

Recomendaciones de ajuste a la propuesta pedagógica: Súper Héroes de la Seguridad
Alimentaria de la Fundación Planeta Rural

Lorena Andrea Revelo Rangel

Universidad Pedagógica Nacional

Tutor: John Jairo Mateus Arbeláez

Julio de 2020

Notas del autor

Lorena Andrea Revelo Rangel, Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional

La correspondencia relacionada con esta investigación debe ser dirigida a Lorena Andrea Revelo
Rangel, Universidad Pedagógica Nacional, Calle 72 N° 11-86

Contacto: lei_larevelor324@pedagogica.edu.co

Agradecimientos

Agradezco a la magia del universo por adecuar mi camino en encuentros con sentido hacia lugares y personajes admirables que vislumbraron la idea del trabajo de grado que se presenta. Agradezco inmensamente a mi familia, especialmente a mi madre, por la paciencia, comprensión y colaboración durante todos estos años.

Agradezco a mi hija Vinka Elena por resistir a mis rutinas, dinámicas, estados de ánimo y ajeteos con mínimas, pero sensibles quejas y contundentes fabricaciones de carácter.

Siempre agradecida con el honorable profesor Jairo Mateus Arbeláez por acompañar, presenciar, guiar e interceder de variadas formas en mi formación personal y profesional, por sus aportes intelectuales y de recomendación para el éxito de esta ardua y confrontadora labor profesoral.

Agradezco a la I.E.D El Salitre y a la I.E Los Comuneros por permitir el desarrollo del trabajo de grado, aprobarlo y compartirlo entre sus sedes, a los niños y niñas de las escuelas participantes por encantarse, disfrutar y aportar a la experiencia. A las maestras con quienes pude interactuar y entablar comunicaciones apropiadas en beneficio de la infancia.

A la Fundación Planeta Rural por aceptar mi vinculación y propuesta a sus proyectos, por invitarme a construir y aportar a los ejercicios pedagógicos en Chiquinquirá, Sumapaz y otros lugares de Colombia.

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional por convertirse en mi casa matriz de experiencias, encuentros y significativos compartires. A la Facultad de Educación y la Licenciatura en Educación Infantil por apoyar mi formación y acompañar mi vida personal.

Agradezco a compañeros, amigas y colegas que creyeron en mi labor y fueron testigos de mi esfuerzo por alcanzar una de las tantas metas que me propongo.

Contenido

Contenido.....	6
Índice de Diagramas	8
Índice de fotografías.....	9
Índice de ilustraciones.....	9
Índice de tablas	9
Introducción.....	10
Justificación.....	17
Planteamiento del problema	18
OBJETIVOS.....	21
IV.I General.....	21
IV.II Específicos.....	21
Metodología.....	22
Paradigma y enfoque.....	22
Validación de diseño material educativo	25
Estrategia de diseño e implementación de la propuesta SHSA de FPR.....	27
Fases	28
Fase N° 1	29
Búsqueda de antecedentes y acuerdos con la Fundación Planeta Rural	29
Fase N° 2	33
Validación del diseño de la propuesta Fundación Planeta Rural.....	33
Fase N° 3	35
Análisis de los resultados de validación del diseño	35
Fase N° 4	36
Elaboración de recomendaciones de ajuste a la propuesta.....	36
Capítulo No 1. Antecedentes.....	38
Experiencias de uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación	39
Experiencias en territorios rurales	47
Experiencias de comunicación con el docente desde elementos TIC	53

Capítulo No 2. Referentes conceptuales	57
Comunicación y educación	58
Comunicación, cultura y hegemonía	75
Relaciones entre la educación y el enfoque educacional de las TIC	77
Estrategias educativas con docentes en territorios rurales	79
Modelos flexibles en Colombia, una mirada desde la política pública educativa	88
<i>Escuela Unitaria</i>	88
<i>Escuela Nueva</i>	89
<i>Postprimaria Rural</i>	90
<i>Telesecundaria</i>	91
<i>Educación Media Rural con enfoque de formación con aprendizajes productivos</i>	92
Capítulo No 3. Narrativas desde Chiquinquirá, validación de diseño de la propuesta: Súper héroes de la seguridad alimentaria	97
Material educativo de la Fundación Planeta Rural	97
Principios estimados de valoración	101
Didáctica	104
Recursos disponibles vs requerimientos	104
Rol docente	105
Rol estudiante	106
Instituciones educativas incluidas en la validación	107
I.E Técnica Los Comuneros	110
Itinerario de la ruta	112
La propuesta en acción	116
<i>La experiencia en sede Santa Teresa</i>	117
<i>La experiencia en sede Sasa</i>	121

<i>Calentador de agua solar</i>	125
<i>Grupo dos en sede Sasa</i>	127
Experimentos	132
“Reconocimiento del agua”	132
“Calentador de agua”	134
“Cultivo hidropónico”	136
Capítulo No 4. Recomendaciones o sugerencias	137
Didáctica	142
Otras recomendaciones	143
Recursos disponibles Vs requerimientos de la Guía	149
Rol Docente	153
Rol de estudiantes	159
Otros	165
Capítulo No 5. Reflexiones y conclusiones finales	166
Significación de la validación del diseño	166
Conclusiones	175
Referencias bibliográficas	181
Webgrafía	194
Anexos	195
Anexo N°1 Fichas resúmenes de antecedentes	195
Anexo N° 2. Guía Propuesta Pedagógica	221

Índice de Diagramas

<i>Diagrama 1. Proceso para la construcción de la estrategia FPR</i>	27
<i>Diagrama 2. Fases</i>	29

Índice de fotografías

<i>Foto 1. Vista Sumapaz.....</i>	<i>31</i>
<i>Foto 2. Collage muestra del material educativo</i>	<i>101</i>
<i>Foto 3. Collage campus de escuela Santa Teresa.....</i>	<i>116</i>
<i>Foto 4. Collage experimentación sede Santa Teresa.....</i>	<i>133</i>
<i>Foto 5. Experimento calentadores de agua solar sede Sasa</i>	<i>135</i>
<i>Foto 6. Atentos y dispuestos en sede Sasa.....</i>	<i>156</i>

Índice de ilustraciones

<i>Ilustración 1. Detalle del material.....</i>	<i>99</i>
<i>Ilustración 2. Agrolina y Agroman.....</i>	<i>131</i>
<i>Ilustración 3. Tabla de contenido de anexo.....</i>	<i>224</i>
<i>Ilustración 4. Webgrafía de anexo.....</i>	<i>263</i>

Índice de tablas

<i>Tabla 1. Significación del material.....</i>	<i>98</i>
<i>Tabla 2. Criterios de validación.....</i>	<i>102</i>
<i>Tabla 3. Instituciones educativas incluidas en la validación</i>	<i>107</i>
<i>Tabla 4. Itinerario de la ruta.....</i>	<i>112</i>

Introducción

Este trabajo de grado nace en el marco de una alianza entre la Fundación Planeta Rural (FPR) y la Universidad Pedagógica Nacional, pertenecientes a la Mesa Nacional de Educaciones Rurales (MNER). Esta última, es un movimiento social en consolidación, que recoge la experiencia de docentes, organizaciones civiles y comunitarias, organizadas en 10 mesas regionales, que en el año 2016 conformaron la MNER, como plataforma política, académica y comunitaria, que busca posicionar los acuerdos expresados en el Manifiesto por la Educación Rural (MNER, 2016), donde se hace una propuesta de lineamientos de política pública para las educaciones rurales del país.

La MNER promueve la articulación entre integrantes de distintas mesas regionales, persiguiendo ejercicios de cooperación que fortalezcan los lazos y potencien la interacción. En este caso, la Fundación Planeta Rural, organización que busca fortalecer las capacidades de la infancia y la juventud rural (perteneciente a la mesa regional de Cundinamarca), solicitó apoyo a la Universidad Pedagógica Nacional para el desarrollo de una estrategia que permitiera el aprovechamiento pedagógico de una serie Web Animada, llamada “Súper Héroes de la Seguridad Alimentaria” (SHSA); en términos generales, la serie web buscaba entregar a las instituciones educativas rurales contenidos de aprendizaje en temas de seguridad alimentaria, nutrición y producción de alimentos, a partir de una estrategia pedagógica centrada en el uso de tecnologías de la información (Fundación Planeta Rural , 2017).

Como integrante del Semillero de investigación en educaciones rurales, de la mencionada línea de investigación, decidí articular mi trabajo de grado, a la propuesta de la FPR.

El proceso con la FPR se adelantó desde el primer semestre del año 2018 hasta el segundo semestre de 2019. En este lapso de tiempo la fundación realizó ajustes mayores a su propuesta, lo que derivó en ajustes al trabajo de grado. En términos generales el proyecto de la FPR pasó por dos momentos, que se describen a continuación a manera de contextualización, dado su impacto en la realización del trabajo de grado.

En el primer semestre de 2018 el proyecto de la FPR consistía, como ya se mencionó, en la construcción de una serie web animada, dirigida específicamente a estudiantes y docentes de escuelas rurales, “con el objetivo de brindar conocimientos e incentivar a los niños y las niñas sobre la importancia de la seguridad alimentaria y la nutrición, fomentando en los más jóvenes el amor por la producción de alimentos como son hortalizas y leguminosas para el autoconsumo de alimentos saludables” (FPR,2017,p1).

Así, en ese primer momento pasé a acompañar el equipo del proyecto SHSA. En reuniones de trabajo se acordó que mi contribución a la estrategia se concretaría en el diseño de una guía (material educativo impreso) dirigida al docente rural de primaria, que propusiera ejercicios pedagógicos que involucraran la “activación” de los contenidos plasmados en la serie web. Mi participación también estaba relacionada con ofrecer sugerencias de diseño en las reuniones de socialización de los guiones de la serie web, considerando la experiencia lograda principalmente en la práctica de profundización en escenarios rurales.

En ese sentido, esta tesis fue anteriormente diseñada como propuesta de acompañamiento docente buscando la integración de TIC a los procesos de enseñanza - aprendizaje en contextos rurales. El acompañamiento implicaba el uso directo de mediaciones comunicativas adecuadas para construir de modo colaborativo conocimientos y experiencias significativas.

En relación con los acuerdos, junto al tutor de trabajo de grado, se decidió construir, desde la modalidad propuesta pedagógica y en consonancia con la estrategia marco de la FPR, una guía que interactuara con la serie web. El objetivo del trabajo de grado era elaborar un material que mediara entre la serie web y los docentes de las escuelas rurales, de modo que el docente contara con un referente de aprovechamiento pedagógico, a la vez, la serie web debería actuar de manera articulada a la guía, de modo que, fueran percibidas como herramientas interrelacionadas, para lo cual, la participación con sugerencias en el diseño de los guiones de la serie web era un ejercicio clave en el marco del trabajo de grado.

La primera sugerencia de diseño, desde los referentes conceptuales y metodológicos del trabajo de grado, consistió en proponer a la FPR un ejercicio previo de reconocimiento de las comunidades académicas a las que estaba dirigido el proyecto, en primera instancia, escuelas ubicadas en los municipios de Moñitos (Córdoba), Montañita (Caquetá) y Sumapaz (Distrito Capital) (FPR; 2017), se buscaba que la serie web reconociera en su imagen los territorios y

poblaciones, en un rango de observación que va desde los paisajes, los personajes, hasta las prácticas pedagógicas de los docentes.¹

A partir de este ejercicio el equipo de diseño de la FPR debería construir la estructura y guiones de los capítulos de la serie. Durante ese momento el trabajo de grado avanzó en la búsqueda de referentes y conceptualización de la propuesta. Se consideró que la guía debía tener como insumo la primera propuesta de la estructura y guiones de la serie. Teniendo en cuenta este insumo, la producción de guiones se articularía con la producción paralela de la secuencia didáctica de la guía.

Lamentablemente los guiones no fueron realizados y la serie web no fue producida, esto por decisiones de la FPR, que fueron tomadas de manera paulatina a lo largo del 2018 y del 2019, dejando en un limbo procedimental al trabajo de grado.

Si bien los cronogramas de la FPR y del trabajo de grado coincidían en un primer momento, el aplazamiento continuo en la entrega de los avances de la serie web, llevó a establecer una estrategia de emergencia, en la que se propuso avanzar en la construcción de la guía desde acuerdos macro con el equipo de diseño, mientras se definían los guiones. Dicho aplazamiento en la entrega de los guiones, que terminaría en la decisión de no realizarlos por el momento, tomada en 2019, involucró un reto particular, que llevó a ampliar la estrategia de emergencia, utilizando el escenario de práctica de profundización (en el municipio de La Calera, Cundinamarca) como espacio que permitiera una contextualización desde la educación rural en

¹ Esta información se amplía en la metodología.

la construcción de la guía; desde la que se proyectó hacer pruebas en el aula rural, en torno al uso de una herramienta TIC similar, de modo que se pudiera desde esta experiencia, ampliar las sugerencias al equipo de diseño. Este proceso derivó, en cuanto al trabajo de grado se refiere, en la primera entrega a jurados realizada en el primer semestre de 2019. Hasta acá el primer momento.

El segundo momento tiene que ver con la reelaboración que la FPR hace de su propuesta, que termina de consolidarse en julio de 2019. La serie web no se realizará por ahora y se hará una “historieta”², donde se incorpora el material de la guía pedagógica propuesta por la primera versión de este trabajo de grado y otras guías realizadas por estudiantes de la Universidad El Bosque en trabajo de grado. La FPR planteó la realización de una validación del diseño de la “historieta” en escuelas rurales del municipio de Chiquinquirá en Boyacá, realizado en los meses de julio y agosto de 2019.

En este segundo momento, desde el trabajo de grado se hacen sugerencias y se sientan alarmas sobre las implicaciones pedagógicas y comunicativas de la reelaboración de la propuesta, entendiendo que la estrategia pedagógica, que se articulaba sobre la serie web, había prácticamente desaparecido, o en todo caso se había modificado sustancialmente. Dado que la FPR dependía de sus propios cronogramas, se inicia la fase de validación de diseño de la

² Nombre genérico temporal mientras se define imagen definitiva del material.

propuesta, acordando con la fundación que las sugerencias de ajuste fueran incorporadas a un informe de la experiencia del ejercicio de validación.

En relación a estos ajustes, en compañía del tutor, se concertó cambiar la modalidad del trabajo de grado, por una que corresponde a la sistematización de experiencias pedagógicas³; buscando desde los análisis que me permiten mis referentes conceptuales y desde la experiencia en la participación de un ejercicio de validación del diseño, poder sugerir ajustes a la estrategia pedagógica en construcción de la FPR, apoyando la consolidación de ese proceso y desde ahí, avanzar en la reflexión sobre estrategias pedagógicas similares, implementadas en los territorios rurales colombianos.

El documento que se presenta tiene 4 capítulos. En el primero se presenta la síntesis derivada de la búsqueda de antecedentes del trabajo de grado.

En el segundo capítulo, se presentan los referentes conceptuales desde los que el trabajo de grado se sustenta. El capítulo N° 3: *Narrativas en Chiquinquirá*, corresponde a los análisis del ejercicio de validación de diseño de la propuesta de FPR. El capítulo N° 4, contiene las sugerencias de ajuste a la estrategia pedagógica de la FPR, denominada “Súper Héroes de la Seguridad Alimentaria” sustentadas en los análisis del capítulo anterior.

³ Ver modalidades de trabajo de grado ejemplificadas en: EL TRABAJO DE GRADO EN EL PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL. 2008

El capítulo N° 5 expone las reflexiones y conclusiones derivadas del ejercicio de validación y del trabajo de grado realizado en torno a las estrategias educativas con docentes en territorios rurales, se incluye una reflexión sobre las estrategias pedagógicas y su uso en escuelas de territorios rurales en Colombia.

Los nombres de los personajes incluidos en este trabajo de grado han sido modificados con el fin de proteger la identidad de los participantes y salvaguardar sus derechos morales.

Justificación

Este trabajo de grado se justifica; primero, como proceso que permite la materialización de alianzas entre la academia y la sociedad, sobre la base de la construcción y fortalecimiento de redes que potencian a mediano plazo la movilización social; y segundo, como escenario del que se derivan retos pedagógicos que involucran asuntos como: asumir a los docentes rurales como principal población objeto de estrategias pedagógicas, la búsqueda de una educación que corresponda a las condiciones del contexto rural, logrando estrategias didácticas y pedagógicas que ganen pertinencia y sentido desde las particularidades de esos territorios.

Respecto a este último punto, es importante afirmar que la calidad y pertinencia de los programas educativos institucionales en el sector rural no responden a las dinámicas sociales y culturales de los territorios. El sistema educativo nacional no ha respondido con suficiencia a características propias de la educación rural y la formación docente es pobre en estrategias pedagógicas que promuevan la articulación del medio dentro de las apuestas de aula e institucionales (MEN, 2017).

Sin embargo, no solo lo institucional define las condiciones de la educación rural; los docentes que ejercen su práctica en territorios rurales presentan como una de sus especificidades, la búsqueda continua, aunque en ocasiones, etérea, por interpretar el saber desde las condiciones de la ruralidad donde está inscrito su oficio. (Zamora, 2012).

La oportunidad de participar de manera parcial en el proceso de construcción de la propuesta de la FPR, permite situar al trabajo de grado en el análisis de una estrategia pedagógica desarrollada por una organización civil y dirigida a los territorios rurales, desde la puesta en práctica a escala de la misma. Ampliando el reconocimiento pedagógico, de estos ejercicios educativos en la ruralidad colombiana.

Planteamiento del problema

Como se mencionó en la justificación, las propuestas pedagógicas que buscan articularse con comunidades en territorios rurales, mantienen como reto permanente, aportar a la calidad educativa desde el reconocimiento de los contextos y el empoderamiento comunitario. Una parte importante de estas propuestas fracasan en sus propósitos al asumir estrategias que se sitúan la mayoría de las veces en ejercicios de extensión⁴, desde los que se desconoce la existencia de particularidades culturales que doten de sentido los objetivos pedagógicos (Mateus et al. 2018).

⁴ Para una definición de lo que el presente trabajo asume por “extensión” revisar Capítulo No 1.

Un claro ejemplo de esta situación se ve reflejada en los Modelos Educativos Flexibles (MEF), institucionalizados para los territorios rurales desde el Ministerio de Educación Nacional; si bien dichos modelos proponen al docente buscar la manera de articular las estrategias y contenidos con el contexto donde desarrolle su práctica, la condición de “modelo” configura un estándar rígido que no propicia ni favorece su supuesta condición de flexibilidad, esta última, reconoce sobre todo condiciones generales propias a los territorios rurales como la dispersión poblacional, el carácter unitario o multigrado de las sedes educativas, pero en general, el modelo no se desarrolla dentro de un marco comunicativo que permita entrar en diálogo a la propuesta con las condiciones locales, o bien la manera de cómo hacerlo no es clara, ni desde el modelo, ni desde las estrategias de formación y acompañamiento docente que envuelven los modelos (Mateus et al.2018).

De esta forma, las propuestas pedagógicas enfocadas hacia territorios rurales encierran al menos una doble problemática; la que refiere a la búsqueda de una apropiación local de las estrategias, de modo que los docentes y las comunidades académicas, desde su capacidad participativa, favorezcan la pertinencia de los contenidos; y aquella relacionada con la inclusión de mecanismos de comunicación que permitan el diálogo entre el docente (comunidad académica) y la propuesta, los cuales pueden verse reflejados en ejercicios sólidos de acompañamiento y formación alrededor de su diseño e implementación.

Una parte importante de los MEF, involucra como elemento protagónico la utilización de materiales guía para el docente, en muchas ocasiones este material se convierte en la única herramienta de mediación entre los docentes y las propuestas pedagógicas, lo cual redundo en el

carácter “extensivo” de este tipo de apuestas, ya que los materiales, en sí mismos, no suelen propiciar ejercicios de interlocución con la propuesta pedagógica.

Sobre este panorama, el trabajo de grado, busca desarrollar un ejercicio que permita identificar y analizar los alcances comunicativos y pedagógicos⁵ de una propuesta pedagógica orientada a los territorios rurales, de modo que los ajustes definitivos permitan a la FPR la consolidación de una estrategia que sobrepase los modelos de “extensión”, característicos en este tipo de iniciativas.

En este sentido, la pregunta que guía el desarrollo del trabajo de grado es:

¿Cómo construir un informe que permita elaborar recomendaciones de ajuste a la propuesta pedagógica de la Fundación Planeta Rural, teniendo en cuenta las evidencias derivadas de una experiencia de validación del diseño, con el ánimo de que la FPR afiance su propuesta pedagógica Súper Héroes de la Seguridad Alimentaria?

⁵ Para una comprensión de las relaciones entre comunicación y educación ver Capítulo No 2.

OBJETIVOS

IV.I General

Elaborar recomendaciones de ajuste a la propuesta pedagógica de la Fundación Planeta Rural: Súper Héroes de la Seguridad Alimentaria, teniendo en cuenta las evidencias derivadas de una experiencia de validación de diseño de material educativo, con el propósito de que la FPR logre afianzar su propuesta.

IV.II Específicos

- › Coparticipar de manera asertiva con la FPR en el mejoramiento de la propuesta pedagógica SHSA.

- › Realizar una acción de validación de diseño de la propuesta SHSA, en las sedes educativas Santa Teresa y Sasa, ubicadas en el municipio de Chiquinquirá, Boyacá.

- › Construir un informe de recomendaciones de ajuste a la propuesta pedagógica SHSA, como insumo de revisión para la Fundación Planeta Rural.

Metodología

Paradigma y enfoque

El presente trabajo está inscrito en el paradigma sociocrítico. Alvarado y García (2008) señalan que desde este paradigma “se propone que es posible conocer y comprender la realidad como praxis; orientar el conocimiento hacia el empoderamiento social e implicar a los participantes en la adopción de decisiones consensuadas para la transformación desde el interior” (p.1).

Desde este marco, el trabajo de grado involucra la participación en el proceso de construcción de la propuesta pedagógica liderada por FPR y, busca que las acciones derivadas de los objetivos apoyen el proceso de cualificación de las actividades de esta organización civil. La iniciativa de la fundación, como se describe en el capítulo 2, hace parte de un grupo de propuestas de conformación de redes ciudadanas, jóvenes y familias rurales. El aporte concreto a la propuesta consiste en elaborar recomendaciones de ajuste a la estrategia educativa, teniendo en cuenta las evidencias derivadas de la experiencia de validación del diseño.

Se puede afirmar que este trabajo de grado se fundamenta desde un paradigma socio crítico; ya que desde el aspecto social se tienen en cuenta los procesos de comprensión e interpretación de las interacciones sociales de las comunidades, en este caso, las rurales.

El carácter socio-crítico tiene como objetivo lograr un acto educativo basado en la apropiación y responsabilidad de los aprendizajes, es decir, el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del estudiante, para la producción social. Este enfoque pedagógico

responde a las necesidades y características de las poblaciones participantes, al tiempo, pretende bajo una mirada individual y grupal, reconocer la diversidad cultural y comunicativa que rodea el valor de la particularidad en las comunidades (Padilla, 2009).

Por el lado del aspecto crítico, no se atiende únicamente a éste como concepto de referente indagatorio o de comprensión de la realidad. Desde la presente construcción, se habla de noción crítica de diversas posibilidades del lenguaje, de habilidades reflexivas y co-participativas de maestros y estudiantes que a través de sus vivencias comprenden el mundo y aportan a sus roles desde la transformación social en el aspecto humano.

El paradigma socio- crítico de acuerdo con Arnal (1992) adopta la teoría crítica como ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones son de origen “de los estudios comunitarios y de la investigación participativa” (p.98). Su objetivo es promover las transformaciones sociales con respuesta a problemáticas específicas en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

La concepción crítica también recoge procesos de autorreflexión a nivel social y educativo que generan cambios en los protagonistas, fundamentales en la práctica e intervención dinámica de la realidad como implicación educativa de interacción colectiva.

Así mismo, este trabajo de grado asume un enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que este permite entre otras; tener un punto de vista desde el interior de los procesos o fenómenos y

realizar conteos en el marco de la comprensión e interpretación de los registros, pero estos “no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, regularmente no buscan que sus estudios lleguen a replicarse” (Hernández et al, 2006. p 10).

Se caracteriza un enfoque de corte cualitativo porque permite “*acercarse a la realidad, obteniendo una mayor comprensión sobre los motivos o causas que rodean a las personas y las situaciones que estas vivencian*” (Merelo, 2011. p 219).

La investigación cualitativa se considera un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación, sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio, (Pérez citado en Merelo, 2011, p. 342). Comprender una práctica social sobre la que se pretende actuar exige el análisis de actitudes y problemas de los individuos ante las diferentes situaciones que viven, por lo que se rige de un diseño flexible donde se recoge la información que se considera pertinente en ambientes naturales.

De cualquier modo, la voz de los maestros y líderes en las diferentes comunidades tejen la pertinencia de acotaciones al trabajo modular para el aprendizaje y acompañamiento al docente como herramienta principal del proyecto SHSA, a través de didácticas, técnicas, instrumentos y métodos en el tipo de educaciones que requiere el entorno rural y sus redes.

Validación de diseño material educativo

Existen diversas metodologías que permiten determinar la validez de contenido de materiales educativos, algunos autores plantean que dentro de ellas se encuentran los resultados del test, la opinión de los estudiantes, las entrevistas cognitivas con la población y la evaluación por parte de expertos (Leyva, 2011). En las entrevistas cognitivas se obtienen datos cualitativos en los que se puede profundizar; a diferencia de la evaluación por expertos que busca determinar la habilidad que pretende medir el instrumento. Esta metodología es la más usada para realizar la validación y posee un carácter técnico que revisa, comenta y aprueba los contenidos educativo-comunicacionales a intervenir (UNICEF, 2003).

La validación de un material educativo debe indagar también acerca de las palabras, las ideas y los conceptos utilizados bajo cinco componentes de eficacia: 1. Atracción, 2. Comprensión, 3. Involucramiento, 4. Aceptación e 5. Inducción a la acción, esto según la *Guía Metodológica de Validación de Materiales IEC de UNICEF (2003)*. Aspectos que en su orden tienen que ver con el entendimiento, la identificación, el agrado y la comprobación de cambio y contribución en los destinatarios que adoptan el material.

