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article10818>
- Vila Pablo: "Identificaciones múltiples y sociología narrativa. Una propuesta metodológica para complejizar los estudios de juventud" en: Voces Híbridas: Reflexiones en torno a la obra de García Canclini: Siglo XXI Editores, 2012.
- Los sentidos que cobran los adolescentes la secundaria en su paraje rural. Disponible el 03/10/2016 en: <https://www.youtube.com/watch?v=lc0FFXljmzA>
- Los impactos que produjeron en las familias las Secundarias Rural mediada por TIC. Disponible el 03/10/2016 en: <https://www.youtube.com/watch?v=i2WCkIxcWVQ>
- Graciela, una joven coya que asiste a la Secundaria Rural mediada por TIC. Disponible el 03/10/2016 en: <https://www.youtube.com/watch?v=zCm0NRFeviQ>