En similitud, Gajewski, 2013 propone que para validar el contenido de un material educativo son fundamentales: la revisión de investigaciones, de incidentes críticos, la observación directa del instrumento aplicado, el juicio de expertos y los objetivos

instruccionales, estilo criterios de validación propuestos más adelante para este ejercicio en

TABLA 1. *Significación del material.*

Por lo anterior, la implementación de un nuevo material educativo para la propuesta exige pasar por la etapa de validación cualitativa. Esto implica confrontar el material de manera abierta y participativa, antes de la extensión del mismo a la totalidad de los destinatarios en su implementación definitiva. Para este trabajo de validación de la propuesta SHSA se acoge una estrategia de validación tipo ajuste al diseño en la que actualmente participo y aún se encuentra en etapa de diseño⁶.

Otros rasgos de la validación son los aspectos formales y de contenido, que deben indagarse en cada material considerando sus características según se trate de medios impresos, radiales o audiovisuales.

En este caso se trata de un medio impreso que debe incluir preguntas referidas a la distribución del espacio, los recursos visuales utilizados en cuanto a estilo, presentación, gráficos, fotografías, uso del color, tipografía, estilo gráfico, diseño, colores interiores y la carátula como principales (UNICEF, 2003) , entre otros a considerar, según el tipo de material impreso.

⁶ Ver diagrama de flujo *Momentos de la estrategia SHSA*.

La finalidad del proceso de validación no es que los materiales educativos tengan los contenidos “correctos” sino que estos contenidos sean los adecuados para la población además de útiles y aplicables, dependiendo del objetivo de los mismos.

Esto con el fin de apoyar a la FPR en el proceso de consolidación de su propuesta pedagógica, donde el material educativo es protagónico. A continuación, se presenta un esquema que muestra el proceso que la FPR ha definido para producir su estrategia Superhéroes de la Seguridad Alimentaria, y ubica dentro de ese proceso al presente trabajo de grado.

Estrategia de diseño e implementación de la propuesta SHSA de FPR

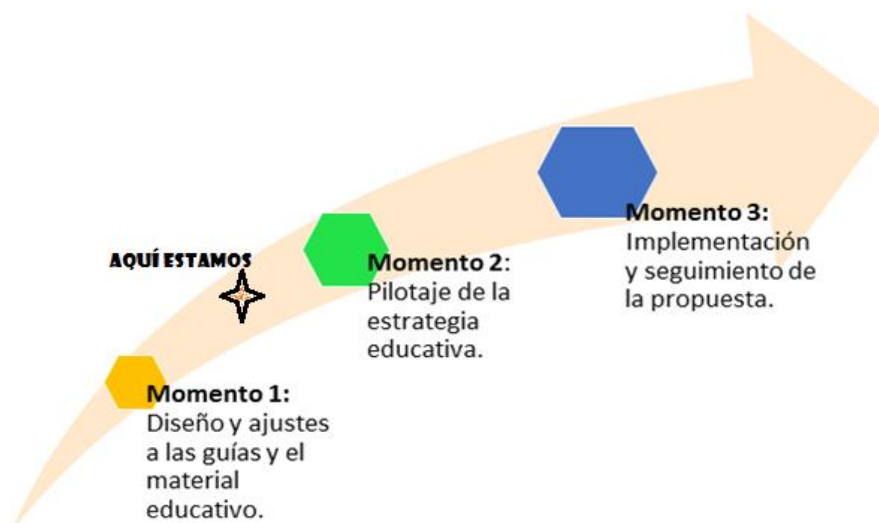


Diagrama 1. Proceso para la construcción de la estrategia FPR

La FPR delimitó su estrategia en los siguientes momentos:

Momento 1. Diseño de las guías pedagógicas, a partir de la colaboración con la Universidad El Bosque y la Universidad Pedagógica Nacional se diseñan guías teniendo en cuenta los personajes incluidos dentro de la estrategia SHSA. Dados los cambios experimentados a lo largo del proceso, se incluye un ejercicio de validación del diseño de las guías, para que estas últimas una vez ajustadas, puedan continuar hacia el siguiente momento. El trabajo de grado entregará las recomendaciones para que este ajuste sea realizado.

Momento 2. Con el material y la estrategia ajustados la FPR realizará un pilotaje de la estrategia con comunidades académicas en departamentos y municipios por definir, dentro del territorio de influencia de la FPR (Córdoba, Caquetá, Distrito Capital, Boyacá)

Momento 3. Implementación de la estrategia en los municipios donde la FPR realiza procesos sociales y ampliación hacia las redes y movimientos donde se encuentra inscrita.

Fases

Este trabajo proyecta las diferentes fases que tuvieron lugar en su realización:



Diagrama 2. Fases

Fase N° 1

Búsqueda de antecedentes y acuerdos con la Fundación Planeta Rural

Esta primera fase se divide en cinco momentos: el primero corresponde a la revisión de antecedentes conceptuales y metodológicos, en el cual se realizó un rastreo de diferentes modelos y experiencias de educación flexible y de trabajo pedagógico con enfoque transversal; el segundo momento se refiere al ordenamiento y clasificación de los hallazgos que permitió categorizar y construir

componentes temáticos para orientar posturas, ubicar vacíos y afinidades que ampliarán la problematización del trabajo.

El rastreo orienta los propósitos y metas del diseño pedagógico y ejemplifica alternativas en mediaciones comunicativas que vinculan las ruralidades y sus contribuyentes educativos. Esta fase estuvo acompañada de colegas estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, inscritos en el Semillero de Investigación en Educaciones Rurales de la Facultad de Educación.

El tercer momento fue destinado a la búsqueda de referentes teóricos con el propósito de solidificar contenidos respecto a la comunicación educativa, el acompañamiento docente, los métodos de extensión en lo rural y el uso de material audiovisual o TIC en el aula.

El cuarto momento se destinó al trabajo colaborativo entre voluntarios de la Fundación PR, con el fin de conocer y reconocer la labor de cada integrante del grupo ante el proyecto “SHSA” y al tiempo, capacitarnos para ello.

Un quinto momento de la primera fase se relaciona con la búsqueda de referentes contextuales, en donde se caracterizó a las posibles escuelas rurales protagonistas de las primeras intervenciones de co-creación para analizar y comprender su PEI, PER o PEL, particularidades territoriales, administrativas y de la comunidad en general; profesores, estudiantes y familias.

Este momento de la fase llevó a un trabajo de campo en el Colegio I.E.D campestre Jaime Garzón sede Adelina Gutiérrez con la guía de la maestra Edna Acuña, quien lidera el trabajo pedagógico en grados de secundaria y la jornada nocturna de educación para adultos y, pertenece a la MNER. También visitamos la escuela unitaria el Tabaco a cargo de la profesora Mariela Díaz y el profesor William Ardila, quienes acompañan niños de preescolar y primaria, ambas instituciones en la localidad 20 de Sumapaz de la ruralidad de Bogotá en el corregimiento de Betania, el más pequeño en extensión de la localidad.



Foto 1. Vista Sumapaz

Se realizó una observación participante en equipo (voluntarios de FPR) tanto de la geografía, dinámicas escolares y cotidianas y de cartografía social con ambas poblaciones. El

⁷ Vista Colegio I.E.D campestre Jaime Garzón sede Adelina Gutiérrez. Páramo de Sumapaz, agosto de 2018. Foto digital tomada por Lorena Andrea Revelo Rangel

sentido de su enfoque territorial integra la construcción de saberes situados en contextos específicos donde la experiencia es fundamental para plantear redes y comunidades de aprendizaje desde una perspectiva social.

Su Proyecto Educativo Local (PEL) “integra regionalmente a la localidad eminentemente rural del Distrito Capital y los territorios y municipios de la región vecina de los Departamentos de Cundinamarca, Meta y Huila dado que tienen en común su territorio y también una compleja red de relaciones y vínculos de interdependencia en aspectos ambientales, históricos y económicos; además de compartir un bagaje cultural ancestral y un pasado reciente de conflictos que han definido su conformación como sociedades rurales” (Alcaldía Mayor de Bogotá (AMB), 2015)

En consecuencia, la experiencia convivencial y dialógica, junto al reconocimiento poblacional permitieron forjar acuerdos de participación futura con la comunidad para la validación de talleres o actividades de interacción con medios digitales en un proceso creativo conjunto que oriente un camino formativo en ambas vías, aportación docentes-estudiantes y FPR.

El diseño de las guías surge en colaboración con la Universidad del Bosque; cinco guías en ciencia, innovación y tecnología con enfoque de empoderamiento del campo, sustituyen por ahora, la intención de creación de la serie web animada para la que en un principio fue creado y encaminado este trabajo de grado.

Dentro de dichos acuerdos y nuevas acciones, se programan viajes semanales a Boyacá, Chiquinquirá, para validar las guías mencionadas en dos sedes rurales de la I.E. Los Comuneros, para probar el material y deducir qué utilidad tiene, qué aspectos de mejora resultan durante su validación, qué alcances proyectan y qué recomendaciones formativas y pedagógicas puedo proporcionar como maestra en formación de la licenciatura en educación infantil.

A su vez, FPR solicita un trabajo escritural de apoyo y refuerzo al primer diseño, luego de una lectura y revisión crítica antes del ejercicio de validación, como por ejemplo, la formulación de preguntas, la calidad del contenido, la viabilidad de los materiales, la asociatividad a lineamientos curriculares, entre otros.

Fase N° 2

Validación del diseño de la propuesta Fundación Planeta Rural

Esta fase tuvo lugar en Chiquinquirá, Boyacá con un nuevo direccionamiento de la propuesta dado que a la fecha aún no se han concretado las elaboraciones de la serie web animada propuesta en un inicio. FPR decide acoger una propuesta de guía para el maestro con enfoque agropecuario co-creada con la universidad del Bosque que unifica la historieta o caricatura de los personajes *Agroman* y *Agrolina* y, me es presentada para acoplar mi inicial aportación y trabajar desde allí de modo vinculante.

En dicho sentido propongo entrar a dinamizar las guías en nuevos ejercicios pedagógicos, que permitan evaluar la aplicabilidad de la guía como material de apoyo para el maestro rural o como material estratégico para el acompañamiento de un tutor o guía que medie el contenido de las guías con la labor docente como apoyo en sitio.

Luego de sugerir modificaciones y participar de modo contribuyente en aditivos necesarios para cada guía y su rango etario, decido seguir mi vínculo como voluntaria y aportar en la aplicación de las guías para reconocer cómo funciona y que emerge de esta acción, teniendo en cuenta ahora, nuevos territorios.

Se logra una nueva red con la I.E. Los Comuneros, en donde se hace la labor de validación del diseño con tres de las cinco guías en dos de las sedes de la institución, a saber, escuela Santa Teresa y Sasa, dos veredas diferentes y distantes pero con el mismo enfoque de escuela nueva y enfoque multigrado.

El ejercicio de validación del diseño por guía requiere entre dos y tres sesiones, viáticos de viaje y hospedaje para mi persona y mi hija, reuniones de protocolo con el equipo Planeta Rural y alistamiento de planeaciones por tópicos, grados y actividades. Hablamos entonces, de más de tres semanas de labor, teniendo en cuenta que dos días de la semana eran destinados para

intervenir en ambas escuelas y adicional a ello, requerimos de un día más para viajar hasta Chiquinquirá desde Bogotá.

Fase N° 3

Análisis de los resultados de validación del diseño

La tercera etapa tiene que ver con los análisis del último ejercicio de validación del diseño, el cual llevó a varias consideraciones en aspectos puntuales como la didáctica y la relación entre los objetivos y las actividades propuestas para alcanzarlos, la consistencia en la secuencialidad de las experiencias y los requisitos e instrucciones para lograr los propósitos.

Se observaron y analizaron elementos del rol docente y del estudiante, como la facilidad de interpretación del material, la forma y posibilidades de adaptarlo a sus propias realidades, (grado, contexto, edad) y la impresión frente a otros materiales similares que el docente maneje o tenga a disposición.

Así mismo, se consideró el acercamiento a la estrategia de FPR, en el sentido de proximidad a los personajes y la comprensión del horizonte de la propuesta Superhéroes Rurales, las relaciones entre docentes, estudiantes e institución a partir de la estrategia y la ruralidad como categoría contextualizada en toda la propuesta de diseño de guías metodológicas.

Para este análisis se elaboró un instrumento de validación⁸ que contiene los aspectos señalados anteriormente y fue diligenciada luego de cada sesión de experiencia de aprendizaje. A cada maestra se le solicita dar una retroalimentación a las actividades sobre los puntos más destacados para ellas, aportar en detalles o aspectos que consideran pueden o deben mejorar y evaluar su pertinencia y calidad.

Fase N° 4

Elaboración de recomendaciones de ajuste a la propuesta

La última etapa expresa las recomendaciones que se sugieren luego del ejercicio de validación del diseño y su respectivo análisis. Dado los resultados del proceso se expresan una serie de consejos en pro del mejoramiento del material, su utilidad y acervo educativo.

Cabe añadir que en esta fase se expresa toda sugerencia de mejoramiento o adecuación para los futuros procesos de interés en la mediación pedagógica ligada a la implementación del material. Nuevas infancias aparecen en esta era globalizada y es cuestionable el tipo de formación, o ausencia de la misma, que han recibido y están recibiendo profesionales de la enseñanza, especialmente en la caracterización de ruralidades.

⁸ Ver Tabla 2. *Principios estimados de valoración* en capítulo III.

Por supuesto, fue gracias a la labor activa y precisa del ejercicio pedagógico-comunicativo lo que elaboró el camino concluyente de esta propuesta; la esperanza y pericia de aplicación educativa en territorios rurales, que a ritmos diversos y cómodos expresan su forma de interrelación, mueven el último y más importante paso, el preguntarse si la utopía de *ganancia* es solamente de carácter certificable, es decir, que trate solo de un reconocimiento ajeno, pero no tenga sentido, o esté realmente intrínseco en un humano con ideales pedagógicos.

Ha de ser comprensible por qué este es el corazón de un trabajo de grado, es en esta instancia en donde podemos reconsiderar, adecuar y reflexionar sobre nuestra real y propia preparación, ¿acaso los vacíos que existen en la docencia rural y en general, en toda la docencia, no serán vacíos para la población a quien queremos inquietar? Niños y niñas modifican sus realidades, tan solo por pertenecer a esta nueva época, denunciante, universal y tecnológica.

Por ello, nuestros verdaderos poderes transformadores, hablando de súper héroes, deben ir en vanguardia a las exigencias procedimentales de desarrollo en la infancia y juventud, y a la demanda educativa e investigativa que se traslapa a la inmediatez de este mismo fenómeno, si tan débiles pudiéramos ser, antes de intentar algo ya estaríamos derrotados por la innovación tecnológica que presenta todo un universo de posibilidades interactivas.

¡Qué mejor que ser aliado y no incompetente para el *monstruo tecnológico!*

Capítulo No 1. Antecedentes

Durante el primer y segundo semestre del año 2017, junto con el Semillero de *Educación para Territorios Rurales* de la Universidad Pedagógica Nacional, se realizó una revisión de modelos similares al que soportan el proyecto de la propuesta pedagógica de la Fundación Planeta Rural, “Súper Héroe de la Seguridad Alimentaria”. Un total de 25 documentos de todo tipo fueron revisados, desde artículos de revistas indexadas, trabajos de grados, memorias de foros, congresos e investigaciones; documentos oficiales, de análisis y reflexión, informes, propuestas pedagógicas y didácticas, modelos alternativos, sitios web compatibles en temática y algunos estudios de caso asociados a la temática.

En relación con el planteamiento del problema, la revisión buscaba ubicar experiencias que involucran el uso pedagógico de tecnologías de la información (teniendo en cuenta la propuesta original de la FPR) y la comunicación, distinguiendo aquellas que específicamente se sitúan desde escenarios rurales y las que se referían específicamente a la comunicación con el docente.

El material revisado corresponde a los hallazgos en español, producidos desde la América Latina y desde los años 80' hasta la fecha.

Se presentan a continuación los hallazgos dispuestos desde la siguiente estructura temática:

› *Experiencias que involucran el uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación*

a) Experiencias en territorios rurales.

b) Experiencias de comunicación con el docente desde elementos TIC.

Experiencias de uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación

› *Radios educativas. Dirección General de Educación Extraescolar. 2005: Acopio de radios educativas en diferentes zonas de Guatemala que ejemplifica modos de trabajo con el medio y que aportan a la comunidad en su diversidad etaria, a través de programas radiofónicos al alcance de las diferentes zonas en el país. Con ello, que su promoción educativa y cultural encuadre en este rastreo investigativo por la ejemplificación de sus objetivos con el alcance auditivo, en este caso no se combina con lo visual, pero es funcional en cuanto a herramienta o dispositivo “no escolarizado”.*

› *El maestro en casa y la escuela de la señorita Olga... Dos experiencias educativas que debemos conocer. Dr. Víctor Manuel Álvarez Franco. 2012: Ensayo que presenta dos experiencias educativas y describe sus principales características didácticas y sociales. Se*

trata de dos programas radiales que representan lo que pudiera ser un aula dentro del tipo de educación formal, se destaca particularmente “Maestro en Casa” como experiencia referente a un sistema de enseñanza y de impacto en ámbitos y poblaciones diversas.

- › *Modelo pedagógico para el aprendizaje en red basado en el constructivo no sociocultural: una alternativa para la apropiación de conocimiento en América Latina. José Elbert Bonilla Olaya, Liliana Victoria Morales Gualdron, Eliana Milena Buitrago Umaña. 2014: Artículo que propone un único modelo pedagógico aplicable en ambientes virtuales de aprendizaje, que aprovecha los beneficios y el potencial de las redes sociales y la WEB 2.0 para la construcción de conocimiento. El modelo propuesto significa una promoción de mejoramiento y acceso a una educación pertinente en variados contextos para proporcionar facilidad en la generación de aprendizajes significativos.*

- › *Un modelo para la educación en ambientes virtuales. Grupo de investigación Educación en Ambientes Virtuales -EAV-. 2006: Propuesta pedagógica y didáctica que tiene el fin de proyectar estrategias sobre los nuevos ambientes de enseñanza y aprendizaje en ambientes virtuales que se desarrollan en diversas instituciones de educación superior. Contribución de componente educativo que despliega junto con el modelo, la propuesta de capacitación para docentes de educación superior en torno a la articulación reflexiva de las TIC; las prácticas de enseñanza y las relaciones humanas como fuentes vitales de entendimiento.*

- › *Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa. Uso pedagógico de las TIC, alfabetización audiovisual. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2007:* El documento trabaja para producir las condiciones y apoyar la tarea de los docentes en el sostenimiento de la escuela como un espacio público privilegiado para el cuidado de la infancia, los programas allí presentados, promueven la igualdad de oportunidades en términos de política educativa y como punto de partida de las prácticas pedagógicas, al igual que propone producir las condiciones para mejorar y renovar las propuestas de enseñanza. Así, se garantiza la capacitación permanente de docentes que se involucran en el fortalecimiento pedagógico de las escuelas en el programa de integralidad e igualdad educativa, sin la ruralidad como categoría, los medios audiovisuales y la escuela dentro de sus generalidades e intereses se conectan, con los del proyecto intencionado en esta revisión.
- › *Escuela y Medios de Comunicación: La Producción de Audiovisuales como Propuestas Educativas. Verónica Plaza SCHAEFER. 2013:* Propuesta de producción en la diversidad de modos de trabajar lo audiovisual en contextos escolares. El trabajo es un análisis de testimonios docentes en donde expresan que el tipo de experiencia posibilita un vínculo docente-alumno diferente y mejor que el que se da a partir de otras prácticas. No contiene la categoría rural, pero se reconoce que la recolección de testimonios caracteriza el trabajo de jóvenes, en donde se identifican, valoran y estimulan otras capacidades y saberes, además, se menciona la salvedad de considerar estrategias pedagógicas dentro de los medios de comunicación audiovisual y la influencia corrupta de los mismos.

- › *Soñadores de esperanza. Fundación Antonio Restrepo Barco (FARB), Centro Popular para América Latina de Comunicación. 1998:* Sistematiza un proceso comunicativo que busca fortalecer vínculos organizativos teniendo en cuenta primordialmente, la voz de los niños y niñas de la Unidad Campesina de Garzón- Huila y el Cabildo Indígena de San Lorenzo en Riosucio-Caldas. A través de la Fundación, se implementa un programa de comunicación para el desarrollo social, el cual contribuye a la formación de un pensamiento estratégico en escenarios de paz y convivencia.

- › *La radio estudiantil como estrategia didáctica innovadora. Carlos Araya-Rivera. 2017:* Investigación llevada a cabo en Costa Rica del año 2012 al 2014, donde se busca inspeccionar la radio estudiantil desde lo metodológico como propuesta didáctica. Los resultados indican que esta estrategia podría favorecer el fortalecimiento de valores, la inclusión social y la prevención de problemáticas sociales en la población adolescente, así como el desarrollo de competencias genéricas que pueden brindar insumos importantes para su futuro laboral y profesional, lo anterior, de riqueza aplicable a la visión educativa y virtual que engloba las pretensiones del proyecto para que en calidad, equidad e integralidad se beneficien las ruralidades.

- › *Producción de audiovisuales con fines educativos. María Eugenia López. 2014:* Trabajo de grado que pretende transformar la mirada frente al uso de la televisión, la autora recoge experiencias en América Latina sobre televisión educativa y se centra en

Argentina, para crear una guía de pautas para la producción de audiovisuales con fines educativos. La importancia de un cambio de paradigma frente al uso de la televisión como herramienta educativa, se visualiza en la guía propuesta, la cual desea brindar herramientas para la realización de programas televisivos con fines educativos tomando aportes del recorrido histórico realizado. Se otorgará especial atención a su propuesta dadas las similitudes de las aspiraciones.

- › *Las políticas de educación en Centroamérica. Equipo de investigación CIASES. 2014:* En uno de los apartados del documento se proponen modalidades para personas jóvenes que no estudian ni trabajan, allí encontramos algunos ejercicios radiofónicos en modalidades flexibles, las experiencias radiofónicas en los países pertenecientes a centro américa, algunas de ellas *Maestro en casa, telesecundaria, tele básica*, entre otras, además de los programas de inclusión de los jóvenes del sector rural, se muestran acciones para los países Costa Rica y Panamá, que sin duda pueden ser valoradas para acoger estilos de modelado educativo en la necesidad de creación de una guía de enseñanza-aprendizaje, en el caso del proyecto en curso.

- › *El uso de la página web como herramienta pedagógica para la enseñanza de la geografía. Sonia Araujo Briceño y José Arturo Bastidas Romero. 2008:* Un tema importante en el documento son las TIC, las resaltan por considerar que abarcan la producción de conocimiento y la creación de más formas de comunicación y convivencia global, significa un avance estratégico en el proceso de enseñanza - aprendizaje en

general. El diseño de páginas WEB constituye un aporte al no ser poseedor de la categoría ruralidad, empero, enfatizan en que el verdadero aprendizaje sea una construcción propia con un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración, buena forma para nuestro modelo a cazar.

Todas estas, alternativas educativas con impacto para los diferentes actores involucrados se configuran como espacios dialógicos de interés formativo acentúan este eje como referente de mediación comunicativa en la practicidad de sus formas y estrategias metodológicas; de manera pedagógica, los constructos simbólicos de la enseñanza atienden a distinguir de las típicas clases o encuentros, los ambientes de aprendizaje y, a ello se añade el auge tecnológico de impajaritable necesidad; las TIC abrazan esta primera sesión y continúan destacando su importancia clasificatoria, al ser uno de los tópicos mayormente significativos por su compleja atención didáctica, formativa y renovadora.

Se distingue el modelo de la Fundación Antonio Restrepo Barco, por ser una propuesta pedagógica y didáctica que proyecta, al igual que nuestra guía, ambientes de aprendizaje mediados por las TIC y asiste a los entornos educativos en la virtualidad, desde su inquietud por la capacitación docente. Se articula de manera coherente y reflexiva a la altura de la apresurada era de la tecnología y la información y, se convierte en uno de los referentes más importante por caracterizarse como ejemplificación y colaborador oculto en el desarrollo del presente trabajo.

Al compartir una metodología en comunicación popular refiere experiencias que impulsan la participación de la niñez en la planeación y ejecución de labores comunales en sus territorios próximos. Así mismo, influye la estrategia pedagógica “el taller”, necesario para que el sujeto infante exponga sin inhibiciones sus facultades expresivas, de modo que recree, reinvente y, otorgue resignificaciones a los fenómenos que percibe. En consecuencia, las herramientas usadas son las vivencias propias del niño y su entorno social geográfico y cultural, lo cual es motivador según las expectativas de taller con las comunidades participantes que tiene la fundación Planeta Rural.

Justamente, como modelo para la creación cooperativa de los capítulos de la serie web animada SHSA, pendiente de realización, la esencia teórica del documento en referencia manifiesta el vínculo entre comunicación, expresión y educación como fuentes dialógicas entre la comunidad y sus saberes más intrínsecos. La propuesta desarrollada, junta la práctica comunicativa y las necesidades de la comunidad. Por ello, “aprender haciendo” es un componente innovador fruto de la práctica y la vivencia de los grupos de niños y jóvenes de las regiones donde se ejecutó la experiencia (FARB, 1998).

Así mismo, predomina la concepción de la comunicación como un compartir de humanidades, la expresión de dignidad como personas y como sujetos activos de una comunidad; seres sentipensantes que al hablar de proyectos de vida conjugan el “nosotros” comunitario, donde se fortalecen los vínculos afectivos no sólo en espacios geográficos sino en identidades y conciencias históricas que determinan un núcleo poblacional. La vida desde allí, se vislumbra

como un tejido de diversos misterios que sólo se avizoran cuando se comparte y se enriquece dando de sí al otro, a los otros, a la comunidad y a un mundo entero de sinergias. Esto empata con la perspectiva de pedagogía crítica, la cual es presentada más adelante y, es la misma perspectiva guiada en el proyecto que se nutre de éstos aportes.

La comunicación es entonces un proceso dinámico permanente, en el que se integra el desarrollo inscrito en una práctica social, bajo una concepción dialéctica en pro de la posesión y posición de las capacidades en un “quehacer” comunicativo democrático, integrador e innovador. Así mismo, a causa de la titulación del documento, sobresale la alusión al término soñar como “mecanismo de resistencia al sistema de opciones de vida que la presente sociedad le propone a las nuevas generaciones” (FARB, 1998, p. 26).

En realidad, reconocer a infantes como actores principales y reales que reciben y asumen las negativas de su entorno, como la precariedad asistencial en salud y economía, el aislamiento social, los impactos ambientales, la falta de promoción en cultura empresarial y educativa, etc., posibilita su crecimiento en libertad y armonía, para apropiarse espacios habitables y transformarlos, en este caso, de manera creativa, pues la creatividad es inagotable y en ella se impregna la expresión de sensibilidad, cultura, juego, simbolismo y posibilidades que toma en serio la dimensión de mundo más inmediata.

Experiencias en territorios rurales

- › *CONTEXTOS, Estudio de casos de radios locales con incidencia comunitaria en Centroamérica, año 2013. Universidades latinoamericanas:* Este libro nos presenta tres estudios de caso (Guatemala, El Salvador y Nicaragua) de la radio en procesos educativos y comunitarios, los cuales permiten hacer una comparación entre lo que se trabaja en cada uno de los países; sobresale el caso de Nicaragua, en donde es más evidente la articulación con los escenarios escolares, además de la participación del mismo ciudadano en la construcción de los programas, los otros casos, no se vinculan con fortaleza o interés a la categoría educativa, aunque es bien claro que todos buscan la reconstrucción social, política y cultural en la comunidad. El elemento ruralidad y el modelo de aprendizaje sirven de referente puntual para tener como guía.
- › *Prácticas innovadoras de enseñanza con mediación TIC que generan ambientes creativos de aprendizaje. Sirley Omara Lozano Díaz. 2014:* El artículo se presenta como producto del proyecto de investigación “Ambientes creativos de aprendizaje con mediación TIC, para la enseñanza innovadora de Lengua Castellana, Matemáticas y Ciencias Naturales, derivados de la sistematización de proyectos de aulas”. Tiene como fin evidenciar las prácticas innovadoras de enseñanza con mediación TIC que generan ambientes creativos de aprendizaje en los centros educativos de Antioquia y Chocó; lo cual concuerda con los intereses educativos que forja **Planeta Rural**. Proyectos como *Computadores para educar y Estrategia de Formación y Acceso para la Apropiación*

pedagógica de TIC son consultas importantes que realizar para argumentar, reflexionar o modificar las inclinaciones investigativas y pedagógicas.

- › *Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas. Vivian Rebeca Carvajal Jiménez. 2013: Expone las condiciones de un modelo pedagógico que facilite el abordaje de las TIC, orienta un desarrollo hacia la generación de oportunidades para un grupo específico: residentes rurales centroamericanos. Su contribución se caracteriza por presentar análisis desde 3 marcos principales: el educativo, el social y el político. También es valioso contar con los 11 principios elementales, que se mencionan para lograr llevar a cabo y desarrollar un ambiente virtual educativo mediado por las TIC.*

- › *Red Latinoamericana de Educación Rural. Alianza latinoamericana: Página web, que, al reconocer la importancia de ampliar el acceso y permanencia en la educación en las zonas rurales, desarrolló una red de apoyo entre los países de Latinoamérica. La página cuenta con documentos, links de los diferentes proyectos y apuestas en la educación rural de cada uno de los países, lo cual permite tener una mirada desde el ministerio de educación de cada uno de los países frente a lo que se propone y se está llevando a cabo en los diferentes contextos para replicar desde la pertinencia, la oportunidad de nuevas herramientas de desarrollo en las áreas rurales, al tener la posibilidad de intercambiar saberes, experiencias y diversas alternativas.*

- › *Instituto para el Desarrollo Rural de Sudamérica. Diseñado y administrado por Bolivia Rural*: Página web de artículos, cursos y foros en torno a la ruralidad que busca promover y contribuir al mejoramiento de las condiciones teóricas, políticas y técnicas del desarrollo rural en toda la región sudamericana; al estar actualizada y trabajar en bina con un canal de YouTube temas de ruralidad, comunidades indígenas y líderes sociales es generadora de experiencias de encuentros y análisis en torno a lo que se trabaja en la página, de igual forma, se realizan tutoriales acerca del funcionamiento de la página web para tomar los cursos o descargar los documentos de interés. Por lo anterior, se denota en las categorías escogidas por servir como modelo audiovisual en las educaciones rurales.
- › *Growing Future Feeders from the Ground up. Organización WHYFARM (We Help Youth FARM)*: La página web y el canal en YouTube son el referente principal, debido a que van dirigidos a población rural o aquellos que trabajen con esta población, la juventud y temas de agricultura y ambiente. La página atraviesa contenidos de pertinencia con nuevos enfoques para asegurar que las nuevas generaciones emprendan esta tarea para garantizar la seguridad alimentaria. Como propuesta pedagógica y modelo fijo para *Planeta Rural*, se enfatiza en lo apropiado de su organización, al ser un ordenamiento sin ánimo de lucro con el objetivo de promover la agricultura entre los jóvenes al aumentar su conocimiento de los problemas alimentarios mundiales a través de modelos educativos y de entretenimiento, innovadores y desafiantes.

- › *Proyectos pedagógicos productivos y emprendimiento en la juventud rural. José Eduardo Cifuentes Garzón Sandra Patricia Rico Cáceres, 2016:* El artículo reporta las representaciones sociales de jóvenes rurales frente a los proyectos pedagógicos productivos y el emprendimiento en el contexto de la nueva ruralidad. Aunque existe un modelo desde los PPP, y son los jóvenes rurales los principales protagonistas, es carente frente a la categoría material audiovisual o TIC, esencial para abordar en el proyecto actual.
- › *Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en aulas multigrado. Antonio Bustos Jiménez. 2007:* El estudio explora los procedimientos que el docente utiliza para compensar las carencias formativas que posee en su llegada a los centros rurales, la construcción de su identidad profesional en base a las condiciones que vive en este tipo de escuelas y la organización de la enseñanza que lleva a cabo. Las TIC o los materiales audiovisuales no están como foco en el documento, sin embargo, las consideraciones del maestro frente al tipo de vida rural, así como las características específicas de las escuelas que existen en los pequeños núcleos rurales, proporcionan una relación con alguno de los objetivos en marcha.
- › *El foro de radio rural como una estrategia para educar adultos para el desarrollo comunitario. José C. Manduley:* El documento entrega una mirada acerca de por qué y cómo la radio puede tener un valor educativo, cuáles son las funciones de esta y los tipos de programas que pueden producirse, teniendo en cuenta las necesidades de las

comunidades; se realiza un análisis sobre el valor educativo de la radio como alternativa de solución ante todos los problemas educativos y socioeconómicos de los países subdesarrollados. El provecho que podemos sacar de este aporte es el contexto de ruralidades y las implementaciones estratégicas y educativas que propenden al crecimiento conjunto.

- › *El desarrollo de la educación, informe nacional de Nicaragua. Ministerio de Educación Deporte y Cultura. UNESCO 2004: Las apuestas desde Nicaragua develan la intención de inclusión de su contexto rural al plantear alternativas educativas, con énfasis en los contextos rurales. El informe suministra una visión del contexto en particular y puntualiza en experiencias de enseñanzas radiofónicas, además de servir como conductor en la inclusión de TIC; enseñanza radiofónica, telesecundaria y recurso TIC.*

- › *Tener un poco de alma... Organizaciones Sociales y Comunicación Alternativa en El Salvador, pagina 131 - 176. Alexander Amezquita Ochoa. 2007: En el documento se hace visible la relación de comunicación, política y organizaciones sociales, la referencia a la politización actual del Salvador y las comunicaciones alternativas sin un lugar de resistencia, sumado a la distinción de medios alternativos en el contexto y ejemplificación de asociaciones y programas educativos empeñados en el trabajo comunal, enriquecen los procesos informativos, educativos e investigativos, como el presente. Su apuesta permite dar informaciones, educar, promover articulaciones y movilizaciones entre los sujetos de diversos contextos.*

La significación y curiosidad en las diversas ruralidades nos permite reunir las anteriores experiencias de trabajo educativo, puesto que han requerido de una pertinencia valorativa en dimensiones contextuales, interactiva-digitales, pedagógicas y de motivación formativa. Con lo cual es posible empoderar su caracterización en entornos próximos que atienden a otras necesidades, como la identidad, el reconocimiento, la alfabetización en TIC, la mediación comunicativa, los ambientes sustentables generadores de nuevas y mejores experiencias educativas, entre otros.

Se resalta la organización WHYFARM, ya que su serie web animada *Agriman*, será la herramienta mediática a utilizar en las escuelas rurales de la Calera para hacer tangible la significación de la secuencia didáctica de actividades como trabajo colaborativo con Planeta Rural. Su apuesta por los entornos rurales, la juventud y niñez campesina asegura un modelo fijo para la creación de una nueva herramienta lúdico-pedagógica con intenciones y enfoques similares. Su vínculo como ONG es bidireccional con la Fundación Planeta Rural.

WHYFARM (We Help Youth Farm) – *Nosotros ayudamos a la juventud campesina*- es una ONG en Trinidad y Tobago que es pionera en el entretenimiento educativo agrícola (agrieducación) con la misión de promover la importancia de la agricultura sostenible entre los jóvenes y los niños, desarrollar su capacidad en el espíritu empresarial agrícola y empoderarse de sus territorios para contribuir al logro de la seguridad alimentaria y nutricional mundial para el

año 2050. WHYFARM ha desarrollado a *Agriman y PhotosyntheSista*, los primeros superhéroes de seguridad alimentaria y nutricional que inspiran a los futuros alimentadores.

Sus aventuras se comparten en libros de historietas y contenido educativo creativo mediante animaciones, canciones, poesía y drama. Colaboran con escuelas de preescolar a bachillerato, organizaciones juveniles, comunitarias y de voluntarios para facilitar el desarrollo de jardines comunitarios y sesiones de capacitación en emprendimiento agrícola.

Experiencias de comunicación con el docente desde elementos TIC

- > *Experiencias de formación docente utilizando tecnologías de información y comunicación. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. 2005:* Documento de la oficina regional de educación que teniendo en cuenta la importancia de la tecnología en la vida de los estudiantes hoy en día y la necesidad de incorporar los medios tecnológicos dentro de la escuela, reúne estudios de caso y experiencias de docentes en el uso de éstas en América Latina, y a la vez, brinda formación docente. Se destacan para las necesidades teóricas, el uso de nuevas tecnologías en diferentes países y contextos, entre éstas, *educación a distancia en áreas rurales dispersas, escuela virtual, programa de aprendizaje por radio interactivo, web escuela*, entre otros.

- › *ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ORGANIZACIÓN ESTRUCTURA DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN IBEROAMÉRICA:* En el país de interés, Colombia, se conoce en conformidad con la constitución, los fines de la educación, las pretensiones respecto a las capacidades que el maestro debe tener; las finalidades de la formación de educadores según la ley general de educación. Aunque existen vacíos en datos que revelarían información a profundidad, los contenidos se encierran en lo normativo, legislativo y rutas del trabajo docente, incluyendo dentro de las disposiciones legales vigentes a tener presentes.
- › *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Ministerio de Educación. 2013:* El documento es el resultado de un trabajo liderado por la oficina de innovación educativa del ministerio de educación, en el que expertos y representantes de instituciones educativas, construyeron acuerdos conceptuales y lineamientos para orientar los procesos formativos en el uso pedagógico de las TIC. El estudio se dio hacia el trabajo por un uso sano y responsable de TIC en las comunidades educativas, se observa que **La ruralidad**, como categoría, es vacía por los supuestos orientados a una generalidad.
- › *Percepciones de los docentes rurales sobre las TIC en sus prácticas pedagógicas. Álvarez-Quiroz, Glenis Bibiana; Blanquicett Romero, Julio Cesar. 2015:* El estudio caracteriza las diversas percepciones de un grupo de docentes rurales de instituciones educativas de Boyacá y Cundinamarca frente al uso de las TIC en sus prácticas

pedagógicas; la voz del maestro sirve de antesala para prevenir fisuras en un advenimiento de las TIC a la cotidianidad, al querer incorporarlas apropiadamente a las zonas rurales, a razón de que dadas las condiciones, éstos son medios que permiten acceder a la información sin desplazarse a otros lugares, fenómeno habitual en las ruralidad como opción de oportunidad y “progreso”.

Este último acopio de investigaciones atiende a la reflexión analítica de fenómenos que en la práctica cotidiana han permitido esbozar ideas y al mismo tiempo, generar más cuestionamientos con una visión de mejoramiento oportuno. De la misma manera, en esta búsqueda de antecedentes, se hace imprescindible ahondar en experiencias que compartan hallazgos de índole social-educativa y, como estudio tienen factores y distinciones poblacionales, sectoriales o de recursos para su ejecución.

Las obras recogidas en esta etapa atañen a la especificidad en el entorno educativo y ponen de manifiesto retos superados y otros a enfrentar, en referencia a puntos de criticidad en temas como la activación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en territorios rurales, escolares o no escolares; la falacia y retos en capacitación y formación docente, en concordancia con la necesidad de actualizar e innovar los ambientes relacionales y educativos y, las situaciones interactivas sociales y académicas, las cuales dan rigor a una tipología pedagógica de enriquecimiento comunicativo.

Sobresale el estudio de percepciones de maestros rurales de Boyacá y Cundinamarca porque sus labores trascienden al servicio, sueñan por formar ciudadanos que apuesten por la justicia social y, se aventuran hacia el fortalecimiento de la calidad educativa con el vínculo de las TIC en su práctica pedagógica; enorme reto de contextualización y mediación comunicativa según condiciones del territorio.

La generación de mejores y nuevas ideas, hacen de la incorporación tecnológica una vía de acceso contextualizada que evita aumentar brechas de analfabetismo tecnológico entre los integrantes de nuestra sociedad. El referente es importante para este trabajo de grado por la cualificación docente que los ejercicios de apoyo con las TIC permiten y potencian.

La formación docente es un componente que amerita esfuerzo, que voluntariamente debiera avivar la investigación, la transformación, el encanto, la novedad, la pregunta y, a partir de cada una de ellas, dar una oportunidad a la curiosidad, al saber didáctico, a la acción de mejora y transformación y a la proyección de nuevas ideas con mayor compromiso social y profesional.

La primera descripción de la categoría experiencias de formación docente utilizando TIC, es predominante por la caracterización particular de entornos rurales, por las estrategias mediáticas innovadoras y los procesos reflexivos desde la práctica docente; compartidos con seguridad para optimizar labores pedagógicas en los procesos formativos autónomos y colectivos. Adicionalmente, el interés propositivo de brindar capacitación docente y priorizar la

incorporación de los medios tecnológicos en la escuela, se identifica como premisa de direccionamiento conceptual.

La revisión de antecedentes es un punto de partida que contribuye las experiencias ya dadas en diversos ámbitos educativos e investigaciones relacionadas con temas como la ruralidad, la apuesta por implementación e innovación en TIC y ejercicios pedagógicos en general que combinan categorías de interés para el desarrollo de esta propuesta. Se sintetiza una búsqueda de referentes necesarios para conocer qué se ha hecho, desde dónde se ha realizado, con qué propósitos o proyecciones y qué funcionalidad ha tenido en el marco pedagógico, interactivo, y comunicativo. Desde cada propuesta se analiza un posible enlace con tópicos claves para mi investigación y se reconocen las iniciativas y estudios, que bien pueden replicarse, omitirse o referenciarse, según el éxito en su desarrollo.

Capítulo No 2. Referentes conceptuales

Esta parte del documento tiene la finalidad de presentar la base conceptual que permite el análisis de la experiencia de validación y aporte al diseño de la propuesta de FPR.

Se han seleccionado dos ejes temáticos, estos son:

a) Comunicación y educación: Este eje propone un acercamiento conceptual a la comunicación y a sus relaciones con el acto educativo. Partiendo de la necesidad de validar el diseño del material, desde sus potencialidades y falencias comunicativas.

b) Estrategias educativas *con docentes en territorios rurales*: Como se mencionó en la justificación y planteamiento del problema, los procesos educativos con docentes en territorios rurales, centrados en el uso y apropiación de algún material pedagógico, tienen el riesgo de ser diseñados bajo la lógica de “extensión” desconociendo las posibilidades de un enfoque que proponga la “comunicación” con territorios y prácticas pedagógicas a quien se dirige la estrategia.

Comunicación y educación

Toda actividad educativa se realiza mediante algún tipo de comunicación, así que, hay necesidad de formación comunicativa y lingüística para quienes se forman en este campo, pues depende de sus estilos y actitudes que la enseñanza pueda ser presentada de manera más problematizadora y crítica en pro del aprendizaje activo, significativo y compartido. Lo anterior

permite la construcción de entornos favorables en la incorporación de nuevos conocimientos que, se vinculan clara y explícitamente con conocimientos y saberes previos.

La comunicación es propia del ser humano, es uno de los rasgos más típicos de la vida social; funciona como punto de partida para establecer las situaciones vivenciales en las que se desenvuelve el ser humano en sus procesos de socialización.

De modo indiscutible, el acto comunicativo requiere de agentes participativos que se relacionen entre sí y se encuentren a sí mismos. Sin embargo, lo que pensamos no se transmite plenamente a través de las palabras, comunicarse no es sólo hablar bien o mejor, comunicar implica saber si lo que estamos comunicando encaja con lo que estamos pensando, y si aquello que queremos comunicar está siendo entendido. También, implica ajustar lo que estamos comunicando a partir de lo que se está entendiendo de ello.

Karl Jaspers (1958) al respecto señala, que una comunicación objetiva, en la que el hombre se relaciona con otro y le considera pieza manejable, automática, sin contenido e impersonal, vivirán juntos, pero no convivirán, constituirán una colectividad, pero no una comunidad. Esta es la relación más frecuente en los contactos sociales. Es comunicación imperfecta, pero ella puede transformarse para alcanzar la verdadera comunicación; el derivado latín *communis*, que significa convertir algo en común, compartir.

Por el contrario, en la comunicación subjetiva, el hombre no se despersonaliza en relación con los demás, muestra su disponibilidad para con el otro en virtud de su libertad y autonomía. Las personas relacionadas son detectadas en un clima de amor, de simpatía, de afecto y asertividad. El hombre, además de heterocomunicarse⁹, es un ser autocomunicado, privilegio de su capacidad reflexiva, de su conciencia existencial y el poder ser objeto y sujeto simultáneamente. Precisamente en esta comunicación consigo mismo, reside la autorrealización del hombre.

En esa misma vía, si atendemos a la comunicación como un organismo, es válido hablar de la integración y relación de todos los elementos en el proceso comunicativo, ninguno podrá ser mutilado sin ser modificado. La comunicación sucede en una dinámica circular, se entiende en su integridad y cada componente en ella exige el entendimiento de su totalidad como lugar y sentido del acto comunicativo.

Es por ello que, en una comunicación influyen deseos innegables para convertir el ejercicio comunicativo en una ruta efectiva que acierte con la participación, la comprensión, la permanencia, la escucha y el respeto por la interacción y el intercambio.

Y con las palabras de Freire, “la educación es comunicación, es diálogo, en la medida que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores” (p.77), no se puede entender la labor educativa sin una acción comunicativa, ambas ocupan un lugar importante para

⁹ Expresión que entiende las distintas formas de comunicación

acceder a la información y el conocimiento, atienden a la bidireccionalidad de relación, válida en las dos direcciones, entre educando y educador y su ejercicio construye un vínculo intrapersonal entre sujetos sociales históricos que pretenden transformar la realidad y abrir nuevos caminos de socialización.

Paulo Freire y su obra *Extensión y Comunicación* (1998) expresa un paralelo entre la *comunicación y la educación* y presenta el concepto de extensión, con una idea de transferencia que está de manera implícita en la intención del acto comunicativo. Freire, además advierte que, “el mundo es un mundo de comunicación” (p.74) y, por lo tanto, el acto de pensar que ejecuta el ser humano, se da en la comunicación con la coparticipación de otros sujetos pensantes que inciden de manera recíproca e intencional a través del diálogo, pues “lo que caracteriza la comunicación, es que ella es diálogo, así como el diálogo es comunicativo” (p.76).

Así la extensión, se presenta como un acto comunicativo incompleto, donde se presume que solo uno de los interlocutores cuenta con la autoridad o sapiencia suficiente para transmitir un saber, actuando los demás interlocutores como simples escuchas activos, reproductores de un discurso.

La comunicación, deberá correlacionar de manera cooperativa e interconectada los pensamientos, el mismo lenguaje y el contexto real en el que se desarrolle o inicie la codificación de signos entre interlocutores.

La comunicación, entendida como extensión, que según Freire, se opone al conocimiento porque la docilidad de lo impuesto en el contenido que entrega o sugiere como vía comunicacional, no permite la reflexión ni análisis y, niega la oportunidad de transformación en el ser, lleva o direcciona sus propias relaciones con el mundo, además de negar el diálogo y al ser mismo, como actor histórico y centro de la discusión.

Cabe resaltar que la extensión nunca podrá considerarse como verdadera comunicación, pues es asunto directo de una relación vertical. La extensión funciona como invasión cultural, contrae el diálogo, opera como ejercicio de dominación.

Entonces, el conocimiento no puede ser reducido a simples relaciones de sujetos con un objeto a conocer, sino que debe afianzar un nudo de intersubjetividad a través de la comunicación, precisamente con la realidad que se sienta y perciba y, en la cual haya una práctica renovadora y un mínimo reconocimiento semiótico -signos y códigos-, semántico -significados- y lingüístico -lenguaje verbal- que permita una aprehensión de los significados comunicativos a través de medios pedagógico-sociales, ligados a la reflexión personal de saberes teórico-prácticos, ya que la actividad docente se realiza mediante algún tipo de comunicación.

Dado el carácter humanista en que debe inspirarse el trabajo de comunicación, se rechaza toda forma de manipulación por ser contraria a la liberación y se niega la extensión por implicaciones del quehacer educativo, que se encuentran en el concepto de comunicación.

Quien educa permanece en continuo y humilde aprendizaje, una razón más para que sean los maestros quienes asuman un compromiso de nuevas rutas permanentes de aprehensión en una relación indicotomizable de hombre-mundo. Dado esto, la comunicación constituye una interacción basada en la dialogicidad. El conocimiento no se transmite de uno a otros, sino que se construye de manera conjunta.

Ya que la comunicación puede ser aplicable para la transmisión de información o como intercambio de experiencias, distinguir su direccionalidad es necesario para encauzar y apropiar el mejor horizonte a los propósitos del presente trabajo de grado. Por ende, se precisa que la comunicación de una sola vía es unilateral, es decir que, pensando en el típico figurante emisor-receptor-canal-mensaje-medio, etc., es el 'emisor' quien únicamente participa, pues el receptor no retroalimenta o cambia de papel con el primero y finalmente sólo recibe.

La enseñanza como transmisión sugiere una imagen estática y pasiva del aprendizaje, en la que el estudiante se identifica claramente como receptor de una comunicación unilateral en la que no debe aportar nada más que la reproducción correcta del contenido transmitido cuando así se lo exijan las rutinas de control.

La comunicación unilateral puede darse de forma directa e indirecta y, para entenderlo mejor, pensemos que para el primer caso podemos hablar de la conferencia, en donde no se realiza una conversación continua a pesar de que se está enfrente del ‘emisor’: no hay retroalimentación. Para la segunda, es posible citar el ejemplo de la comunicación para las masas porque el ‘emisor’ hace llegar el ‘mensaje’ a millones de ‘receptores’, quienes no tienen la oportunidad de dar respuesta, de nuevo, no hay retroalimentación.

Este tipo de comunicación unidireccional, aunque es eficaz y fiel por tratarse de una transferencia de información de un punto a otro, es cerrada, monológica, poco democrática y participativa, al no tener retroalimentación directa, no influye de ninguna forma en la interacción; como su nombre lo indica, fluye en una sola dirección, se reduce a la transmisión de información. En ella se pierde cualquier posibilidad de discernir, preguntar, contraargumentar, etc.

Pero comunicación es más que solo un intercambio de mensajes, es una interacción, un cambio de actitud y al recibir cualquier idea, siempre vamos a ser afectados a favor o en contra del mensaje recibido y hay una respuesta, aunque no sea directa o inmediata.

Lo anterior se relaciona con una educación tradicional en la que el maestro como emisor se posiciona como portador del saber y bloquea oportunidades constructivas de diálogo y escucha, la dirección de su enseñanza es limitada y por ende, acentúa una concepción comunicativa tradicional que solo lo auto protagoniza y le da, además, un rango superior que al receptor; concepción rudimentaria de la comunicación en la que se delega un protagonismo

individualizado a los agentes que en ella intervienen bajo el supuesto de jerarquía, modelado, control y dominación.

Las vías comunicativas entendidas como el conjunto de elementos que intervienen en un acto comunicativo, dan lugar concreto y momento específico a las interrelaciones, éstas últimas entendidas como acciones recíprocas entre dos o más agentes, en donde los roles se intercambian de manera constante y las circunstancias del ambiente son de gran influencia. Por ende, la comunicación entendida como la puesta en relación y el compartir, también respalda la construcción de la vida en sociedad como mecanismo activador del diálogo y la convivencia entre sujetos sociales.

Según Pérez, la enseñanza educativa que pretenda provocar reconstrucción consciente de la cultura intuitiva y experiencial de los estudiantes, requiere otros modelos comunicativos. No puede concebirse como un medio para conseguir objetivos ajenos a la comunidad educativa, sino como un espacio de encuentro y comunicación humana como proceso creador, constructivo e imprevisible (1998).

“La comunicación humana es un complejo proceso de intercambio de significados, de representaciones simbólicas que refieren a todos los ámbitos de la realidad objetiva y subjetiva, desde los artefactos a los valores, intereses y expectativas. La comunicación humana requiere un compromiso de participación en la interacción y se desarrolla a través de múltiples caminos y códigos verbales y no verbales conscientes e inconscientes” (Pérez, 1998, p. 276).

Caminos, imprescindibles para comprender la complejidad y multidimensionalidad de los procesos de intercambio simbólico.

En contraste a la comunicación unilateral, la comunicación de doble vía abre ventanas de la conciencia y la personalidad para hacer saber de unos a otros las intencionalidades de cada cual a través de relaciones abiertas, críticas y participativas en dirección bilateral, es decir, las posiciones de emisores-receptores, son simultáneas. Este tipo de comunicación, también se divide en directa e indirecta, para su mayor entendimiento citaré dos ejemplos:

1- Bilateral directa cuando los sujetos interactúan frente a frente, más conocida como comunicación cara a cara. Es recíproca y directa porque los sujetos se comunican personalmente sin ser interrumpidos.

2- Bilateral indirecta cuando el emisor y el receptor se encuentran realizando una llamada o conversación telefónica, porque aunque no lo parezca y el receptor no se encuentre presente, da respuesta al mensaje recibido por el emisor. (Niño y Pérez, 2005)

La comunicación de doble vía, tal como lo expresa su escritura tiene dos (bi) lados amplios (latus) y relativos (al), que se encaminan a lo multidireccional, es decir, va en todas direcciones, participan más de tres personas siendo emisores y receptores a la vez, pero por lo regular con un mismo canal para poder transmitir sus mensajes de manera dialógica y horizontal, en donde intervienen varios sujetos en un encuentro real y recíproco de igualdad. En este tipo de

comunicación la retroalimentación es infinita, todos pueden opinar sobre la idea que se esté expresando, sin importar que sea una respuesta a favor o en contra, en afinidad o diferencia a la idea.

Uno de los puntos a favor de este tipo de comunicación es la gran riqueza de conocimientos o saber que opinan otras personas sobre ideas propias o ajenas y así lograr, mejorar y corregir aquellas cosas en las que estamos equivocados.

En el mismo nivel, la comunicación dialógica convierte los mensajes en correspondencia e intercambio de relaciones de una existencia individual aislada a una existencia social comunitaria (Niño y Pérez, 2005). Este prototipo de comunicación se basa en el diálogo y, en ella es imperante la participación de todos los interlocutores, es decir, es tan importante el(los) emisor(es) como el(los) receptor(es) ya que esta se realiza de modo oral y, es un diálogo donde todos los interlocutores involucrados cumplen el rol de emisor y receptor. También podemos decir que es una interacción directa ya que los involucrados están viviendo el momento en que sostienen el diálogo.

En consecuencia, la comunicación debe correlacionar de manera cooperativa e interconectada los pensamientos, el lenguaje y el contexto real en el que se desarrolle o inicie la codificación de signos entre interlocutores.

En ese sentido, cabe señalar que la información como materia prima de operaciones cognitivas y generación de conocimiento del mundo real, no debe confundirse con el quehacer comunicacional, pues, no sólo es unidireccional sino también, constituye el proceso de formación de un conocimiento sobre un objeto cuyo significado, de manera simple se codifica o descodifica en un mensaje. La información da forma a una idea, organiza, registra, acumula y alude a la obtención en la mente de algo que antes no se tenía, en ella no se enriquece la relación efectiva de emisión, sólo se recibe.

Este caso de comunicación unidireccional se distingue por no contener retroalimentación directa y pasa a ser informativa más que comunicativa, no interacciona ni intercambia.

En contraparte, una comunicación bidireccional o bilateral no concibe la participación separada de sus elementos, es una comunicación simultánea y de interacción casi inmediata.

(Niño y Pérez, 2005)

Y con mayor significación se encauza la multidireccionalidad comunicativa, la cual alude a las redes de comunicación que van en todas las direcciones. Todos pueden opinar y su gran ventaja está en la riqueza de conocimientos que engrandece los saberes comunes.

El hombre al ser un ser de relaciones en un mundo de relaciones “está siendo en el mundo y con el mundo. Este estar siendo, que en-vuelve su relación permanente con el mundo, envuelve también su acción sobre él” (Freire, 1998, p.42). Así que, como agentes de cambio, no podemos dejar de lado el diálogo como encuentro mediatizado y amoroso que pronuncia el mundo, no lo conquista, domestica, ni manipula, al contrario, en una permanente búsqueda, lo

elabora y reelabora con conciencia de desconocimiento del saber y con dificultades de estructura dialógica que no pueden justificar el antidiálogo, se puede mejor, problematizar el propio conocimiento, en la indiscutible relación con la realidad concreta, en la cual se incide, para comprenderla mejor, explicarla y transformarla.

Esta manera de entender la comunicación, por parte de Freire, acentúa la necesidad de establecer una ruta dialógica entre los actores educativos, entendiendo la basta necesidad de formación permanente de maestros que deben nutrir su ser con su propia labor desde las diversas dimensiones humanas, sociales, afectivas, cognitivas, éticas, estéticas, etc.

Ahora bien, la intención comunicativa, apela a la denominada retroalimentación; “alimentación del sistema comunicacional” (Kaplún, 1999). La retroalimentación enriquece la relación efectiva de emisión cuando una información de reacción o respuesta es dada en vía de retorno. Allí, las respuestas se involucran en el flujo comunicativo en ambas direcciones, la interacción es compartida y se crea la reciprocidad o se mantiene, tal como lo designa Freire (1998): “la comunicación implica una reciprocidad que no puede romperse” (p.75). Por ello, en la comunicación no hay sujetos pasivos, sino co-intencionados al objeto de pensar, comunican en el diálogo y a través de un mismo sistema de signos lingüísticos.

En la misma vía, Alfaro Moreno (1999) en su documento *Comunicación y Educación*, impulsa el análisis y las tensiones emergentes en esta relación. El aprendizaje como espacio en común entre ambos, activa razonamientos que hacen de los ciudadanos protagonistas de los

procesos de entretenimiento y consumo que se presentan y ofrecen en una aparente espontaneidad.

De modo que, es amparo pre-ocuparse de quienes esperan recibir un canal de interacción en las acciones comunicativas diarias, dado que influyen decisivamente en los mensajes que se producen. La comunicación en retorno, debiera consistir en una real y sincera participación que encauce las necesidades del par comunicativo, en donde sea posible maniobrar una auténtica y exitosa figura comunicacional de carácter recíproco que, al tiempo, correlacione un propósito humanizado y confluya en posteriores y prolongados ejercicios comunicativos.

Lo esencial está en la comprensión de la naturaleza comunicativa como producción de significaciones, en donde el llamado *receptor* no es un simple decodificador, sino productor a su vez, es decir, da un salto para no permanecer sólo en el grupo de clientes de consumos culturales que expanden la pluralidad democrática.

Aunque, por el lado de la educación sabemos, se apunta a satisfacer la demanda generalizada de aprendizaje conducida por la sociedad, y por ello, su sentido último de intervención y propuestas educativas, confronta o evita la comunicación como espacio en común, resuena la necesidad de crear y realizar una acción crítica e inteligente que dialogue con el comunicador propio, en una visión de fusión con lo otro y los otros y se atreva a generar una evolución legítima y significativamente educativa.

Si bien es cierto, para la comunicación no existe voluntad de enseñar, más de informar y comunicar. Su función liga lo individual con lo colectivo, produce interlocuciones y por tanto, provoca legitimaciones; media en dimensiones humanas de la cultura, la sociedad o la política y construye un clima natural que marca modos de entender e influir sobre las realidades. Así, la comunicación debe comprometerse con una mejor oferta comunicativa de calidad, más que con la enseñanza, mientras la escuela, sí organiza una oferta adscrita a la enseñanza por ser su intencionalidad y sentido de ser y ‘supuestamente’ por velar por el equilibrio entre enseñanza y aprendizaje (Alfaro, 1999).

Sumado lo anterior, al imperante y controlado avance tecnológico de constante transformaciones y presencia de la virtualidad, en donde niños, niñas, jóvenes y adultos de diferentes clases, culturas y géneros participan en ambos sistemas de aprendizaje y a su vez, operan y procesan nuevas diferencias entre el uno y el otro. Se permiten renovar y promover nuevos encuentros culturales y humanizados que entablan relaciones de interlocución.

Alfaro también presenta las convergencias y diferencias entre comunicación y educación, sus mutuos desconocimientos, desbalances y crisis; convivencia histórica mutua, invasión comunicativa a la vida cotidiana y privada a través de ejercicios de ocio y los placeres de aprendizaje individual y colectivo.

La educación, por su parte, se centra en actividades cognitivas donde prevalece el desarrollo de las sociedades, más sin embargo, lo que debiera unir a sociedades enteras, es lo que las está distanciando, la educación. “Los mundos subjetivos y las experiencias de vida se caminan por otros lugares, siendo la televisión (o las nuevas tecnologías en muchos casos), el lugar principal donde estos se desarrollan” (Alfaro; 1999, p.12), de esta forma se evidencia la participación en los cambios culturales y sociales que conflictúan a educadores y comunicadores, pues los primeros culpan y satanizan, en su gran mayoría a los segundos, mientras éstos se desentienden del problema al no sentirse culpables y sustentan en defensa, el lugar del entretenimiento y la libertad de expresión.

Quizá, tejiendo los agujeros de incoherencia en la fragmentación de los aprendizajes y dando un mismo color al hilar innovador, no habrían supuestas culpabilidades o satanización de lo que los medios construyen o de la labor docente. Ninguna disputa entre educadores y comunicadores se anunciaría, y tal vez, en la creación y promoción de un currículo educativo, cabría la defensa comunicativa en la nueva atmósfera que se requiere para las nacientes generaciones.

La incorporación de la ética y la articulación de agentes educativos y socializadores como la familia, la escuela y los medios, además de presentar una posible estrategia en la que la comunicación relacionada con la educación pondría un nuevo lugar para sujetos públicos comunicativos, sujetos de entero aprendizaje, alude al cambio y transformación de la comunicación para ser parte central de las nuevas utopías; equilibrar las influencias educativas y

transformar las capacidades comunicativas de cada actor. Comprender a los protagonistas del proceso de aprendizaje.

Además, si por pedagogía y comunicación exigimos un énfasis de aprendizaje, podemos dirigirnos al reto de prepararnos como personas para navegar en toda la competencia cultural no asumida, aún, de modo pedagógico y, al tiempo buscar nuestra humanidad intrínseca.

Desde esta mirada, la red de relaciones en el desarrollo personal y grupal merece un tratamiento de naturaleza comunicativa, pues la comunicación ha sido y sigue siendo, fundamentalmente un proceso de interacción que se reconoce con importancia desde grado jardín hasta grado universitario como necesidad de socialización del individuo y de los conocimientos que conforman la cultura nacional y universal.

La educación, como influyente positivo de la anterior caracterización, fija al maestro y al estudiante como grandes potencias en la relación e interacción comunicación-educación, ya que entre las funciones comunicativas que emplean, el papel de cada uno es activo y dinámico durante el proceso formativo y, al tiempo imprime en la responsabilidad y autonomía de cada uno, la posibilidad de asumir mayores retos como entes sociales de la auto transformación y la transformación de la realidad en general.

Las relaciones entre educación y comunicación se manifiestan como tendencia democratizadora en los sistemas educativos, pues son dos procesos que se integran en el proceso docente-educativo, que permite el desarrollo de la personalidad de los educandos, es decir, su proceso formativo. Por ello, se precisa que solo a partir de un proceso de comunicación asertivo y afectivo, será posible incidir en el proceso formativo en contexto, a tono de las nuevas exigencias del mundo contemporáneo.

Así pues, desde Alfaro Moreno (2000) se reitera la exigencia de un componente dialógico -comunicativo- en los procesos de aprendizaje, “no sólo porque desde ellos se conoce el mundo y la realidad, sino porque al interactuar con diversos medios y géneros, los sujetos activan su capacidad de entender y redefinen los modos de comunicarse” (p.181). Se originan encuentros y desencuentros con la identidad propia y la de los demás, al tiempo que se modifican los procesos de socialización.

Los cambios en el mundo tienen que ver con los medios pero también con la sociedad, con una complicidad entre ambos. Lamentablemente, la educación está más hecha de desencuentros que de encuentros entre la escuela y la comunidad educativa, que termina no configurada de tal modo: “Incomunicación es lo que prima entre maestros y alumnos, a partir de sus roles pre-establecidos: el uno debe enseñar y el otro aprender, el uno tiene la sabiduría y el otro la ignorancia, el uno tiene la autoridad y el otro el deber de acatarla” (Torres, R.M, 1995, p.148, citado en Alfaro, 2000, p.186). Lo mismo pasa entre maestros e igualmente hay ausencia de diálogo con las familias y con el propio Estado, ¿una escuela desde y para la incomunicación?

Comprender la relación entre comunicación y educación, también amerita una revisión y reflexión al modo expresivo que, desde el lenguaje se utiliza para con los términos. Hablamos de diálogo y de múltiples redes de conversación e interpretación que enaltecen la comunicación como medio y finalidad educativa, esta debe ser parte de las estrategias pedagógicas que provocan mutuos aprendizajes y se fusionan con la familia como lugar simbólico cultural en la sociedad, desde allí se construye un espacio de comunicación y diálogo donde la creatividad y audacia individual dejan de lado su rol tradicional de resistencia o apatía.

Comunicación, cultura y hegemonía

Proporcionar un giro al entendimiento y estudio de la comunicación, fija la vista en la audiencia y su papel en la configuración de mundo estratégico para sí. Jesús Martín Barbero (1987) lo llama *mediación* y refiere “los procesos de construcción de lo masivo por fuera del chantaje culturalista que los convierte inevitablemente en procesos de degradación cultural” (p.11). Por ello, su investigación se guía desde la mediación y los sujetos en articulación con las prácticas de comunicación y los movimientos sociales.

La óptica de mercado, de sociedad y, las explicaciones en torno a la influencia de los medios para los gustos, el ocio y la religiosidad son acierto en el análisis integral del consumo como proceso social de apropiación de los productos y configuración de mundo propio. Así, el

consumo es manifiesto no sólo de reproducción de fuerzas, sino también de producción de sentidos.

El consumo hace aportaciones al reto de interrelaciones desde la innovación tecnológica, en donde reside una gran necesidad de intermediación entre realidad y cotidianidad; la diversidad de lo social entre tiempos de capital y vida funcional movilizan a tomar cercano lo más distante y caracterizar proximidad y magia en las lógicas de contacto y la articulación del discurso televisivo como primer eslabón de la comunicación masiva. Esta competencia masiva de comunicación, activa o frena la participación social, política y democrática de los medios en su control y uso.

En consideración, es prioritario mantener una reflexión entre los intereses comunicacionales y de intermediación pedagógica desde los medios audiovisuales educativos, como implementación táctica para afianzar y significar las nuevas relaciones educacionales. Se trata de un diálogo permanente con la escuela y los medios de comunicación en una faceta de constante apertura teórica y práctica.

Es un tema para ser comprendido por muchos, para ser comunicado y trabajado con otros, sustentado en una visión altamente comprensiva que comprometa nuevas alternativas de cambio y tenga en cuenta las realidades generales y específicas que se han perdido de vista en sujetos integrales que aprenden desde diferentes lugares pero también desde la propia lógica de vida y sentido común que configura las diversas formas de ver el mundo y la comunicación.

Por lo anterior, es significativo buscar las relaciones establecidas entre comunicación y educación y afinar necesariamente la institucionalidad privada y pública en la interacción de saberes y tensiones sobre un campo –comunicación- y otro –educación- y su articulación –

comunicación-educación-, con el propósito de intervenir en el nexo comunicación-educación desde cualquier lugar de articulación.

Relaciones entre la educación y el enfoque educacional de las TIC

Desde un punto de vista crítico, Carmina e Ibáñez (2011) abordan el por qué, cómo, dónde y cuándo usar los medios tecnológicos que se tienen en la escuela. Con el plan escuela TIC 2.0, programa de ley que contempla tanto la dotación de material didáctico e informático en las aulas, como la formación y preparación necesaria para su uso e incorporación en el aula. La WEB 2.0, como tópico inminente y transversal, orienta una nueva forma de entender la escuela en un aprendizaje permanente, sin embargo, el uso didáctico que los docentes están haciendo de las TIC, ha sido uno de los grandes interrogantes en el éxito del ambicioso proyecto que se establece en el sistema de enseñanza, el cambio de la reproducción a la construcción de conocimientos.

A su vez, una visión tanto técnica como pedagógica en un marco digital y tecnológico, como es el internet, es el foco de interés en una educación de calidad que proporcione éxito académico y cultura democrática. Así la web 2.0, se define como proceso de transformación en la humanidad con una aportación a la práctica docente de construcción cooperativa del conocimiento. En este sentido, la escuela es la mediadora entre el saber y el proceso de alcanzar el currículo integrado y democrático que se presenta como solución a todas las barreras en la alfabetización digital.

Las herramientas informáticas incluidas hoy en día, quedarán rápidamente desfasadas, pues las nuevas superarán un proceso que va cambiando con la sociedad y en el que se genera una relatividad de las posturas de dominación, en otras palabras, un método contextualizado y suavizado de hacer llegar la ideología a las masas, de acuerdo con Martín Barbero y su influyente Gramsci en la definición de hegemonía.

La velocidad del Internet demuestra la incertidumbre futurista con la que se trata su poder social, educativo, económico y cultural. Se afirma que la apertura del currículo, la construcción de la ciudadanía democrática, la justicia social y el éxito escolar de todo el alumnado, seguirán siendo las grandes utopías a las que debemos seguir encaminados.

Cuesta Moreno (2008), por su lado, pretende mostrar las posibilidades de los medios de comunicación en la educación rural colombiana, se distinguen, ejemplifican y describen los modelos establecidos para dar solución a las dificultades de la educación rural; como el SAT (Sistema de aprendizaje tutorial). En general, toma partido por las conceptualizaciones de la comunicación-educación, trascendiendo la lógica del proceso comunicativo como asunto de divulgación y difusión, es decir, la comunicación-educación a partir del reconocimiento de identidades y subjetividades que motiva la construcción del conocimiento en el mismo contexto social y cultural de los ciudadanos.

Es necesario continuar con la investigación en el campo de la comunicación- educación dentro del contexto rural. El reto es hacer cada vez más, una comunicación comunitaria

educativa destinada a la formación de sujetos participativos y comprometidos consigo mismos y con su entorno. De hecho, es por este motivo que “Súper Héroes de la Seguridad Alimentaria” de la Fundación Planeta Rural, provocó la acción cooperativa entre la comunidad partícipe de esta experiencia educativa y los profesionales que lo direccionan.

Estrategias educativas con docentes en territorios rurales

Este trabajo, parte de una visión de los territorios rurales concebidos como espacios contruidos socialmente, donde intervienen sujetos, grupos e instituciones diversas, en cuyas relaciones se concretan sus mismas construcciones (Fals Borda, 2000); en estos territorios, y en el marco de relaciones recíprocas con redes urbanas y mundiales, se dan condiciones particulares que denotan sentidos históricos por establecer elementos y sistemas culturales locales, que son diversos según esos mismos territorios (Entrena, 1998).

Gracias a la vigente discusión sobre las ruralidades y la crisis en el ejercicio rural de la docencia, es preciso ilustrar y reflejar el interés investigativo y el entusiasmo por movilizar desarrollos en las educaciones rurales, muchas veces paralizadas o suspendidas por la falta de fomento o incentivo desde las políticas nacionales de educación, que en servicio a los formadores en comunidades rurales, no son pertinentes debido a particularidades de interpretación de la cotidianidad en contexto, complejidades en la práctica, resistencias y mínimas edificaciones de dimensión estética, política, social, ética y cognitiva (MEN, 1998).

Es indispensable hacer conciencia del dinamismo de las realidades rurales, una de las preocupaciones del presente documento es involucrar esta distinción o carácter de ruralidad en las propuestas y estrategias pedagógicas aplicadas a una actuación docente que interprete y entienda qué pasa en contextos locales y regionales y contextualizar sus quehaceres pedagógicos, pues en esto último radica una de las claves del mejoramiento cualitativo de la educación rural.

También, es pertinente valorar y analizar cómo el proceso educativo que tuvieron maestros rurales se ve reflejado en los procesos educativos que hacen con niños, niñas y jóvenes de los territorios rurales en pro de construir una vida con sentido territorial. La formación docente es la sumatoria de conocimientos adquiridos en el plano cognoscitivo y socio afectivo con profundidades reflexivas y transformadoras de la epistemología de la práctica (Gorodokin, 2006), emerge entonces, la cuestión de la huella que se imprime en un análisis crítico sobre la formación de capacidades y estrategias para relacionar teoría y práctica en un nuevo proceso de apropiación de significados coherentes con los diálogos del entorno, que entre estudiantes y docentes transforman la noción de conocimiento.

Con todo esto, es relevante brindar la posibilidad real de extender de manera continua, la formación y comunicación con docentes rurales para ampliar sus conocimientos, mejorar sus prácticas y fortalecer el ejercicio profesoral; oportunidades abiertas para conceptualizar y proceder de forma actualizada a diferentes disciplinas que influyen en su hacer, incluidas la pedagogía y la didáctica.

Es así como el ejercicio de la docencia rural está inmerso y hace parte crucial de las dinámicas sociales y comunitarias, por lo que su práctica posee también particularidades que deben ser reconocidas; los ejercicios de acompañamiento docente a nivel nacional tienden a homogeneizar cultural e ideológicamente, la diversidad que existe en las ruralidades representadas en atributo y distinción, de modo que, dejan condicionada su pertinencia y valía pedagógica (Zamora, González, Vargas, Rincón, 2012) (MEN, 2017).

Desde la perspectiva de Santos (2011), la uniformidad en los métodos de enseñanza opera sobre una interpretación sesgada de la psicología evolutiva que, justifica por ejemplo, como alumnos de la misma edad pueden aprender de igual modo y con idéntico ritmo dentro de un marco de normalidad, dependiendo la corriente psicológica que se siga y su relación con el aprendizaje y, junto al conductismo como corriente pedagógica predominante en los últimos tiempos.

Trabajar ejercicios dirigidos a los docentes rurales, debe contribuir al aseguramiento de la calidad en la continuidad de los procesos e innovación de las prácticas pedagógicas y, por ser esencial la guía y orientación del maestro en nuevas estructuras de educación que apoyan o complementan la educación presencial; las TIC pueden garantizar una masa crítica de educadores, educandos e instituciones que pueden producir cambios significativos en la educación nacional bajo impactos diferenciados por el uso y aprovechamiento de esta y otras herramientas con contenidos de calidad, que además permite tener un pensamiento reflexivo-

crítico que convierte a los usuarios en sujetos autónomos de la actividad comunicativa y del saber productivo como premisa fundamental de desarrollo social (Niño y Pérez, 2005).

Desarrollo que abona al mejoramiento en función y calidad de la comunicación con sentido educativo, que entre otros aspectos, configura un camino equilibrado de avance y redefinición de la sociedad en un constructo cultural y democrático que entrega su fe a la transformación y define a las educaciones rurales.

Socialmente, desde la perspectiva de Sepúlveda y Gallardo (2011) y Bustos (2011), dada la carencia de oportunidades que experimentan los entornos rurales, la escuela se presenta como un activo con el que cuenta la comunidad para la construcción de proyectos sociales. Desde la perspectiva de Riella y Vitelli (2005), en muchos lugares la institución escolar es el único medio que puede aportar recursos colectivos para mejorar la calidad de vida de la población, tanto así que el cierre de la escuela supone, en unos contextos, el aumento de la desarticulación social y la disminución de las expectativas de vida de los sujetos. Pero también sucede que, dada la precariedad, la comunidad es el único recurso con el que cuenta la escuela para sacar adelante sus procesos educativos.

Sin embargo, de acuerdo con el PNUD (2011) y Bartol (2012) la toma de decisiones en las zonas rurales del país carece de procesos participativos, equitativos e incluyentes que tengan como protagonistas a las poblaciones afectadas. Por lo mismo, el modelo democrático liberal presente en el país, a pesar de asegurar la ciudadanía como un estatus legal, no ha podido

garantizar el disfrute de los derechos civiles, políticos, socioeconómicos y culturales a la población menos favorecida, dentro de la que se cuenta a los habitantes del campo (Serrano, 2007).

En efecto, desde la perspectiva de Melo (2000), Pérez y Farah (2002) y Flórez (2012) las políticas públicas inclinadas a diseñar estrategias para el desarrollo de los sectores rurales del país deberán contemplar sin falta la participación de los distintos actores sociales rurales como protagonistas de su propio progreso, incorporando el concepto de empoderamiento de las comunidades en la conquista de proyectos creativos y diversificados de desarrollo autocentrado y autosuficiente (Rivera, 2015).

En esta misma dirección se ubican los planteamientos de Riella y Vitelli (2005) y Sepúlveda y Gallardo (2011) para quienes las políticas educativas deberán resignificar los sentidos y prácticas de la escuela rural con la finalidad de potenciar la capacidad democrática de las comunidades en la construcción de territorio.

Dadas las perspectivas de educaciones rurales, es relevante sintetizar la idea de homogenización en un amplio espectro. La necesidad de uniformidad no ha considerado la diversidad, ni la pertinencia para atender las exigencias educativas reconocidas en la formulación del Proyecto de Educación Rural (PER), (Ramírez, 2015), el cual se ha quedado como una solución a los desafíos de convertir el tipo de poblaciones rurales en territorios *desarrollados*, desarrollo en un proceso globalizador dominante con necesidad reflexiva de un constituyente socioeconómico, humano, cultural, patrimonial y ambiental.

Si bien es cierto que el PER es un plan de fortalecimiento a la cobertura con calidad de la educación rural y su objetivo gesta la comprensión de la misma, en equidad y a favor del rendimiento escolar y los resultados de aprendizaje, su metodología al centrarse en el diseño e implementación de herramientas (cartillas) para hacer productivo un currículo en competencias, uso de las TIC, mejoramiento de la enseñanza de una segunda lengua y llevar a cabo proyectos pedagógicos productivos no muestra la anhelada comunicación en doble vía que nutra constantemente la gestión académica por el mejoramiento continuo de las prácticas educativas rurales.

De otro modo, la aportación conceptual que se acentúa en la noción del mejoramiento, enfatiza la significación del desarrollo como preponderante, incluso político, para configurar un vivir mejor, de manera que, en paralelo se comprenda el entorno propio, sus dinámicas y necesidad de intervención. Lo anterior, causalmente complementa la proyección técnica del actual trabajo de grado, en magnitud de movilizar ideologías que absuelven la educación y enclaustran sus objetivos sin determinar el “para todos”, idea que yace del tiempo y considera la complejidad de “convertir el ámbito rural en una de la mejores opciones de vida digna” (Ramírez, 2015, p.13) bajo el firme y continuo deseo de alcanzar la formación integral del ser humano en sus dimensiones productiva, afectiva, ética, cognitiva, estética, política, cultural, etc.

El recuento educativo rural como modelo, ordenador, objeto legislativo y producto estratégico estatal que asienta interacciones, anécdotas y vivencias desvalorizadas u obviadas,

responden en caracterización, a un territorio que se enriquece por ser rural y configurar particularidades en sentidos socio-políticos e históricos de una economía variante e irrisoria.

Por su parte y, para dar lugar, las condiciones multiétnicas y pluriculturales que llevan a reflexionar de manera permanente acerca de las necesidades de posibilitar una educación cultural pertinente, son un factor más para que el sentido educativo se encamine al proceso formativo en los modos de pensar, sentir y actuar (Ramírez, 2015). Un panorama escolar histórico y repetitivo de exigencias en la labor académica, recomienda la revisión del proceder pedagógico en pro de fortalecer el desarrollo de la particularidad subjetiva en enfoques actuales que atiendan la diferenciación.

Es evidente entonces la necesidad de superar la construcción de programas a partir de lecturas unidimensionales sobre ruralidad y pedagogía que desatienden la heterogeneidad que caracteriza la población rural en el país.

Igualmente, es fundamental hablar del medio ambiente como referente importante en la educación rural, debido a que no se trata sólo de educación ambientalista, maestros deben apropiarse una visión crítica sobre la efectividad y productividad del territorio y sus sistemas, con el fin de proyectar la construcción de un mejor futuro. El provecho que la escuela debe darle al diálogo en sus múltiples escenarios, ha de ser a modo que los actores se vayan *sintonizando con el mundo*.

Entonces, es menester social la posibilidad de integrar un currículo pertinente para el sector rural, en donde prime el desarrollo de prácticas pedagógicas acordes a las realidades culturales del medio; la investigación e integralidad en contexto con la comprensión del diálogo completo adjudica la esperanzadora reclamatoria de los actores rurales.

Ramírez (2015), hace un balance de los problemas presentados en las organizaciones educativas rurales en las que no se daba un aprovechamiento de sus potencialidades: la inexistencia de la cultura para el trabajo en redes, como posibilidad academicista y grupal de conformación comunitaria científico-pedagógica, es uno de los enigmas que señala a los docentes y su formación como implicados profesionales, cuyas prácticas no corresponden a las exigencias educativas actuales.

A pesar de algunos esfuerzos marginales desde nuestro modelo de educación colombiana, no se ha logrado una educación diferenciada y significativa para innovar en la proyección educativa en territorios rurales, pues junto al ambicioso esfuerzo de caracterizar la educación del país como multiétnica y pluricultural, no se ha tenido en cuenta la formación de maestros y maestras en pertinencia a la diversidad y complejidad del sector rural. Por ello, que la mayoría de licenciados, u otros profesionales, hayan sido formados en paradigmas y teorías desconsideradas con la necesidad de diversificación.

Con el proyecto de Educación Rural del Ministerio de Educación Nacional con el fomento de modelos educativos pertinentes para el sector, se ha empezado a superar los inconvenientes educativos; con demora, se han ido implementando propuestas pedagógicas que intentan solventar deficiencias en el sector educativo, del cual depende el bien/estar común.

Sin embargo, se polemiza con testimonios que se presentan en maestros titulares sin preparación para ejercer la docencia, por quienes se insiste revisar el discurso y la práctica pedagógica de las instituciones formadoras de formadores, en donde se preserve la capacitación dual -extensiva e intensiva- y permanente de los maestros y maestras que al momento están al servicio de la educación rural; exigir el responsable nombramiento de los docentes que se desempeñan en el sector rural y estimular la labor docente en las ruralidades, con el propósito de lograr una permanencia por tiempos significativos de servicio e interrelaciones comunitarias.

Si bien se pretende crear y disponer insumos mediáticos audiovisuales que acompañen, de manera lúdica y pedagógica al maestro, no es nadie más que éste último, quien podrá lograr un cometido educativo con y para su comunidad; será un buen lector, deberá ser un buen intérprete; creativo, aventurero, retador, investigador, estratega, didáctico, amoroso, valiente y audaz. Su responsabilidad social y constancia de labor serán el energizante vitamínico para hacer de su labor el mejor gratificante.

En concordancia con Ramírez, otras experiencias pensadas para objetivar en la educación y de manera subjetiva caracterizarla como desarrollos educativos orientados al sector rural, se describe a continuación desde la conceptualización de modelos flexibles de educación.

Modelos flexibles en Colombia, una mirada desde la política pública educativa

Según el Ministerio de Educación Nacional, los modelos educativos flexibles son propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas que tienen dificultades de participación en las propuestas educativas tradicionales. Estos modelos se caracterizan por sus propuestas pedagógicas y didácticas al responder a condiciones particulares y necesidades específicas de poblaciones vulnerables, a saber:

Escuela Unitaria

Hacia los años 70's aparece como alternativa para prestar el servicio de educación primaria en zonas rurales. Estas escuelas se organizan de modo que, el maestro reciba estudiantes de varias edades y grados en una sola aula, configure estrategias de motivación y acompañamiento y tenga en cuenta el diseño de un currículo que atienda los intereses y necesidades de cada estudiante en pro de una inclusión efectiva en el sistema educativo.

Con esta modalidad se pretende que la escuela con un solo maestro atienda los cinco grados de básica primaria, apoyado con guías de aprendizaje que constituyen el modelo

pedagógico propuesto desde los influyentes María Montessori y Ovide Decroly, guías directamente trabajadas por los estudiantes que brindan la oportunidad de desarrollar un aprendizaje activo y grupal que se combina con los rincones de interés y el trabajo individualizado.

La idea respondería al bajo índice de asistencia escolar y de pocos estudiantes por nivel. Además, al fortalecer la convivencia pacífica y la autonomía atiende a problemas de calidad educativa y garantiza cobertura y equidad.

Escuela Nueva

Nace con el programa “Hacia la Escuela Nueva” a finales de los 70’ con el acumulado experiencial de las escuelas unitarias; la particularidad de su propuesta acentúa la enseñanza individualizada, la pedagogía activa, la utilización de guías didácticas, la promoción flexible, la participación de la comunidad y la conformación de un gobierno escolar.

Este modelo da respuesta al multigrado rural y la heterogeneidad de edades y orígenes culturales para integrar estrategias curriculares y participación comunitaria. El modelo, en suma, ofrece los cinco grados de básica primaria con calidad en escuelas multigrado con uno, dos o hasta tres maestros que gestionan su capacitación continuada y la propia administración del centro educativo.

Junto con las escuelas unitarias, la Escuela Nueva pretende nuevas formas en calidad educativa y, aunque se ha mantenido como una solución de cobertura, no ha alcanzado totalmente aquella educación “encaminada a la formación inicial de talento humano con proyección en el desarrollo socioeconómico comunitario local o territorial” (Ramírez, 2015, p.36).

Postprimaria Rural

Para inicios de los 90’, con una crítica generalizada en torno al desarrollo de la escuela rural, por mandato constitucional, se determina la necesidad de garantizar la educación básica completa –hasta 9° grado- así mismo, la necesidad de mejorar su calidad. El ministerio de Educación Nacional estructura la propuesta educativa “Postprimaria Rural” con la intención de responder a las demandas causantes del reproche, como por ejemplo, que la escuela rural debía ser mejor atendida por el Estado porque sus condiciones educativas, aún son muy precarias y su calidad sigue en deuda.

La nueva experiencia orienta el mejoramiento del sistema escolar mediante la “articulación de escuelas de educación básica primaria en torno de un colegio de básica secundaria, de tal forma que se trabajara en redes de docentes, de alumnos, de alumnas y padres de familia” (Ramírez, 2015, p.37). Dado ello, la articulación se prolonga al currículo, a la comunidad y su sector productivo a través de proyectos pedagógicos.

El Modelo Postprimaria Rural, al brindar a los jóvenes la posibilidad de acceder a la básica secundaria, fortalece la organización del servicio educativo regional, y apuesta por un

óptimo uso de los recursos y la educación, al tiempo que responde a las condiciones y necesidades de la vida rural como principal seguridad.

Telesecundaria

Este modelo educativo integra diferentes estrategias de aprendizaje centradas en el uso de la televisión educativa y en módulos de aprendizaje en el aula, dirigido a niños y jóvenes de las zonas rurales, que les permite continuar y completar su educación básica secundaria.

En Colombia, el programa se organiza en una escuela de educación básica primaria ubicada en un sitio convergente entre varias veredas, así los niños y jóvenes estudian a partir de programas de televisión educativos, módulos de aprendizaje para cada área y cada grado, de sexto a noveno; el uso del laboratorio básico de ciencias naturales y educación ambiental y una biblioteca escolar, así cuando se hace indispensable el maestro, figura como *facilitador en el proceso de aprendizaje*.

Se implementó a finales de 1998, gracias al acuerdo con la Secretaría de Educación Pública - SEP de México, para iniciarlo en Colombia con el precepto de ampliar la cobertura, mejorar la calidad y garantizar el ingreso y retención escolar que adapta las características del modelo a las políticas educativas colombianas. (MEN, 1998).

Educación Media Rural con enfoque de formación con aprendizajes productivos

Hacia el año 2006, este modelo se concibió y estructuró para atender la educación media en las instituciones educativas rurales, de manera pertinente con la diversidad de contextos que se presentarán en el sector, con la finalidad de formar desde la escuela sujetos críticos, planificadores, constructores y actores de su propio desarrollo humano y productivo, al igual que el de su localidad y región.

Este modelo compromete la formación del ser en todas sus dimensiones humanas: productiva, volitiva, cognitiva, sensitiva, afectiva, motora, corporal, exploratoria, estética, entre otras, presentes en el ambiente de su propio contexto “y en el marco de las exigencias de formación que plantea el informe de la UNESCO de aprender a conocer, a ser, a hacer y a convivir” (Ramírez, 2015, p. 38).

Cada modelo en particular ha contribuido y se ha aliado a la labor educativa; ha dejado varios puntos de reflexión en los desafíos de cobertura y calidad como principales categorías, al igual, que hace deducible la falta de atención a un gran porcentaje de la población en condiciones de extraedad o con dificultades de aprendizaje.

Ante la realidad educativa rural, es necesario repensar estrategias que se encaminan a lograr éxito educativo en los modelos flexibles, pues se empieza a bien referenciar el trabajo con

secuencias didácticas del Ministerio de Educación Nacional y el trabajo con ciclos lógicos de aprendizaje y formación CLAF –Centro de Formación Latinoamericano de Física-. El primero busca fortalecer el trabajo del docente para asegurar que los contenidos sean significativos y funcionales y que representen un reto o desafío aceptable dentro de los objetivos educativos, de forma que, se promueva la actividad mental y la construcción de nuevas relaciones conceptuales guiadas por el estímulo de la autoestima y la metacognición.

El segundo persigue la formación personal adecuada de los múltiples aprendizajes, destaca el trabajo escolar con la intención de dotar de sentido el proceso educativo y la formación de los estudiantes. Dicha integración pedagógica propuesta define los pasos necesarios para la construcción de conocimientos en torno a: la identificación de motivaciones a partir de eventos o acontecimientos seguida de la concreción de intereses, la construcción de problemas, desafíos de conocimiento y actuación, la determinación de necesidades de aprendizaje, la apropiación lógica de saberes, la aplicación de saberes, procederes y creación o planteamiento de nuevos desafíos o problemas de conocimiento y actuación. (Ramírez, 2015)

Desde la perspectiva de Ramírez (2015) este es un enfoque que destaca el CLAF en cuanto: *“Es el ordenamiento de un proceder pedagógico que busca proporcionar a los educandos una secuencia lógica en sus aprendizajes y en su formación, no a partir de la asignatura o disciplina de conocimiento sino por la vía del reconocimiento de sus relaciones vitales con el mundo” (p. 32).*

Todo esto, acentúa la necesidad de fortalecer nuestra institucionalidad colombiana como obligación para el mejoramiento de las demandas educativas, realizar una mirada integral que se sitúe en los nuevos contextos de modernización, garantizar una planta educativa capacitada y formada apropiadamente para el buen cumplimiento de la labor junto a detalles de gestión y administración con criterios técnico-políticos e innovadores.

La dinamicidad escolar debe lograr una significación de cambio y sincronización por la vida rural en una interacción escuela-comunidad, en donde la construcción colectiva y participativa se asuma en definitivo, en pro de ambientes democráticos que mejoran sustancialmente con el PEI-PER de cada instancia educativa. Quizá de dicho modo se entienda qué sentido tiene interiorizar una comunidad como entorno y fuente de sentido, sumida al nivel social, dado las importantes articulaciones y liderazgos políticos, culturales y económicos que se adhieren al dominio educativo.

Y ¿qué sentido tiene la comunidad? Al ser el fruto de la interdependencia natural de las voluntades humanas, es una experiencia subjetiva de pertenencia a una colectividad mayor, que forma parte de una red de relaciones de apoyo mutuo en la que se puede confiar (Sarason, 1974). Por ende, la valoración del concepto tiene que ver con su protagonismo en el núcleo de la interacción social entre los miembros del colectivo, la percepción del arraigo territorial y el sentimiento general de mutualidad e interdependencia en una estructura fiable y estable. Un sentimiento de ser importantes para los demás y para un grupo determinado que tiene pertenencia

y fe compartida en las necesidades y compromisos de desarrollo económico, social, político, cultural y educativo.

Por ejemplo, en paralelo con la práctica y el saber pedagógico, la comunidad educativa, es viable indicar lo referido a la educación universitaria recibida para acceder a la profesionalización como docentes y a la formación que se da con el ejercicio de la labor como un desarrollo personal de acceso a múltiples relaciones, e interconexiones vitales con lo otro y los otros.

Los aspectos contextuales e inclusive, las TIC, convierten en una escuela paralela nuestro proceso formativo; múltiples variables como la particularidad de los entornos y el aislamiento docente supeditado al aula y a la imposibilidad, muchas veces de participación formativa o en redes de trabajo, disponen las mentes al acompañamiento del par educativo o “socios” académicos, en crítica a la utilización pedagógica de las mediaciones comunicativas, a través de nuevos lenguajes pedagógicos para apreciarlas como herramientas en procesos de formación.

Un aprendizaje productivo tiene que ver con el fortalecimiento de la autonomía escolar; facilita el aprendizaje activo, flexible, cooperativo y la contextualización en la producción de conocimientos y el desarrollo de procesos en áreas curriculares básicas, fundamentales y flexibles. Al tiempo favorece la relación teoría y práctica de los estudiantes, reanima la capacidad de gestión y organización entre instituciones, familias y demás miembros de la comunidad en pro de la consolidación de los aprendizajes.

Ahora bien, Zamora Guzmán (2010) se pregunta por el sentido y los alcances de la categoría ruralidad, al titular su investigación bajo el cuestionamiento *¿Qué es lo rural de la Educación Rural?* Categoría que se procura llenar de contenido, al reconocer particularidades del trabajo de educadores en el medio, para atender de manera actualizada las ruralidades y resignificar su relación con lo urbano.

Lo rural no se considera por su categoría en sí, se piensa en su ubicación, en el tipo de programas, modelos o experiencias que en la práctica de educadores estimulan su propio reconocimiento y aceptación ante la comunidad, elemento primordial en la labor de búsqueda de una educación que corresponda a las condiciones y necesidades del medio (Zamora, 2010).

La ruralidad corresponde a las funciones que cumple “lo rural” a nivel económico, ecológico, social/institucional y cultural/espiritual hacia dentro y hacia fuera; así como a los atributos que tiene, como paisaje, diversidad territorial, modo de vida, etc. Otros aspectos indicativos configuran su definición, por ejemplo, la densidad y dispersión de la población, el acceso a servicios públicos, la cobertura vegetal y en menor medida, su infraestructura territorial. No obstante, su redefinición debe dar cuenta de la existencia de varias ‘ruralidades’ definidas por dinámicas territoriales en permanente evolución e interacción. No existe una definición universal sobre ruralidad, sus interpretaciones varían por su significación, categoría o características regionales.

Empero, la ventaja de lectura e interpretación de la práctica educativa en las ruralidades son los lazos de afecto que se consolidan de modo más poderoso, en conocimiento mutuo constante, con una visión de trabajo a los procesos pedagógicos más prolongada, hace considerar las características específicas de la educación rural; se juega con la creatividad y recursividad, pues las precarias condiciones y limitaciones ponen al educador entre dos metas: la permanencia de sus estudiantes en el territorio o la preparación para su migración, su compromiso es con sus destinos.

Capítulo No 3. Narrativas desde Chiquinquirá, validación de diseño de la propuesta: Súper héroes de la seguridad alimentaria

Material educativo de la Fundación Planeta Rural

La estrategia SHSA contiene cinco guías metodológicas de trabajo pedagógico que se relacionan en la tabla N° 1, *Significación del material*, en ella se de dar a conocer grosso modo, detalles como el plan de actividades para cada una, su temática y necesidad de indagación en saberes previos específicos, los grados y grupos etarios con los cuales propone llevar a cabo sus actividades.

CARACTERIZACIÓN DEL MATERIAL							
Guías metodológicas en ciencia, innovación y tecnología con enfoque de empoderamiento del campo de Fundación Planeta Rural							
Item	Nombre de la guía	Actividades	Total actividades	Temática	Grados	Grupo etario	Saberes previos
1	<i>A combatir al villano Erosión</i>	-Importancia de la vegetación. -Donde viven los seres vivos. -Identificando el ecosistema de mi lago, quebrada, río o mar	4	Los límites del agro en los ecosistemas	Primero	Niños y niñas entre 6 y 7 años	¿Quiénes son los seres vivos y seres no vivos?
2	<i>Planeta Agua</i>	-Reconocimiento del agua como fuente de vida para todos los seres vivos del planeta. -Interpretación de video educativo sobre el cuidado del agua.	2	Uso y cuidado de las fuentes hídricas en el sector agropecuario	Segundo	Niños y niñas entre 7 y 8 años	¿Qué cantidad de agua hay en los seres vivos?
3	<i>Un mundo de residuos utilizables</i>	-Charla con familiares. -Reconocimiento residuos de producción agrícola. -Usos de los residuos de producción agrícola.	3	Aprovechamiento de los residuos de la producción agrícola	Tercero	Niños y niñas entre 8 y 9 años	¿Qué son residuos agrícolas?
4	<i>Energizando el campo</i>	-Construcción de un calentador de agua solar. -Energías renovables y energías alternativas	2	Energías alternativas aplicadas al sector agropecuario	Cuarto	Niños y niñas entre 9 y 10 años	¿Qué es la energía?
5	<i>El campo del futuro</i>	-Historia de la agricultura y economía verde. -Construir un jardín hidropónico en una botella de 2 litros.	2	Uso de Tecnologías apropiadas en la producción agrícola y pecuaria	Quinto	Niños y niñas entre 10 y 12 años	¿Qué es tecnología?

Tabla 1. Significación del material

Las guías metodológicas expresan el producto de trabajo entre la Universidad del Bosque, Fundación Planeta Rural y la Universidad Pedagógica Nacional, como herramienta para promover las competencias científicas y el empoderamiento de las prácticas agrícolas de las niñas y los niños de educación básica primaria y determinar una metodología pertinente de los modelos educativos flexibles en las educaciones rurales.

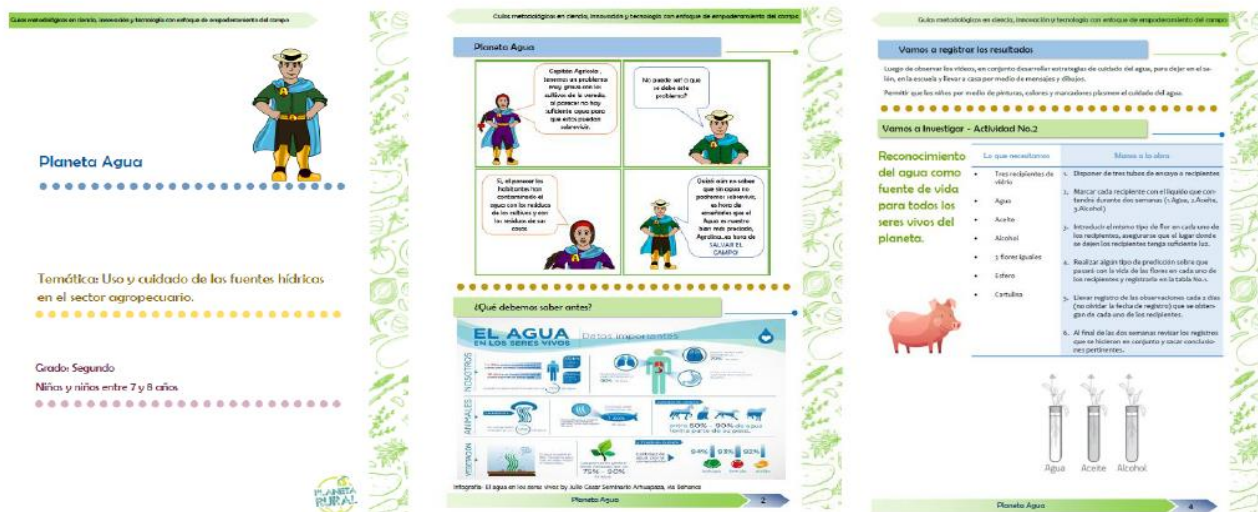


Ilustración 1. Detalle del material

Cada una de las guías tiene como eje central la historieta Superhéroes Rurales de la Seguridad Alimentaria (SHSA) diseñado por FPR, los personajes que se presentan allí, *capitán Agrícola* y *Agrolina*, actúan como superhéroes en contexto, que problematizan situaciones cotidianas en diversas dimensiones del desarrollo y proponen experiencias pedagógicas en ciencia, innovación y tecnología, con el ánimo de fortalecer valores y habilidades de los niños y las niñas en sus aprendizajes científicos. Un aparte de las guías contiene una orientación al docente para desarrollar entre dos y cuatro actividades que le permitan mediar la “situación de la historieta” con diversas áreas del conocimiento y empatar saberes previos con nuevos saberes.

En ese orden de ideas, el prerrequisito, como sugerencia de incorporación a cada guía, es la indagación de saberes previos. Así se establece para cada una de ellas, una infografía base para descubrir los conocimientos con los cuales ya cuenta el educando, en relación a la temática de cada material. Así mismo, su contenido implícitamente insiste en desarrollar ejercicios de lectura y escritura como actividades primordiales, que se conjugan con uno o más ejercicios de experimentación soportados por una ruta dialógica de indagación, también propuesta como dinamismo en las guías para amenizar la necesidad de hacer evidentes los aprendizajes.

Son entre ocho y trece páginas visualmente muy estéticas que inician presentando un itinerario de ruta pedagógica. La actividad inicial se sugiere en sentido exploratorio de manera colectiva con el maestro para luego poder tener un ejercicio familiar similar como segundo momento, éste a su vez, es un requisito de trabajo para dar cabida a la historieta, que presenta el hilo temático que se terminará de desarrollar como tercer y hasta cuarto momento en algunas guías en forma de experimento, con apoyo de una infografía contextualizada del tópico que trate y una serie de cuestionarios y registro de actividades; cada actividad solicita las evidencias de desarrollo mediante dibujos y relatos que se piden consignar como resultados de la experiencia.



11

Foto 2. Collage muestra del material educativo

Al cierre de cada una de las guías se presenta un glosario en referencia al temario abordado y una sección de conclusiones, le sigue una invitación a continuar investigando o problematizando en torno a la temática u otras semejantes.

Principios estimados de valoración

¹¹ Material educativo FPR diseñado para el ejercicio de validación. Fotos tomadas por Dora Lugo, elaboración de collage Lorena Andrea Revelo Rangel. Agosto de 2019.

El material presentado se valida bajo cuatro criterios específicos; la didáctica, los recursos, la percepción docente y la percepción del estudiante. La tabla N° 2, *Criterios de validación*, se presenta como instrumento mediático entre los principios estimados a valorar y el ejercicio en sí de su validación, es decir, la práctica con el material y su utilidad. Se expone la descripción de cada uno de los elementos que guían la validación. Su aplicabilidad en territorios rurales se aborda en cada uno de los análisis.

CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL MATERIAL	
Elementos	Descripción
<i>Didáctica</i>	Relación entre los objetivos y las actividades propuestas para alcanzarlos. Consistencia en la secuencialidad, los requisitos e instrucciones para lograr propósitos.
<i>Experiencia en el marco de la ruralidad</i>	Recurso requeridos por la estrategia vs recursos disponibles en el contexto, necesidad o posibilidad que el contexto brinda frente a los requerimientos de cada guía. Metodologías propias de educación rural: aula multigrado.
<i>Rol docente</i>	Significación de participación. Valoración profesional Facilidad de interpretación del material. Percepción frente a otros materiales similares que el docente maneje o tenga a disposición en la institución. Forma y posibilidades de adaptación.
<i>Rol estudiante</i>	Distinción de actuación y participación. Interpretación y comprensión del estudiante sobre el material. Percepción frente a otros materiales similares que el docente maneje o tenga a su disposición.
<i>Otros</i>	A considerar

Tabla 2. Criterios de validación

Los elementos de los criterios de validación del material están ligados a aspectos fundamentales en las prácticas docentes, se decide hacer hincapié primordialmente a la didáctica como rama de la pedagogía que abarca las relaciones entre los procesos educativos, aplicables a cualquier área del conocimiento y su objeto de estudio, el proceso enseñanza- aprendizaje. Teniendo en cuenta el diseño de la propuesta, se propone este criterio con la necesidad de descubrir y resaltar las técnicas y métodos de enseñanza que emergen del ejercicio de validación y se reconocen en la comunicación entre maestras.

De igual modo, es fundamental validar los recursos que existen y están en condiciones de aportar a los desarrollos de las experiencias pedagógicas frente a lo requerido en el material; si el contexto nos brinda circunstancias idóneas y cómodas para trabajar o es indispensable proveer mayores insumos que permitan cumplir con los objetivos.

Un tercer elemento de los criterios de validación es el rol docente, pues su participación significa el campo profesional de la educación infantil; alude a su interpretación, comprensión y adaptación frente al material que se dispone para las experiencias educativas y los recursos existentes en disposición al entorno y sus necesidades, con el fin de conjugar su aprovechamiento. Así mismo, la impresión y apreciación de los y las docentes son nutrientes para amenizar y mejorar el diseño del material o su misma ejecución. Agregan valor y utilidad.

El rol del estudiante se distingue en actuación y participación, ya que, al igual que la anterior, lo involucra como actor protagónico en las relaciones del proceso educativo y trata de estimar la facilidad de interpretación de los estudiantes de diferentes grupos etarios y su deducción analítica y propositiva en referencia a las actividades planteadas en el material. Sus advertencias y

críticas también hacen una aportación constructiva para el futuro del producto educativo y su beneficio a escala demográfica.

Hay que considerar además que, así como hay elementos o criterios que se presentan en el siguiente aparte y previamente se han seleccionado para ejecutar una validación del diseño, que además surgen de preceptos pedagógicos y el currículo oculto en la experiencia individual y comunitaria, es posible que surjan otros componentes a dar lugar y considerar como punto fundamental en la catarsis de su aplicabilidad. Estos son:

Didáctica

Desde un enfoque comunicativo y una orientación interactiva, Marques (2001) define el acto didáctico como la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes, esta actuación trata una naturaleza esencialmente comunicativa. Por ello, al dar lugar al material pedagógico de FPR es cierto afirmar que, aunque algunas actividades de la propuesta solicitan o ejemplifican algún tipo de diálogo como acto comunicativo, estilo discusión o debate, fue necesario durante el ejercicio de validación mediar otras estrategias discursivas que permitieran surgir aprendizajes activos, significativos y compartidos.

Recursos disponibles vs requerimientos

Es necesario validar previamente qué opciones o restricciones existen para llevar a cabo con éxito lo proyectado en las diferentes actividades de las guías o material educativo diseñado

por FPR. Del mismo modo, proyectar los alcances y posibilidades que la Fundación tiene para dotar de insumos necesarios a colaboradores del proyecto y en un futuro a escuelas elegidas para mitigar la escasez de recursos que se pronuncie, estilo maletín didáctico con todos los materiales necesarios, por ejemplo.

Rol docente

Una vez finalizada cada sesión, fue muy importante recoger las apreciaciones de cada maestra, situadas en los criterios de validación, independientemente de su intensidad participativa.

El docente, es asumido como un ser decisivo frente al cúmulo de negociaciones en el hacer educacional progresivo que lo lleva a planear y a asumir grandes desafíos que le ayudan a emprender confrontaciones racionales para lograr transformaciones que se materialicen en éxitos generacionales.

Por ende, el docente también es un comunicador, su labor se basa en interacciones con otros sujetos. La interacción básica es dialógica entre docente-estudiante, ligados a un propósito común que es el aprendizaje, pero alrededor aparecen otras interacciones comunicativas, no menos importantes e influyentes, por lo que la comunicación, de dialógica pasa a ser “multi-lógica” (Niño y Pérez, 2005). No se puede negar que la acción educadora no la puede ejercer el profesional sino a través de la comunicación: unilateral, en la escuela educativa tradicional y, dialógica en los enfoques contemporáneos. Al respecto afirma Kaplún (1999): “aprender y

comunicar son componentes de un mismo proceso cognoscitivo; componentes simultáneos que se penetran y necesitan recíprocamente” (p.137).

Rol estudiante

Se considera de gran relevancia la perspectiva de los estudiantes por ser parte activa de la validación del material y al tiempo, ser los principales acreedores de la propuesta educativa, el desempeño particular de cada uno determina el nivel de progreso en el desarrollo pedagógico mediante la apreciación de sus conocimientos. De un conocimiento previo superficial pasan a un conocimiento sólido y profundo de la realidad (Leyva, 2011).

Se insiste en que las personas involucradas en validar criterios característicos de un material educativo, representen las metas curriculares del mismo al precisar en términos de logros, pertinencia, metodología, uso y significación. Su finalidad, sustentar la utilidad y elevar la calidad educativa del material.

La interpretación de lo que saben o pueden producir los estudiantes en un ejercicio de validación resulta conveniente para orientar a los demás integrantes de la comunidad escolar hacía el sentido y aplicabilidad la propuesta deseada. Los estudiantes son un pilar fundamental en las exigencias de la validación por resultar altamente impactados y afectados (en beneficio o perjuicio) de su práctica.

Es necesario darle mayor coherencia lineal al texto, a través del establecimiento de conexiones entre las partes del mismo.

Instituciones educativas incluidas en la validación

La relación de datos expuesta en la tabla N° 3, *Instituciones educativas*, se extrae de la plataforma del Sistema Nacional de Educación Básica del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

INFORMACIÓN INSTITUCIONES EDUCATIVAS					
Nombre de la institución o sede	Número de estudiantes	Número de profesores	Ubicación	Matrícula	Modelos educativos
I.E Técnica Los Comuneros Sede Principal			Vereda Sasa/ Boyacá-Chiquinquirá	Básica secundaria (6°-9°) y Media (10° y 11°)	Educación tradicional
I.E Los Comuneros sede Sasa	46	2	Vereda Sasa/ Boyacá-Chiquinquirá	Preescolar: 8 estudiantes Básica Primaria (1°-5°): 38 estudiantes	Educación tradicional, Escuela Nueva/ Programa para jóvenes en extraedad y adultos
I.E Los Comuneros sede La Capilla	34	2	Vereda Moyavita/ Boyacá-Chiquinquirá	Preescolar - Básica Primaria (1°-5°)	Escuela Nueva/ Programa para jóvenes en extraedad y adultos
I.E Los Comuneros sede Santa Teresa	18	1	Vereda Moyavita/ Boyacá-Chiquinquirá	Preescolar: 3 estudiantes Básica Primaria (1°-5°): 15 estudiantes	Escuela Nueva

Tabla 3. Instituciones educativas incluidas en la validación

La validación de las guías se realizó con una Institución Educativa rural del municipio de Chiquinquirá en Boyacá, la realización de este ejercicio fue gestionado por la FPR, que cuenta con una serie de Instituciones Educativas aliadas en el departamento de Boyacá. A continuación, a manera de contextualización, se presentan algunos datos relevantes del municipio.

“Chiquinquirá” es una palabra del macrolenguaje Chibcha que significa “lugar de sacerdotes”, es un centro de veneración religiosa, artística y cultural. Se sitúa a 94 km al occidente de Tunja y fue en 1810 que se declaró libre del gobierno colonial, pues no tuvo una fundación hispana ni fue pueblo de indígenas. Se desarrolló a partir de la devoción a la imagen de la virgen y hoy es uno de los principales atractivos turísticos debido a la famosa Basílica de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá.

En extensión supera los 130 km², su temperatura promedio es de 15 °C y su población supera los 65,274 habitantes. En Chiquinquirá la esperanza de vida al nacer es de 67 años para los hombres y 73 años para las mujeres, al tiempo la tasa de fecundidad es de 3 niños por mujer, según fuente DANE Chiquinquirá, cuenta con una población estimada para el año 2015, de cero a cuatro años de edad un total de 5.562, de los cuales, 2.857 son niños y 2.705 niñas; de 5 años de edad a 9 años un total de 6.098, de los cuales, 3.148, son niños y 2.950 niñas, de 10 años a 14 años de edad un total de 6.686 , de los cuales, 3.556 son niños y 3.130 niñas, de 15 años de edad hasta los 24 años de edad un total de 12.134, de los cuales 6.283 son hombres y 5,851 mujeres.

La caracterización de la población de primera infancia, infancia y adolescencia, de las edades de 0 años hasta los 18 años suman un total de 23.644, de los cuales 12.300 son hombres y

11.344 mujeres; esto quiere decir que del total de la población 66.203 habitantes, 32.778 son hombres y 33.425 son mujeres. (DANE, 2015). En términos de porcentajes Chiquinquirá cuenta con el 35.71% de la población joven, discriminadas para orientar los proyectos que se encuentran contemplados en la política pública de primera infancia, infancia, adolescencia, juventud y fortalecimiento familiar. (Plan de Desarrollo de Chiquinquirá, 2016).

El Municipio de Chiquinquirá, cuenta con seis Instituciones Educativas Oficiales, cinco (5) del área urbana y una (1) del área rural, veintiuno (21) instituciones educativas privadas, doce (12) jardines infantiles, seis (6) institutos para el trabajo y seis (6) universidades.

Los porcentajes de población rural para el año 2015 versus la población urbana arrojan un total de 1749 mujeres para esta última y 278 para la primera, para un total de 2027. Para los hombres, en el criterio urbano se registran 1136 individuos, mientras que para el rural 242 (Plan de Desarrollo de Chiquinquirá, 2016). Según la pirámide poblacional para el municipio la condición de discapacidad en la población está en el grupo etario de los 20 a 29 años, con 285 personas con discapacidad, que corresponde al 27% de la población con discapacidad de Chiquinquirá.

El sector confiere 4 corregimientos; Comuneros, Cóndor, Mariscal Sucre y Teberinto y un total de 16 veredas. Sus apuestas por el sector tienen el firme objetivo de garantizar y mantener el acceso a la educación para niños, niñas, adolescentes y población en general del municipio en condiciones dignas. Los procesos del sector Educación, están armonizados con la

cultura del cambio climático como instrumento de construcción de Paz y Reconciliación (Plan de Desarrollo de Chiquinquirá, 2016).

A continuación se presenta una breve caracterización de las instituciones educativas en las que se realizó la validación del proyecto:

I.E Técnica Los Comuneros

Esta institución es de carácter académico-técnico y cumple consideraciones rurales. Maneja especialidad agropecuaria, es un colegio mixto y se dinamiza en jornada completa con modelos de educación tradicional y escuela nueva en niveles de preescolar, primaria, secundaria, educación media y educación para adultos. Las sedes en donde se realizó el ejercicio de validación del diseño están en la modalidad de escuela unitaria.

El centro escolar con el que se trabajó en campo fue la I.E Técnica Los Comuneros, ubicada en la vereda Sasa, donde se ubica su sede principal. La comunidad académica de esta institución recibió al equipo de FPR, para escuchar y aprobar la propuesta de diseño lúdico pedagógico a validar en dos de sus sedes. En la misma vereda se ubica la sede Sasa, de la misma institución, allí participan en procesos escolares 46 estudiantes; 8 de preescolar y 38 de básica primaria, igual número de población objetivo con quienes ocurrió el ejercicio de validación de diseño de la propuesta.

La educación tradicional y el modelo de escuela nueva son las estrategias educativas que se ejecutan en estos establecimientos. La sede Sasa cuenta con dos maestras titulares con más de 10 años de experiencia, la profesora Lida que atiende a los grados 2°, 4° y 5° y la maestra Luz, próxima a pensionarse y quien lidera la enseñanza en los grados preescolar, 1° y 3°.

En la veredita Voyavita, se sitúa la sede La Capilla nombrada de esta forma debido a la capilla de la vereda que se encuentra en la misma escuela. Participa en el recorrido presta a conocer el material y presenta su escuela al equipo de FPR. Posteriormente, las maestras titulares guardan las guías en sus archivos, con el objetivo de aplicarlas en red con sus colegas y compañeras.

La petición de las maestras de esta sede fue que se eligieran a las demás sedes para llevar a cabo la ejecución del material como una validación de su diseño, pues sus planes de trabajo, según ellas, eran inquebrantables y, la necesidad de continuar e incrementar el ritmo de trabajo estrechamente tensionaba lo que habían alcanzado frente a lo propuesto. Con toda atención se tuvo en cuenta su solicitud y fueron las sedes Sasa y Santa Teresa quienes se involucraron en la práctica experiencial.

Por último y de la misma vereda, la sede Santa Teresa con 18 estudiantes y una maestra realizan experiencias pedagógicas con la metodología Escuela Nueva como modelo educativo, tres niñas en preescolar y 15 niñas y niños de básica primaria configuran la sede y su vereda, con mayoría de población en el género femenino.

Itinerario de la ruta

La guía del recorrido en sedes se sintetiza en la tabla N°4, *Itinerario de la ruta*, con la cual se ejemplifica el trayecto transcurrido durante el ejercicio de validación del material; el número de visitas en sede, los días de la semana escogidos para las intervenciones, los actores involucrados y el material trabajado según selección de maestras titulares en sede.

GUÍA DE RECORRIDO COMO ESTRATEGIA DE ACERCAMIENTO				
<i>Nombre de la institución o sede</i>	I.E Técnica Los Comuneros	I.E Los Comuneros sede Sasa	I.E Los Comuneros sede Santa Teresa	I.E Los Comuneros sede La Capilla
<i>Secuencia de visitas</i>	Única	Quincenal	Quincenal	Única
<i>Número de visitas</i>	1	4	3	1
<i>Día de la visita</i>	Martes	Miércoles	Jueves	Martes
<i>Actores involucrados</i>	Rector, equipo Planeta Rural	Maestras titulares, equipo Planeta Rural, estudiantes, entorno rural	Maestra titular, equipo Planeta Rural, estudiantes, entorno rural	Maestras titulares, equipo Planeta Rural, estudiantes, entorno rural
<i>Material trabajado</i>	Presentación y acuerdos con la institución.	Guía # 1 y guía # 4	Guía # 2	Presentación única de todas las guías

Tabla 4. Itinerario de la ruta

El primer recorrido que se realizó tuvo lugar en la sede principal de la I.E. Técnica Los Comuneros, en donde hubo un único encuentro entre el equipo de FPR y el rector de la institución. En dicha oportunidad se presentó el material didáctico, se realizó una muestra de las temáticas propuestas en las guías, previo a un corto análisis de pertinencia para la institución y,

en conjunto se planeó una ruta de participación en las demás sedes con la aprobación administrativa.

Para este mismo día, y debido a una corta distancia entre sedes, se visita la escuela La Capilla; las maestras recibieron al equipo FPR con un breve recorrido por las instalaciones, nos presentaron a algunos estudiantes y con un aviso previo por parte de rectoría recibieron el material para tenerlo a su disposición y generar una red de comunicación con las demás sedes, sin compromisos de aceptar ser parte del ejercicio de validación del diseño, esto debido a su itinerario de trabajo y necesidades de atención expresadas en una población específica, un niño sordo de básica primaria.

Nos invitaron a conocer la capilla no sin antes preguntar si éramos creyentes y por el campanazo que anunciaba el momento de refrigerio y descanso para la escuela nos despedimos con apuro.

Un par de semanas después de que las maestras de la sede La Capilla nos recibieran, al equipo de FPR se le comunicó la posibilidad de iniciar ejecución de validación con el material en las sedes Sasa y Santa Teresa, la primera había tenido un acercamiento previo con la Líder Dora Lugo y aceptaba la guía N°4 '*Energizando el campo*' para afianzar a su proyecto pedagógico y fortalecer otras habilidades en niños y niñas de 2°, 4° y 5° de básica primaria. Así pues, gracias a diálogos interactivos y telefónicos con la maestra titular Lida Cruz, se programó el día miércoles como fecha de intervención para las experiencias educativas, según sus tiempos y requerimientos. A su vez y, como bina de trabajo en la misma sede, la profesora Luz, maestra titular de los grados preescolar, 1° y 3° elige la guía N° 1, '*A combatir al villano Erosión*'.

Con desacierto en un principio, la profesora Luz solicita ocupar el segundo lugar para participar de la intervención pedagógica según los momentos del día en sede. Desacierto por el hecho de revelarse post experiencia, la necesidad de atender en primer momento al grupo de edades menores, preescolar y primero, debido a sus niveles de atención, necesidad de ocio, juego y alimentación que, en primeras ocasiones chocaron con el esquema previsto según organización de planeación por parte de FPR.

Así las cosas, el día miércoles se trabajaría en esta sede toda la jornada (7:30 am- 1:00 pm), con una división entre las 7:30 y 9:00 am para el recibimiento de los estudiantes, actos protocolarios como izadas de bandera y refrigerio para maestras y equipo FPR. Posteriormente se trabajaría entre 9:00 y 11:00 am con los grados 2°, 4° y 5° a cargo de la profesora Lida y de 11:00 am a 1:00 pm con los grados de preescolar, 1° y 3° a cargo de la profesora Luz.

Para el caso de la sede Santa Teresa, el primer día en sitio, se conoce a la maestra Ariadna a mediados de julio y agosto del año 2019. Gracias al ejercicio de comunicación en red entre las maestras, con anterioridad la docente titular tuvo oportunidad de elegir entre las guías del material la guía N° 2, *Planeta Agua*, con el propósito de vincular su temática con problemáticas y necesidades latentes en la sede de esta escuela.

Se coordinó con la profesora Ariadna un encuentro en un punto estratégico a las afueras de Chiquinquirá a las 7:15 am los días jueves, según su preferencia, para tomar ruta hacia la escuela en uno de los pocos automóviles que llegan hasta la sede, su camioneta personal.

Pasaron más de 30 minutos en el automóvil camino a la sede para que nos recibieran las niñas¹² de la escuela y ayudaran con la apertura de las puertas y salones de la institución.

En seguida se hizo un recorrido por los alrededores para conocer mejor el lugar, informarnos y contextualizar. Allí, casi de inmediato, la maestra nos mostró “el hueco”¹³ que se ha elegido para hacer depósito de basuras y aislar el excremento de vaca, pues la escuela es rentada para pastar los animales de la vecindad que, comercializa con la producción de leche y sus derivados. Fue importante para la profesora presentar este lugar porque ve en la propuesta de FPR una ayuda en la mitigación de residuos y separación de los mismos para que dicho agujero tenga mayor utilidad y no acreciente una problemática visible.

En esta sede, opera un comedor en el que los estudiantes reciben el almuerzo al mediodía. Es una mamá de la escuela quien consciente y prepara para ellos y ellas delicias nutritivas y necesarias para finalizar la jornada escolar.

¹² Se utiliza la expresión niñas por considerar la mayoría en esta sede en específico.

¹³ Expresión de la maestra Ariadna...

Allí mismo opera el salón comunal de la vereda y es un espacio dispuesto para celebraciones y otros eventos que involucren la escuela y su comunidad. Cuentan con una cancha dual de baloncesto y microfútbol, tres baños con racionamiento de agua, lavadero y tanques que reposan agua para bajar los excusados y lavar manos antes y después de ir a comer o a jugar.



14

Foto 3. Collage campus de escuela Santa Teresa

La propuesta en acción

¹⁴ Lugar dispuesto para depositar todo tipo de basura y residuos, problemática ambiental en sede Santa Teresa, I.E. Los Comuneros, foto digital tomada por Lorena Andrea Revelo Rangel. Agosto de 2019.

El relato descriptivo que se presenta a continuación expone los momentos de intervención en los que se desarrollaron las actividades propuestas por la guía en algunas sedes de la I.E Técnica los Comuneros.

La experiencia en sede Santa Teresa

La primera de estas guías en ejecutarse fue la número 2, *Planeta agua*, en la sede Santa Teresa. La presentación con la que se inicia, contextualiza los propósitos de FPR y el perfil académico y profesional de las voluntarias en sitio. A mi cargo están todas las intervenciones, ya que mi compañera Luna Sofía Rojas, estuvo al pendiente de los tiempos, la observación detallada y participativa y de protocolos organizativos y de materiales para las experiencias.

Una vez en el salón de clases la maestra nos presenta, al tiempo que da la bienvenida y hace ciertas recomendaciones de atención y respeto por la participación, la oportunidad y el espacio. Su ritual de bienvenida está acompañado de un rezo católico que al mismo son niños y niñas siguen; para una de las niñas es oportuno preguntar por la recuperación de la madre de la profesora, ya que pocos días antes había sido operada.

Para este caso, en referencia al tema del agua, se parte de la presentación de la historieta para que, a través de una acción vivencial se indaguen los saberes de la comunidad acerca del agua, la percepción de los poderes del mismo y sus vivencias con éste, propuesta atribuida a la necesidad de indagar con una actividad inicial, los saberes previos correspondientes al tópico.

Entonces se pide, piensen en los poderes del agua y los relacionen con los superhéroes Capitán Agrícola y Agrolina. En seguida se hace un ejercicio de indagación dialógica en la que se extrae la problemática que surge de la historieta para ayudar a dar soluciones, al tiempo se hace un sondeo sobre el uso que cada uno le da al agua junto con las personas que conviven en sus hogares.

Fue notable la capacidad de memorización parcial que los estudiantes hicieron sobre el temario en conjunto con un vídeo de apoyo sobre el cuidado del agua; repetían expresiones de los personajes que aparecieron en él o las ideas de sus compañeros que fueron aprobadas en medio de un ejercicio comunicativo de doble vía, en el que hubo toma de la palabra, necesidad de escucha y retroalimentación por parte de los estudiantes al respecto de las cuatro actividades (presentación de la historieta, acción vivencial, proyección y análisis de video y elaboración de carteles alusivos al cuidado del agua).

La última experiencia de la primera sesión fue de carácter manual, se proporcionaron materiales como cartulinas, acuarelas, marcadores, reglas y otros útiles escolares para que cada uno elaborara carteles referentes al cuidado del agua que luego se dispusieron en diferentes lugares de la institución, a petición de ellos y ellas mismas. La primera sesión de la guía finaliza indicando la necesidad de un recorrido familiar para reconocer las fuentes hídricas cercanas, como “tarea” se pide especifiquen luego del recorrido, que tipo de fuente encontraron y el uso que se le da a la misma.

Como cierre y despedida, se solicita para la próxima sesión llevar por grupos, distribuidos por mesas de a cuatro o cinco estudiantes, 3 flores iguales, tres recipientes estilo tubos de ensayo, (funcionales los que venden con la escarcha) y tres ingredientes según su disposición: agua, aceite y alcohol. Esto con el propósito de hacer un experimento en relación a la necesidad del agua y los comportamientos de las flores sin su suministro.

Con esta oportunidad de validación de material, y luego de efectuar el experimento *Reconocimiento del agua*¹⁵, tal como se anota en cada una de las guías, la experiencia pedagógica tiene fin una vez se analizan los resultados y discusiones registradas en grupo, que son mediadas a través de cuestionarios y ejemplificadas a través de imágenes y dibujos.

Luego de llevar a cabo las dos primeras actividades o momentos de la guía, se programa la sesión de experimentación para la semana siguiente y se realiza iniciando con un recuento de la última acción, que tiene gran participación y captación.

Esta segunda intervención inicia con el aditivo de socialización de la tarea familiar. Se nota la falta de elaboración de la misma, por ello se pega la hoja de registro del evento en el cuaderno para garantizar su revisión; esta opción de tarea se sugiere con el ánimo de disminuir las acciones en el aula, precisamente por tratarse de recorridos exploratorios que ameritan traslados por el territorio y algunas pesquisas, personalmente desconozco el entorno y dichos recorridos, no tienen enteramente dispuestas a las maestras por la logística que amerita. Además

¹⁵ Ver apartado de *Experimentos* en página 129

por parte de FPR, en un primer momento no se sabía cómo involucrar a la familia y este fue un motivo para justificarlo

Seguidamente, como maestra líder del equipo FPR, hago una indagación de expectativas sobre lo que infieren, pasará, al tiempo que especulan la utilidad y propósitos de los materiales, todo se engloba en deducir que habrá un experimento.

El proceso y evolución del experimento¹⁶ para validar la importancia del agua como suministro vital en los seres vivos, es oportuno para dinamizar las rutinas escolares de la escuela Santa Teresa, ya que cada día profesora y estudiantes, tendrán la necesidad de preguntarse por el estado de las flores dependientes del agua, a razón de encontrarlas a diario en el recinto; la maestra titular podrá supervisar los cambios o novedades en el experimento al menos tres veces por semana e invitará a los niños y niñas a hacer registro de las novedades. De ello habrá oportunidad para seguir investigando, preguntando, y descubriendo a través de los intereses que surjan del análisis y los resultados de la experimentación.

En sitio, recomiendo que, sea a través de la toma de la palabra como se socialicen los hallazgos o comprobaciones, como alternativa de ejercicio educativo y comunicativo frente a las tradicionales y repetitivas propuestas de leer, escribir o dibujar que son evidentes en cada una de las guías.

¹⁶ Ver apartado de *Experimentos*, página 129

Dada la experiencia, la comunidad educativa pide se continúen realizando experiencias con FPR, es decir se desarrollen más guías y se tenga en cuenta esta sede para más acciones de construcción de conocimientos, en donde ojalá, haya mayor presencia y constancia.

Al tiempo, la comunidad de esta sede me pide despojar mi cabello del gorro o turbante que he llevado durante las sesiones, dada la curiosidad por descubrir algo de mi esencia, ya que además, estuve fuera de tono ante los rituales de belleza y costumbres de las niñas, quienes con cabellos largos aprovechaban ser peinadas con trenzas y adornos en tiempos de juego y ocio durante la jornada escolar.

La experiencia en sede Sasa

En la sede Sasa en vereda Sasa ocurre que la presentación del equipo se da en una izada de bandera, nos reciben con mucho entusiasmo y alegría porque esperaban de vuelta a FPR ya que, anteriormente hubo un acercamiento previo con Dora Lugo, lideresa del proyecto. En esta circunstancia, es necesario dar un buen tono de voz para que los asistentes sean cautivados y comprendan de manera significativa los propósitos de la fundación, pues, las maestras nos piden hacer explícita nuestra participación y escogencia de dicho territorio e institución.

Es fácil expresar que es una oportunidad de aprendizaje y contextualización colectiva; que de parte y parte se aportará a la construcción de conocimiento de modo que identifiquemos intereses, necesidades y personalidades a razón de una indudable diversidad e interculturalidad.

Para mi compañera Luna Sofía, es un poco dramático el sentir tanta atención y estar expuesta a miradas cautivadoras y ansiosas, por ello se limita a presentarse.

Es con el grupo de la profesora Lida Cruz con quien se inicia la intervención en la sede Sasa, con un ejercicio de compartir de experiencias educativas en aula y dinámicas cotidianas del entorno y la comunidad.

Este grupo de estudiantes de 2°, 4° y 5° grado, lo conforman niños y niñas entre 7 y 12 años que configuran muy bien sus expresiones, evidencian lazos de amistad muy consolidados y son propositivos y proactivos.

Fue elocuente la situación del saludo, puesto que con la pretensión de conocer los nombres de los estudiantes y sin una proposición de mi parte, se presentan los primeros participantes cantando: 🎵 “no me han visto, no me han conocido, mi nombre es...,..... Mi apellido”🎵

Me fascino con la canción y en secuencia, cada uno adecua su presentación a este ritmo que me hace generar mayor captación y remembranza de sus nombres.

Para la maestra titular, es indispensable conocer las acciones a desarrollarse durante la sesión, por lo cual pregunta con antelación y anota en un cuaderno de registros diarios. Maneja un estilo tradicional de enseñanza en los que pide “todos lo hagan igualito” (maestra Lida Cruz, sede Sasa) o se comporten de un modo que a su agrado se apruebe.

En su repertorio matutino, la profesora Lida realiza un encuentro grupal para cantar junto con los niños y niñas rondas populares o canciones infantiles conocidas en su contexto, según se elige a diario, es ella quien debe aprobar el inicio de la interpretación. A esto se le suma un rezo católico previo que lidera y supervisa la docente.

Con luz verde y disposición de los participantes, se ejecuta la primera validación de la guía N° 4 en esta sede con un alcance en la primera sesión de dos actividades:

Para estrenarse en la sede Sasa y luego de una iniciación musical liderada por los estudiantes, se presenta la historieta de la guía N° 4, *Energizando el campo*, por mesas o grupos de trabajo ya dispuestos en sus lugares; cada mesa alude a una distribución por grado y corresponde a una estrategia de la maestra para la identificación rápida y sencilla de sus estudiantes, y lograr supervisión de trabajo. La caricatura expone una situación problema enfocada en alternativas de energía para el campo, por ello, como acción vivencial se propone completar un aparte de la historieta con sus ideas de finales posibles acentuando su ayuda hacia los personajes y situando el panorama en su entorno inmediato.

Para la guía trabajada con este grupo de niños y niñas, se presenta una infografía al respecto de la energía, su tipología y clasificación entre renovable y no renovable, lo cual encauza la siguiente actividad, que tiene que ver con el registro escritural que dé cuenta de sus conocimientos y asociaciones luego de un ejercicio aprendiente. Este ejercicio es acompañado de una indagación sobre las fuentes de energía diferentes a la eléctrica.

Fue necesario explicitar los datos de la infografía y dar ejemplos frente a las categorías de renovable y no renovable para que desarrollaran con éxito el ejercicio de identificación de tipos de energía y descripción sobre sus ventajas y desventajas.

Se solicita como tarea realizar un recorrido familiar para identificar las fuentes de energía de su entorno y registrar en una tabla guía individual, los usos de aquellos tipos de energía que reconocen y los impactos para el medio ambiente. Adicionalmente se genera expectativa para el segundo encuentro, ya que se solicitan los materiales necesarios para la construcción de un calentador de agua solar que, será nuestra actividad de experimentación para la siguiente semana. Los materiales solicitados son de fácil adquisición e inclusive reciclables; cajas de cartón, botellas plásticas, pinceles y cinta.

Otros materiales como papel aluminio, celofán y pintura de aceite negra se ofrecen por parte de FPR. De esta manera, el equipo se despide y agradece, a un tiempo exacto para tomar onces.

Calentador de agua solar

Para el segundo encuentro, los ánimos están elevados, los niños y niñas están ansiosos con sus materiales para realizar el experimento de la guía, *construir un calentador de agua solar*¹⁷, muy expectantes al desarrollo de la actividad, que nos toma toda la jornada, se apresuran hacia el equipo de FPR y la docente titular para poder completarlo.

Para esta ocasión, contamos con el acompañamiento del fotógrafo del equipo, lo cual aumentó más el entusiasmo del grupo y en diversos tiempos distrajo bastante.

En esta aproximación al material con el grupo, realizamos un saludo formal y presentación del fotógrafo Mario Duarte, quien anuncia su presencia e intenciones para este día con algunas recomendaciones para el éxito del evento de registro de actividad y publicidad. Dora Lugo también nos acompaña esta vez y por ser parte de este territorio la recuerdan, admiran, y aplauden.

Seguidamente se hace un recuento de la última acción realizada, se socializa la tarea familiar que tuvo muy poco compromiso pero se insiste en hacer partícipes a sus familiares y no dejarla pendiente. Se invita de nuevo a realizar el recorrido familiar para identificar fuentes de energía en la comunidad y registrar los resultados de hallazgo en la ruta o camino realizado. De manera continua se hace revisión de los materiales, sin embargo, todo el equipo de FPR lleva, creíamos, lo necesario para la experiencia. Se hace un sondeo de expectativas y se indaga sobre los conocimientos al respecto de un calentador de agua, su utilidad y funcionamiento.

¹⁷ Ver aparte de *Experimentos*, página 131

Además de ser esta una sesión fotográfica y protocolaria para FPR, fue una experiencia fallida de experimentación como resultado de la propuesta de esta actividad. No obtuvimos la atención e interés que se anhelaba y más bien, se tornó en un evento frío y de aflicción ya que, el rumbo de la experiencia se direccionó hacia incomodidades, desacuerdos, dudas y enfrentamientos entre pares de la comunidad por la afectación emocional de las expectativas, frente a la realidad y los acontecimientos. Empero, tenemos puertas abiertas para dar continuidad a la validación del diseño de la propuesta de FPR.

La guía se ejecuta en su totalidad y se designa, gracias a su distinción en el grupo, a Dora Lugo para hacer un cierre formal de la experiencia luego de tener los datos de registro de resultado del experimento. Con apoyo de una tabla de relación entre horas, temperatura del agua, deducciones y estado de los materiales, éste cierre se realiza para una tercera ocasión en la que no tuve participación por temas de comodidad en territorios, pues al ser foránea de Bogotá resultaba poco funcional un viaje para una corta sesión, que muy bien pudo desarrollar nuestra lideresa en la institución.

Este cierre fue un momento para hablar desde el lugar del otro, la necesidad de compartir y comunicar asertivamente gustos y disgustos para dar solución oportuna y no conflictuar en una dinámica educativa. Se expresó la necesidad de registro de experimento para evaluar la eficacia del mismo y develar la atención y la retención que tuvieron los participantes en el proceso.

Todo lo anterior en una penuria de tiempo, dada la urgencia de pasar a la siguiente aula. El grupo dos (llamaremos así a los niños y niñas de preescolar, 1° y 3° grado a cargo de la

profesora Luz en sede Sasa) nos esperaba con ansiedad, ya que fueron testigos de algunos eventos desarrollados en el patio central con el primer grupo.

Grupo dos en sede Sasa

En otro punto, ya con el segundo grupo, se inició el desarrollo de las primeras actividades de la guía N° 1, *Combatiendo al villano erosión*, un momento de expresión y motricidad causa gran aceptación en el grupo de los más pequeños, al que le sigue un ejercicio de lectura en voz alta a mi cargo, el cuento que relaciona el material para este fin se titula *La casita del caracol* y da espacio a ejercicios comunicativos que ameritan de escucha activa y asertividad en dar la palabra y recobrar el manejo del grupo.

A su vez, el itinerario para la primera sesión con el segundo grupo de la sede Sasa, se inició con una contextualización y precisión del tema *erosión*, acompañada de la siguiente acción vivencial propuesta;

A cada uno se le pidió elegir uno de los personajes de la historieta, impresos en hojas a blanco y negro, con la indicación de pintarlos ojalá sin colores; el anhelo era que utilizaran otros elementos no escolares para el desarrollo de la actividad como tierra, pétalos, hojas de arbustos u otros de su ocurrencia, pero optaron por emplear marcadores que se reservaban en una bolsa de materiales perteneciente al equipo PR y que por supuesto percataron.

Hubo problemas por el compartir y como se trataba de elementos ajenos al salón querían acaparar grandes cantidades de manera individual.

Con gran entretenimiento y concentración se disfrutó de esta primera parte, que dio paso a la presentación de la caricatura, se observa en sus comportamientos el entusiasmo y afán por continuar y obtener mayor atención de nuestra parte.

Como se dijo al principio, esta guía contiene un ejercicio literario, la lectura de un cuento llamado *La casita del caracol*, que es el mayor y mejor elemento de la primera sesión, pues se logra una gran captación de atención y reconocimiento por la historia y los personajes. La actividad que viene luego de esta lectura en voz alta, no interrumpida, tiene que ver con la interpretación y memoria de la historia contada en relación a los seres vivos y su hábitat, es una labor de fácil desenvolvimiento para el grupo y la terminan siempre, dirigiendo la hoja guía hacia las maestras para obtener aprobación y acentuar el fin de su labor.

Estas actividades de identificación de hábitats en relación a diferentes seres vivos y la realización de un cuestionario en referencia al análisis del cuento corto dan paso al anuncio de la necesidad de transitar por el entorno en un recorrido familiar y visitar un cultivo cercano, en el que puedan identificar los seres vivos que habitan en él. Este aparte queda como tarea, ya que las dinámicas de movilidad son aún más complejas con niños de edades menores y en este caso, la maestra es un adulto mayor que se rehúsa a llevarlo a cabo.

Se entrega la hoja guía para dibujar y describir el hallazgo de seres vivos y no vivos en el ejercicio familiar de recorrido por la comunidad, necesario para hacer conocedoras a las familias de las actividades propuestas en el material y bajo el precepto de tener tarea y retener información de interés sobre esta primera sesión.

Para seguir el mismo camino entre sedes, esto es el primer grupo de sede Sasa y la sede Santa Teresa, se solicitan los materiales necesarios para la experimentación referente a un *cultivo hidropónico* que se realizará a la semana siguiente, solo necesitábamos botellas de plástico y semillas de pasto pero el tiempo pasa muy pronto y es hora de despedirnos. A este grupo se le otorga una salida del colegio más temprana y es con ellos que desalojamos la institución por este día.

Para la segunda oportunidad constructiva de aprendizajes, planeada con antelación y descrita previamente, se presenta la caricatura en vista ampliada y dispuesta en el tablero, se conceptualiza y recuerda el tema de la erosión y se reciben enunciaciones memorísticas sobre el cuento y la relación de seres vivos, personajes, y su correspondiente hábitat.

Es de resaltar que entre los tres grupos de estudiantes, que se asociaron en la validación de diseño del material, este es el que tiene mayor cumplimiento con el compromiso de tarea familiar, por ello, damos oportunidad de socializar la misma y revisar los materiales solicitados, previstos para la experimentación.

El segundo encuentro con este grupo se limita a llevar a cabo la experimentación de cultivos hidropónicos¹⁸ y a hacer un balance de saberes adquiridos con ayuda y mediación del material guía. Por el tópico trabajado y sensaciones de vacío e incertidumbre sobre la calidad de mi participación, mediación y carácter propositivo, se invita a investigar a mayor escala sobre la

¹⁸ Ver aparte *Experimentos*, página 133

erosión y a dialogar con familiares, vecinos y comunidad al respecto para que a través de anécdotas, vivencias y ejemplos se clarifique el concepto.

Comparto algo curioso que sucedió en el desarrollo de esta guía con el grupo, y tiene que ver con la solicitud del color “piel”, en los marcadores no encontramos uno semejante y por ello tuvimos oportunidad de hablar desde la diversidad y observar nuestras diferencias de tonalidad de piel para mejor nombrar el famoso color “piel” como carmelito.

En referencia a la aproximación con la estrategia de FPR hay dudas por parte de la maestra sobre la experiencia artística de pintado, ¿eso para qué? pregunta. Precisa la necesidad de aprendizaje mutuo y junto a los estudiantes concibe imaginarios de los superhéroes como superdotados o súperpoderosos, los niños y niñas atribuyen capacidades para volar y transformar objetos, pero también, al verlos alejados de su realidad mencionan el poder de observar, ya que puede volar distancias más profundas y con mayor enfoque, por la lejanía y elevación en la que se encuentran.

Por la etapa final del trabajo en campo en Chiquinquirá, a la cofundadora de FPR Nohemí Ortega le interesó recibir asesoría para diseñar y coser atuendos para los niños y las niñas con las características y detalles de los personajes de la historieta *Agroman y Agrolina*. Su argumento de influir en la representación de los superhéroes respecto a cada participante nos lleva a “probar” una actividad de cierre en la que voluntariamente una pareja de niños se personifica con las prendas y accesorios ofrecidas por Nohemí Ortega y delante de su público se presenta y se comporta como lo que ellos y ellas creen sería Agroman o Agrolina.



19

Ilustración 2. Agrolina y Agroman

Esta sesión creativa y artística permitió dar cuenta que, la mejor manera de abordarla no es sólo para la participación de una pareja de niños, al contrario, se debe contar con atuendos y accesorios para todo el grupo de estudiantes, involucrar a la maestra y, así evitar pánico escénico, timidez o silencios incómodos como los que se presentaron durante la ejecución de la actividad en todos los grupos. Por supuesto los niños y las niñas reclamaron más vestimenta, ¡para todos! Fue en los pequeños entre 5 y 7 años, en donde se apreció mayor disposición y entusiasmo por el ejercicio, recibimos peticiones de regalo del nuevo material, inclusive. Para los más grandes pareció penoso porque tapaban sus rostros y preferían hacer silencio, algunos pedían ser los siguientes, pero ni el material, ni el tiempo hacían eficaz el cierre imprevisto.

¹⁹ Personajes de la historieta del material SHSA. Agroman y Agrolina, cortesía FPR.

Experimentos

Cada una de las guías involucra sesiones de experimentos, al hacer un experimento con los estudiantes es primordial estimular el asombro e invitarlos a querer saber más, de la misma manera, preguntar más y abrir su antesala de conocimientos.

“La experimentación es una estrategia práctica donde el alumno pone en juego los conocimientos adquiridos, además de permitir explorar, observar, analizar, concluir y crear sus propias hipótesis, desarrollando así habilidades relacionadas con el pensamiento analítico, crítico, creativo y reflexivo” (Aragón, 2011).

“Reconocimiento del agua”

Con la primera guía trabajada en la sede Santa Teresa se ejecuta también el primer experimento y se entrega una guía de trabajo para registro diario en la que se pregunta por los cambios que van teniendo tres flores blancas expuestas a tres sustancias diferentes, agua, alcohol y aceite, cada grupo cuenta con dichos componentes, tubos de ensayo y soportes para mantener a salvo los materiales.

Esta experiencia hace que el grupo de grado quinto vaya más allá y siga experimentando con las sustancias, dicen haber hecho una mezcla mágica que no pueden revelar, que ha cambiado de color y textura y, que cada vez van revolviendo más y más captando la atención del resto de sus compañeras y compañeros.

Si bien parece una acción para cautivar la atención y aprobación de la ‘profe’, es una iniciativa en situaciones de proactividad y entusiasmos por mayores descubrimientos ante la curiosidad.



20

Foto 4. Collage experimentación sede Santa Teresa

Las intervenciones finalizan en la tercera sesión, en donde se hace un balance de lo realizado y se socializa la evolución del experimento. ¿Qué pasó con las flores? ¿Qué tan cerca

²⁰ Ejercicio de experimentación en sede Santa Teresa, registro de evidencias de aprendizaje. Foto collage digital tomada por Lorena Andrea Revelo Rangel. Agosto de 2019.

estuvimos de nuestras predicciones? y ¿qué importancia le damos al agua como principal fuente de desarrollo de vida? Fueron las principales preguntas que mediaron actividades de registro representadas a través de dibujos y explicaciones escritas y orales.

“Calentador de agua”

Al respecto de la sede Sasa, el experimento trabajado con el primer grupo fue la construcción de un calentador de agua solar que amerita mucho tiempo porque la preparación de los materiales merece pintura, forrado, emplear y encargar agua en botellas, envoltorios y traslados hacia el patio central. Al tiempo surgen complicaciones con los estudiantes debido a la falta de materiales como papel aluminio, cinta y cajas de cartón y recursos como el agua, que figuraba como elemento primordial en el evento debido a que a través del mismo comprobaríamos la temperatura posible y generada en el calentador, dada la exposición al sol de las botellas.

En el mismo caso, se presentaron asperezas con la maestra dada la metodología empleada y las acciones de contingencia resueltas fuera del plan de trabajo para la segunda sesión.

En definitiva, el experimento aunque educativo y edificante en aspectos prácticos, resultó con varios matices por mejorar y prever, dadas distintas condiciones del contexto rural, por ejemplo la futura e innegable posibilidad de un corte de agua. Al tiempo, es fundamental tener presente que las reacciones ante dificultades u obstáculos durante los ejercicios lúdicos,

didácticos, pedagógicos o experimentales, dependen de las costumbres de cada territorio, sus personalidades y cosmovisiones de vida, educación y cultura.

Es Dora Lugo quien clausura este experimento y la guía como tal, con un debate entre los estudiantes y una tabla de orientación que se empleó para el registro de relación de eventos entre al agua, la temperatura, la utilidad de los materiales que se emplearon para el calentador de agua y los horarios en lo que se validó el proceso de experimentación.



Foto 5. Experimento calentadores de agua solar sede Sasa

²¹ Construcción calentadores de agua solar con estudiantes de 2°, 4° y 5° grado I.E Comuneros, sede la Campana. Fotografía digital tomada por Dora Lugo, agosto de 2019, Chiquinquirá. Boyacá.

“Cultivo hidropónico”

Hay que mencionar además que, el experimento en el siguiente grupo tiene que ver con un recorrido a un cultivo cercano, se elige el hogar de una de las niñas de 3° grado, y durante el transcurso se aprovecha para hacer una recolección de tres tipos diferentes de tierra como uno de los recursos necesarios para la experiencia; tierra fertilizada, sin fertilizar y con elementos añadidos como hojas y piedras. Al hacer dicha recolección se orienta la actividad para hacer reconocimiento de seres vivos y no vivos que se distinguen en el cultivo, retomando elementos del tópico de la guía trabajada.

Luego, esta tierra es dispuesta en tres diferentes contenedores con un depósito de agua en el que veremos la distinción y evolución luego del riego de nuestro cultivo, a su vez, el crecimiento del pasto se diferenciará por tipo de tierra y cuidado, una vez agregadas las semillas, claro está.

Se hace énfasis en la necesidad de seguimiento al cultivo y su óptimo cuidado para registrar los avances y resultados en la distinción mencionada. De esta manera se cierra la segunda sesión, con la que se finaliza la guía y se entrega una especie de relevo a la maestra para hacer un cierre adicional luego de obtener los resultados de siembra y cultivo.

Capítulo No 4. Recomendaciones o sugerencias

Este capítulo demanda el análisis de los aciertos y dificultades que surgieron en la implementación de la propuesta de validación del material de FPR a la luz de lo expuesto en el capítulo N° 2 *Referentes conceptuales*. Se intenta vincular la conceptualización de comunicación con los acontecimientos de la experiencia y su aportación hacia un enfoque educacional de las TIC.

Las recomendaciones que se entregan a FPR y el equipo de diseño de la propuesta tienen que ver con las cuatro categorías que contiene el instrumento de validación ya presentado y la revisión de guía por guía, antes, durante y después de validar el diseño de la propuesta.

Antes de señalar las recomendaciones puntuales, hay que mencionar que la principal recomendación tiene que ver con la estructura de la propuesta pedagógica de la FPR; como se ha mencionado a lo largo del documento la FPR realizó un cambio drástico en el desarrollo de su propuesta, terminando con la construcción de un material de trabajo para el docente alrededor de temas específicos; este nuevo planteamiento no alcanza a ser una propuesta pedagógica concreta y se limita a ser un material que sugiere didácticas al docente.

Esta afirmación puede realizarse ya que la FPR manifestó que no tiene por el momento presupuestado una estrategia de formación y comunicación con el docente alrededor del trabajo con el material, si bien, la estrategia de validación del diseño incluyó momentos de presentación al docente del material, estos se dieron en el marco de la ejecución de validación y no como un momento de acercamiento entre el docente y el material. Así las cosas, el material propuesto no supera el carácter de “extensión” de información.

Como lo anuncia Freire, la extensión al oponerse al conocimiento no permite la reflexión y niega la oportunidad de transformación en el ser, de allí que, no se evidencie más allá de la aceptación y el reconocimiento de la propuesta, una retroalimentación, invectiva o abstracción de lo planteado y ejecutado durante la experiencia de validación por parte de las maestras ni los estudiantes.

Si bien los comentarios de los protagonistas aluden a recuento de saberes y pesquisas de comportamiento individual y colectivo en relación al material y a incertidumbres frente a la novedad de la propuesta, en el mismo material no se da espacio para atender, dar voz y evaluar o incidir en las percepciones de ambos roles por la preocupación de llevar a cabo en su totalidad y “eficiencia” todo el material. Es decir, los tiempos para registrar evidencias de la experiencia se encasilla en lo instrumental y procedimental, más no en la catarsis de su aplicabilidad en la cotidianidad de vidas diversas que intentan dignificarse y destacarse, las ruralidades.

Para superar la extensión, la FPR debe construir un sistema que involucre varias estrategias de las cuales el material ya diseñado, sería un elemento más.

Los elementos que podrían acompañar este sistema podrían ser, la comunicación situada con un tutor que funcione como puente de interlocución entre las didácticas del material y el

docente, así mismo en el marco de esta tutoría situada, que podría ser de carácter virtual, se debe acompañar al docente en cuanto a la realización de adaptaciones o creaciones propias inspiradas en la lógica del material, de modo que su secuencia didáctica pueda ser replicada para otros temas o grados.

En el mismo sentido, otro elemento que podría acompañar al material tiene que ver con la conformación de comunidades académicas entre docentes de una misma institución educativa o de varias que converjan en el territorio, caracterizadas sobre su organización por el trabajo en torno al conocimiento, como una herramienta que constituye una estructura plana y establecida en débiles vínculos de control y autoridad (Mainero, 2004). Son grupos de interés que intervienen en mecanismos de coordinación e integración para conformar una unidad influyente en la relación calidad-igualdad educativa.

Las comunidades académicas funcionarían como espacios de discusión y diálogo con la propuesta didáctica del material, así mismo, podrían funcionar como espacios colectivos para la realización de tutorías grupales, donde a través del trabajo cooperativo y colaborativo se pueda afianzar una manera local de trabajar y reinterpretar el material. Al tiempo, este colectivo pudiese enriquecer el material educativo con la retroalimentación efectiva de comunicación en vía de retorno y reciprocidad que eleve el reto de calidad para la enseñanza y la educación.

Si bien la construcción del material involucró un ejercicio de contextualización de los territorios rurales, pero su edificación se da socialmente según Fals Borda (2000), el componente

relacional se trasversa con mínimos elementos de sentido cultural y territorial. No dejamos de ser foráneas que intentan entender y asumir la diversidad de las comunidades rurales desde la teorización y el intento de vínculo con lo pragmático y procedimental. El ejercicio de la docencia rural debe representar los atributos y distinciones del entorno y dar pertinencia y aportes pedagógicos a favor de la reconstrucción de comunidad.

Claramente me incomoda asumir un rol de maestra que se “atreve” a la ruralidad y no puede destacar perfiles sin rótulo para el tipo de ambiente que se propone guiar y explorar o bien es rotulada en el mismo espacio pero de modo diferenciador por aspectos, jergas, comportamientos o decisiones naturalmente expresadas.

A lo que me refiero es que se buscó el modo en que docentes y estudiantes se sintieran representados en sus contenidos, pero el abordaje final choca por un lado, con elementos de la caricaturización del territorio, y de otra parte generaliza concepciones que desde lo urbano se han construido sobre lo rural; en resumen poner sombrero y vestidos aparentemente tradicionales a los personajes no logra que el habitante rural se sienta necesariamente representado.

Como fuese, la comunicación funciona como punto de partida para establecer las situaciones vivenciales del ser humano durante sus procesos de socialización, es indiscutible la necesidad de animar y acoger agentes participativos que intencionalmente signifiquen su interacción con lo otro y los otros en un solo organismo de encuentro, en oposición a la comunicación objetiva que aclara Jaspers (1958); pasar de una consideración automática, impersonal y sin contenido dialógico a una comunicación subjetiva en la que el hombre no se fragmenta en la relación con su ambiente y con los demás.

Todo lo contrario, como sujeto en libertad y autonomía de relaciones explora su ser autocomunicado, privilegia su capacidad reflexiva y afianza su consciencia modular en ámbitos comunicativos que le exigen un compromiso social, a nivel general, compromiso integral de desarrollo humano y responsabilidad de sentido y significación de ambas realidades, subjetiva y objetiva en el mundo que está siendo con el mundo (Freire, 1998).

Como se mencionó en los referentes conceptuales, la verdadera comunicación entre un material y un docente o una comunidad académica rural, por ejemplo, se logra cuando éste propone símbolos, significados y temáticos en los cuáles el habitante rural se ve representado, de lo contrario, como ya se mencionó, se puede caer en la caricaturización del habitante rural común en personajes famosos como “ Don Jediondo” o “ el profesor Yarumo” que redundan en cierta estigmatización de la ruralidad, sin detenerse realmente a explorar las redes de significados y saberes que en estos territorios se crean.

Estos modos de pensar, sentir y actuar en los caminos educativos de las ruralidades, agudiza el reto de la pertinencia pedagógica, contextual, multiétnica y pluricultural que encausa Ramírez (2015), dada la necesidad de posibilitar nuevos sentidos formativos y rutas de común aprendizaje en balance a las problemáticas que social y organizativamente se siguen presentado en los ambientes rurales.

Igualmente, es menester político corregir imaginarios de protagonismo en causas de valor tan grandes como el que procede a nivel general FPR; su enfoque de empoderamiento del campo no debe tratar de apoderar las necesidades del campo para intentar solventarlas, sino ponerlas en diálogo entre la misma comunidad para que, a través de sus capacidades, visión y confianza

impulsen cambios positivos en variadas situaciones de la vida cotidiana. Este enfoque al ser procesual amerita más intensidad de trabajo colectivo y una ganancia previa en territorio de seguridad, familiaridad, confianza y amistad.

Didáctica

Una de las estrategias utilizadas y la más potente, fue la indagación dialógica que en la competencia comunicativa se rescata como una herramienta para la construcción de conocimiento compartido, donde se valora la importancia del proceso de formación y el diálogo se enriquece en finitud y extensión gracias al encuentro con el otro; en donde empieza uno continúa el otro, quien a la vez enriquece el yo y se propicia un nosotros. Esto a su vez, enriquece la intersubjetividad de la experiencia y la comunicación (Flores y Villegas, 2007).

Para hablar puntualmente de didáctica, en el primer caso sede Santa Teresa, un aspecto a destacar es la propuesta de herramienta audiovisual que potencia las actividades de la guía, pero contrarresta con la insuficiencia de recursos en el escenario, es decir, dotación instrumental y computacional para aumentar la recursividad con este tipo de medio, como se mencionó, se tuvo plan de contingencia con un computador personal para las proyecciones audiovisuales, pero no es suficiente.

Así, es válido proponer al docente rural momentos de apropiación del conocimiento, mediante el apresto uso de tecnologías de la información y la comunicación, ya que, poder tener acceso a cantidades de información relevante tiene múltiples propósitos, como por ejemplo, la interactividad entre profesores, estudiantes y contenido, lo cual permite que la conquista de los

recursos digitales favorezca los programas para la enseñanza, en garantía de una formación continua para los maestros.

Y como en toda realidad soñada los obstáculos favorecen su cumplimiento, me sigo preguntando cómo movilizar la reclamatoria de insumos locativos, formativos, instrumentales, didácticos y tecnológicos al Estado, por parte de la I.E Los Comuneros y muchas otras instituciones olvidadas en nuestro país, que en su mayoría serán rurales y que en equidad con las demás instituciones están en la obligación de garantizar su alcance exitoso en el proceso educativo y de desarrollo humano que, al margen de la era global, lo hace dinámico y cambiante. Su asociatividad cibernética y virtual obliga a asumir un nuevo juego de roles y, preparar por tanto, novedosos e impresionantes ambientes de aprendizaje.

Otras recomendaciones

Al seguir las recomendaciones de la guía N° 2, *Planeta agua*, y sus pasos, se considera fulminante la herramienta audiovisual para hacer reflexivos los comportamientos que a diario la comunidad tiene con el agua, ejemplo de ello, una conversación en la que se dijo que es necesario evitar contaminar el agua ya sea con jabón u otro ingrediente y los estudiantes señalaron a dos compañeros que tienen dicha práctica por mejorar, al lavar sus manos en la sede. Y la conversación como acto comunicativo los percató en acuerdo y entendimiento mutuo de su cotidianidad al educarse en las palabras.

Es claro anotar que la didáctica en sí, encierra todos los roles y métodos que el docente utiliza al momento de impartir u orientar un conocimiento. No se trata de cuánto sabe un docente, sino más bien qué elementos estratégicos y físicos utiliza para lograr que sus estudiantes

capten, aprecien y apropien con claridad y agrado ese conocimiento que han adquirido y desean posteriormente compartir.

Compartir conocimiento implica una responsabilidad constante de aprendizaje. La investigación, la lectura, la autonomía y los retos de la era del *milenio* son algunas características del compromiso de enseñar menos desde lo profesoral y más desde lo habitual, lo humano.

...

En la ejecución de la guía *Energizando el campo*, en la sede Sasa nos percatamos que para dicha ocasión, lastimosamente los tiempos ideados en la mayoría de las guías no se acogen a la realidad de vivencia en sitio y, por ende no logran cumplirse.

En suma para este aparte didáctico, es importante señalar que fue necesario ejemplificar las recomendaciones e instrucciones para el experimento y utilizar estímulos memorísticos de experiencias previas tanto de materiales utilizados, como la infografía, como de sus experiencias y expectativas.

Tuvimos que saltar algunas preguntas orientadoras que deben incluirse dentro de los tiempos estimados, ya que hacen parte de la propuesta de no convertir el experimento en un recetario para comprobar algo, sino en dinamizarlo en pro del descubrimiento y la pregunta, sin castración de la curiosidad de los estudiantes o de alguna dimensión cognitiva.

En esta categoría y en referencia al segundo grupo de sede Sasa, en un primer momento, no se logran los objetivos trazados con el material, que consisten en dar a conocer a las niñas y niños que es un ecosistema y cómo afecta la agronomía a los ecosistemas, promoviendo mecanismos de agroecología para evitar la erosión. El tema me parece muy estricto para trabajar con una carga conceptual tan amplia para este grupo etario y lo dificulta aún más, la falta de indicaciones mediáticas o lúdicas. Las dificultades del tiempo y el apuro contra reloj aceleraron la experiencia y no hubo cabida para presentar la historieta como elemento articulador y dirigente de las guías.

Se logra mayor acercamiento a este propósito en la segunda sesión, donde se hace mayor acento a los personajes, sus posibles personalidades en vínculo con el temario y lo que continúa de la guía. La acción vivencial toma más del tiempo esperado ya que es interrumpido por un corto receso finalizando la jornada que, a su vez dispersa la atención e interés por la actividad. Esta dinámica de la jornada no la indagamos de manera previa para proveer mejores estrategias.

La didáctica va en estrecha relación con la pedagogía, esta última se ocupa de la reflexión y posibles soluciones del acto educativo, es la encargada de pensar y dar solución a ese aspecto que falla dentro del proceso educacional; una vez hallado el problema, lo pone de manifiesto, para que sea la didáctica la encargada de realizar la aplicación de esa posible solución que la pedagogía le ha puesto a la mano. Por lo que implica asumir “Que en esencia la didáctica es la metodología de la pedagogía, que involucra las explicaciones teóricas en torno al método, los

instrumentos, los recursos, las técnicas, lo que permitiría considerarla como el brazo instrumental de la pedagogía” (UNIMINUTO, 2003, p. 21).

Teniendo en cuenta lo anterior algunas sugerencias:

Primero, se entrega una serie de propuesta de actividades vivenciales que, se sugieren trabajar como primera actividad o actividad cero en cada una de las guías, material diseño FPR, esto con el ánimo de ahondar en sus saberes o desconocimientos y generar un punto de partida para dar continuidad a las guías y no impartir o condicionar sus intereses. De manera didáctica y según el temario de la guía se proporcionan 5 actividades para referir intenciones de reconocimiento sobre sus aprendizajes previos.

Otro aspecto de mejora tienen que ver con el énfasis de indagación dialógica que debe acompañar cada actividad de las guías, sobre todo aquellas en las que se presenta el ejercicio de experimentación, pues al convertirse este en un recetario sólo ilustra un tipo de realidad para comprobar, tal vez algo aún desconocido, y no confronta o problematiza las razones e intenciones por las que se presenta el mismo, el para qué.

La sección de experimento en las guías está basada en el paso a paso, en un estilo de recetario, por lo cual se sugiere incluir y amenizar dichas actividades con ejercicios dialógicos en los que prime la pregunta y se permita a los niños y niñas entusiasmarse por lo desconocido y mantener viva su curiosidad.

La guía cae en el típico material que le resuelve la planeación al maestro y mantiene ocupados a los estudiantes por sus numerosos apartes de registro y elaboración, por ello se sugiere minimizar estas exigencias y ciertas actividades, en los que las familias pueden participar, es el caso de recorridos de reconocimiento para identificar fuentes hídricas, eléctricas o cultivos de la zona.

Para tener en cuenta como el material entra a mediar con el docente y su dicotomía, se sugiere que un tutor haga una previa e intensiva capacitación al maestro rural para que éste cuente con las herramientas y habilidades necesarias para operar el material en aula de manera vinculante con sus propósitos de enseñanza, sus proyectos de aula, se adecuen al currículo y se argumente la viabilidad de transversalidad y modelo flexible.

Para caracterizar al estudiante con el material, se propone hacer una extracción de cada guía, distinguiendo lo que sería para el estudiante y lo que estaría presto para el maestro, ya que durante la validación del diseño se entregaron hojas sueltas a los estudiantes y solicitaban su libro completo, tal y como acostumbran tener sus cartillas en las diferentes áreas del saber. Además, mucho del material que contiene la guía es un recorrido en diferentes aspectos que el maestro debe tener presente, como los objetivos, datos curiosos, habilidades a desarrollar, conclusiones, glosario, entre otros.

Para el tema de *datos curiosos en las guías* se sugiere develar una forma de presentarlos, aunque estaría a disposición de los maestros, sus capacidades y experiencia, la mejor forma de

abordarlo, la idea es que no se omita, pues yo me vi enfrentada hacerlo, ya que aparece como un aparte para ser leído pero no pareciera generar mayor significado dentro de los temas a tratar.

Las preguntas de las guías deben tener otras formas de diálogo, no sólo señaladas para ser enunciadas y con obligatoriedad esperar obtener respuesta de los y las estudiantes.

Ya que son muchas las actividades en cada guía, se sugiere cambiar la dinámica de recorridos en las escuelas por tareas que pueden realizar con sus familiares, con el fin de relacionarlos con la propuesta y estrategia.

Ahora bien, según Daniel Prieto, (1995), la *mediación pedagógica*, consiste en la tarea de acompañar y promover el aprendizaje. Por lo tanto, para concebir la mediación pedagógica en las modalidades presencial y a distancia, son los materiales quienes encarnan la capacidad y pasión de un docente, quien en cuyo caso de labor presencial, media su trabajo en el aula y éste depende casi siempre de sus habilidades y entusiasmo. Los materiales se encargan de que el estudiante encuentre y concrete un sentido en su proceso educativo.

Los tiempos deben quedar más abiertos o ampliarse, teniendo en cuenta imprevistos, dinámicas institucionales o apuros por parte de las maestras.

Recursos disponibles Vs requerimientos de la Guía

Algo importante en la sección de recomendaciones para el maestro es evaluar la disponibilidad de materiales y la necesidad de tenerlos completos o ser dotados de una caja, baúl o similar con todos los insumos correspondientes para no tener faltantes que excluyan e incomoden a los estudiantes. Si las cantidades ameritan mejor un trabajo en grupo o de modo individual se debe potenciar la distribución en garantía de la equidad.

Se tiene en cuenta que el material educativo tiene una relación funcional con el aprendizaje al ser un recurso didáctico, entendido como una base de apoyo educativo, donde la enseñanza se da por medio de la formación didáctica, (Consuegra, 2013). El material didáctico favorece el desarrollo intelectual, social y físico del niño con estrategias de asimilación basadas en la diversión.

Los instrumentos didácticos son una ayuda escolar que favorece los planteamientos curriculares del docente y contribuye de manera positiva en la motivación del niño y la niña en las diferentes temáticas que sean trabajadas en el aula, al tiempo beneficia la incorporación de saberes, el fortalecimiento de los conocimientos ya adquiridos y la práctica en la vida social y cultural.

Los estudiantes recibirán materiales didácticos que resultan de la unión entre el medio y el mensaje educativo para lograr el aprendizaje. El material educativo es el conjunto de los

objetos, aparatos o apoyos destinados a que la enseñanza sea más provechosa y el rendimiento del aprendizaje mayor. (Consuegra, 2013).

A continuación se exponen situaciones en las que se relacionan los recursos disponibles de cada contexto versus los requerimientos de material para cada guía:

Al conocer las instalaciones internas de la escuela Santa Teresa, junto a mi compañera Luna Sofía, también voluntaria de FPR, nos percatamos que hay un campus amplio dotado de un salón adicional para la clase de informática en el que hay un único portátil y una impresora con su respectivo mueble, entre 4 y 6 sillas individuales rodean la disposición de estos dispositivos y claramente se nota poca dotación computacional para el estudiantado, un computador para 18 estudiantes.

La primera guía que se desarrolla en esta sede tiene una actividad de proyección de vídeo referente al cuidado del agua. Al no contar con material para su proyección, se hace desde mi computador personal y se convoca mayor acercamiento con gran motivación y atención. En dos momentos se divide dicha proyección, para que en un intermedio se indague sobre lo conocido y desconocido al respecto del video y se finalice con un análisis de lo visto desde las voces de los participantes. Como actividad de cierre y registro de evidencia de aprendizajes se invita a elaborar carteles alusivos al cuidado del agua.

Al tiempo y en una segunda sesión, nos percatamos que hay ausencia de los materiales para la experimentación; tubos de ensayo, flores blancas, sustancias líquidas como alcohol y

aceite, aun habiéndose solicitado con anterioridad. Rápidamente en el entorno ocurre una búsqueda de flores para quienes no cuentan con este material, revisamos en el salón si hay tubos de escarcha guardados y traemos agua del estanque en una botella plástica, reuniendo la mayoría de elementos requeridos. Por fortuna, el equipo FPR dota esta experiencia con el restante necesario para que cada grupo trabaje, hay tubos de ensayo de vidrio, flores blancas diversas, un poco de aceite, alcohol y agua y una superficie de soporte para los tubos de ensayo.

En el caso del trabajo en la sede Sasa con la guía *Energizando el campo*, Planeta Rural cuenta y ofrece los materiales necesarios para llevar a cabo la experimentación y elaboración de un calentador de agua, pero no son suficientes. Esto nos lleva a evaluar la misma posibilidad que en apartes anteriores se expresó, kit de herramientas didácticas que contenga y prevé lo necesario para evitar frustraciones, quejas y reproches por faltantes. *Mejor que sobre y no que falte.*

Lo anterior debido a que, la actividad de experimento inicia con apuro porque cajas de cartón debían ser forradas con papel aluminio, este material se termina muy pronto y, ante el rechazo de la mayoría por compartir la caja recibimos quejas, reclamos y actitudes negativas que no dan solución a nada. Otro apuro que tuvimos fue que, cada niño y niña llevaba una botella plástica que pintaron con barniz de aceite negro para oscurecer su exterior, la pintura fue proporcionada por la fundación y muy bien utilizada; por mesas Luna Sofía, Dora y la profesora Lida ayudaban a dar brochazos de pintura para que cada estudiante tuviera su botella oscurecida, pero éstas necesitaban ser contenidas de agua y en la sede no contaban, justamente este día, con el elemento vital.

La solución fue un sorteo para elegir qué botellas serían suministradas de agua, situación que generó nuevos disgustos y apatías en el grupo.

Esta sede en general, cuenta con recursos tangibles mínimos, los materiales didácticos no superan las guías del MEN o algunos juegos de mesa que las docentes disponen para los días de lluvia. No existe en su institución un aula multimedia o para labores computacionales, también trabajan con las guías que otorga el gobierno municipal para el acompañamiento de las actividades matutinas y tradicionales de la enseñanza en áreas básicas del aprendizaje.

Otro tema por ajustar son los tiempos creados por actividad, en algunas ocasiones ni ellos eran referencia para la experiencia puesto que el límite del mismo lo ponía la propia dinámica escolar o la maestra titular.

Desde Gutiérrez y Prieto (1996) se entiende que los contenidos, como por ejemplo, los que plantea la nueva ruta creativa de Fundación Planeta Rural, adquieren sentido pedagógico cuando se acompañan de una mediación, que involucre estos contenidos en actos educativos. La educación a distancia requiere la construcción de material que ayude a generar mediación pedagógica con contenidos. “Estamos ante una triple tarea: aprender mediación pedagógica, aprender tecnologías y aprender a mediar a través de las tecnologías” (Prieto, 2000, p. 36).

Rol Docente

Los profesionales en educación no pueden obviar, que la educación solamente abarca aspectos académicos e intelectuales sino también afectivos y espirituales. El profesorado cumple con el rol de responder las demandas que la sociedad le ha impuesto a la educación y no es sólo el mediador del saber académico sino de la vida y la sociedad, por ello, debe conocer la sociedad en que vive y sus problemas, cómo es y qué es, de qué trata y cómo maniobrar en sus destrezas para trabajar con, en y para ella.

Apuntamos así a un tipo de cultura profesional que implica interés y capacidad de análisis de los problemas y fenómenos más importantes y significativos de la sociedad en que vivimos. Sin duda alguna, el docente es vital en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en los centros educativos debido al impacto que éste produce en el estudiantado, como es conocido, uno de los aspectos fundamentales en la calidad y pertinencia de la educación, es la labor docente que desempeñan los educadores y las educadoras (Robalino, 2005).

La participación docente entonces, está estrechamente ligada a la calidad, pues en su labor no se ve desarrollada sólo su profesión o desempeño en la sociedad, sino también la calidad educativa y humana que ofrece.

En este aspecto y con la experiencia en la vereda Santa Teresa y la guía desarrollada, *Planeta Agua*, se percibe que el material es fácil de interpretar y, ya que la maestra ha hecho una revisión previa, su testimonio en entrevista dice que es instructivo y guía un paso a paso. Así mismo, la guía se adapta a más grados para la que fue pensada y diseñada y, tiene sin duda, una estrecha relación con las cartillas que entrega el gobierno nacional para apoyar la metodología de escuela nueva, pues luego de un ejercicio de contextualización, presentación y consolidación de un tema, está toda una propuesta de actividades para registrar la evidencia de lo aprendido en relación a lo visto inmediatamente antes de.

Es importante mencionar que durante las tres sesiones que necesitó esta guía, la maestra Ariadna estuvo ausente, de manera intermitente supervisó los eventos y al inicio de cada actividad me indicó la necesidad de expresar cualquier inconveniente o falta de atención, si se presentaba con el grupo.

La relación que se enlazó con la maestra Ariadna, en primer lugar, fue muy abierta, ya que de manera confiada “entregó el grupo” sin mayor supervisión y más bien sin posibilidad de participación, ya que la estrategia del material no fomentaba su actividad en la misma durante el ejercicio de validación. Sin embargo, en esta sede en particular, la guía se contextualiza con una problemática de la vereda referente a la escasez del agua y a la recolección de residuos con desconocimiento de separación de los mismos, lo cual involucra a la maestra desde su petición por el tópico del material y las relaciones que teje una vez se hace la intervención en la sede.

En contraparte, la profesora Lida, docente titular del primer grupo de la sede Sasa, al principio se percibía escéptica ante nuestra asistencia, estuvo presente todo el tiempo y de

manera constante interrogó sobre los temas que se abordarían y las actividades que se desarrollaban, al igual, le inquietaba conocer los propósitos del ejercicio de validación y la necesidad de incurrir en materiales o en su misma participación.

El inconveniente de agua durante el ejercicio de experimentación, sumado al de la falta de papel aluminio para el mismo, dispersó a los participantes y transformó la disposición de la maestra para este día, quien alegó que era inútil la creación de un calentador de agua cuando ella lo podía hacer más rápido sacando un tazón lleno de agua al sol.

La maestra Lida Cruz se exterioriza resistente, escéptica y afanosa, presiona la intervención de la experiencia por extensión que se le da a los tiempos y nos califica de “lentas”, ya que mientras se acompaña a unos grupos, otros deben esperar, quienes tienen que esperar, finalmente se quedan sin material y no logran realizar en su totalidad la dinámica, error en el que caemos por *primiparada*. Por estos motivos, la maestra duda de la propuesta y manifiesta una alternativa para calentar el agua de manera convencional sin analizar las razones por las que se desarrolla un experimento educativo y opta por depurar la actividad.

Sin embargo, para el equipo FPR y la maestra titular Luz, a cargo del segundo grupo, la guía *Combatiendo al villano erosión*, se presenta fácil de abordar y guiar con los y las estudiantes. Existe la posibilidad de trabajarla con distintos rangos etarios y vincularlo con diferentes realidades contextuales, a esto se suma la oportunidad de trabajo en bina con la

maestra, quien nos guío en momentos de la actividad para aportar en recomendaciones de moderación, organización y captación de atención, sobre todo en los más pequeños.



22

Foto 6. Atentos y dispuestos en sede Sasa

La docente, aunque expresó una resistencia por la novedad de propuesta educativa, a causa de sus prácticas tradicionales de enseñanza y de un aparente ausentismo en su currículo de esta alternativa pedagógica, aprobó la experiencia y participó dentro de sus posibilidades.

Aunque merecimos de sus felicitaciones en la estrategia de lectura y preguntario ya que se asombró por lo participativos y dispuestos que estuvieron durante la sesión, lo que no

²² Ejercicio de validación en sede Sasa, I.E. Los Comuneros, foto digital tomada por Dora Lugo. Agosto de 2019. A la izquierda profesora Luz y compañera voluntaria Luna Sofía de FPR

manifiesta es que también, parecen, estar presionados por las exigencias de la maestra; que sus producciones “estén bien bonitas y bien hechas” (profesora Luz).

Su mediación es silenciosa ante las intervenciones y el material, como se señaló con anterioridad, éste último no contempla espacios de encuentro o trabajo mancomunado con el maestro titular. La maestra Luz se muestra problemática con los niños y las niñas, su conducta parece agresiva e irrespetuosa y, tiene prácticas de enseñanza tradicional que reluce a través del castigo, el regaño, los gritos y la desaprobación.

Para las guías del material y la reflexión docente sobre su práctica puede incorporarse una sección de anexos donde se puedan incluir impresiones del trabajo con el material, registros fotográficos, de elaboración colectiva u otros que hagan las veces de evidencia personal y funcional para el maestro.

Por otro lado, es necesario hacer una lectura más detallada de la guía en compañía de la maestra titular, esto debido a que la organización de la guía, el tamaño de la letra y algunas actividades son confusas para la profe Luz en particular. Aún hay duda si trabajar por grados, separadamente o de manera integrada, ya que los niños y niñas menores tienen menos rango de tiempo en atención y, ante mi ejercicio dialógico y comunicativo se dispersan con mayor facilidad, en este caso se piensa en fragmentar los tiempos dispuestos para las actividades y proponerles ejercicios creativos que se enlacen con los contenidos a tratar.

El docente juega un papel fundamental en el manejo del material didáctico, ya que aunque haya poco, puede darle el mejor uso. Pero sí es importante la existencia de recursos para optimizar la educación. Villalobos (2003) opina que la adecuada infraestructura, acceso a material didáctico y tecnología de la información y la comunicación deben ser condiciones básicas para lograr un ambiente que propicie el buen desempeño laboral.

La validación del material educativo de FPR en torno a sus palabras, sus ideas y los conceptos utilizados para atraer son claros y creativos, aunque, en la mayoría de guías se perciben recargados contenidos teóricos sin propuestas innovadoras de mediación o alternativas de apoyo para el docente. Al respecto, la profesora Luz pregunta: “¿Ustedes me dicen cómo hacerlo y yo les entrego a ellos y ya? O ¿cómo hago?”

La respuesta que se le entrega a la maestra corresponde a otra pregunta y es indagar sobre sus dudas para que pueda seguir ejecutando, si lo decide, las guías metodológicas propuestas. Por mi parte, decido revisarla en su compañía y aprovechar para recibir sus dudas y apreciaciones; para empezar me dice: -¡yo no alcanzo a ver eso!- Y con tanta naturalidad me ha entregado una sugerencia importante y sencilla de cumplir: modificación a la fuente y tamaño de letra utilizado.

La maestra protagonista, al centrar su atención en la revisión de la guía, con un tanto más de sentido y tal vez, presión por mi acompañamiento, resume que el mismo material le entrega la ruta de ejecución de sus actividades, con algunas herramientas de apoyo y una guía lineal de método “científico” que tiene que ver con la propuesta de experimentos. Sin embargo un silencio al terminar de listar por hoja lo que comprendía del material, le hizo levantar el rostro y afirmar; ¡pero yo con estos muchachitos haciendo eso me vuelvo loca!

Sólo se me ocurrió decir que intentara disfrutarlo y que probara con algunos ejemplos de mi intervención, y aunque quise darle mayor seguridad con un halago elocuente y respetuoso, apenas pude empatar el agrado por compartir los mismos intereses de formación profesional.

Y casi que con el mismo gesto de la profesora Lida, su suspiro me inquietó de nuevo sobre la posibilidad de adaptación y continuidad del material en esta sede.

Rol de estudiantes

El alumno, como parte fundamental del proceso educativo, posee una serie de expectativas, intereses, motivaciones o creencias sobre la institución escolar y los maestros, esto debe tenerse en cuenta como elementos mediadores en el desarrollo de la tarea educativa.

Si bien las representaciones sociales son constructos sociales compartidos que un determinado grupo social posee de algún fenómeno o contenido de su realidad, en el caso de la escuela, profesorado, familia o alumnado pueden poseer una imagen social diferente, al experimentarla de forma distinta de acuerdo con sus intereses, necesidades, expectativas o momentos biográficos.

La historia ha ido cambiando y el papel del alumno va ganando en autonomía y libertad dentro del proceso educativo y, entonces, liberado de presiones y represiones, su labor va haciéndose cada vez más creativa. Como consecuencia de este mayor grado de autonomía, se hace más partícipe de su propia formación. En determinadas ocasiones, el docente prioriza como

objetivo conseguir dar en materia sustancial un conocimiento desde alguna asignatura, sin tener en cuenta el ritmo de los alumnos, sus intereses, necesidades, confrontaciones, etc. Es por tanto que tiende a centrarse más en la aplicación del programa, perdiendo el objetivo principal, que es el alumno. “De nada sirven los avances en el Sistema Educativo, ni las mejores propuestas educativas si el maestro se convierte en una herramienta incapaz de trascender” (Cidoncha y Díaz, 2012).

En relación con la valoración de los estudiantes sobre la calidad de la docencia que reciben, nada se torna en un tecnicismo académico sino en el aprovechamiento en presencia y humanidad de la nueva propuesta, tal como se dijo en párrafos anteriores, las maestras y voluntarias nos convertimos en el canal afectivo y comunicativo de nuevas y gratas experiencias para la escuela, para el aula, para la vida...

Los estudiantes recibieron muy bien a las invitadas y la propuesta de guía como nuevo aire en sus dinámicas escolares. Para ellos y ellas es grato contar con esta versión de guía, ya que la acompaña una historieta muy bien ilustrado y los ejercicios que se piden desarrollar son fáciles de entender y efectuar. Además, la lectura de éstos se hace en voz alta para todos con la intención de que si surgen preguntas sean solucionadas de manera colectiva, para que todos y todas tengan claridad acerca de cuál es el paso a seguir y la exigencia de registro se elabore sin dificultad.

Los estudiantes se cuestionan sobre si se les entregarán las guías, tal como están acostumbrados, una versión de la guía en un librito, tomando como ejemplo las mismas cartillas que se mencionan de escuela nueva para fortalecer los procesos de enseñanza. Adquirirlo como pertenencia, para tenerlo a su disposición y “hacer lo que dice ahí”, (Santiago, 8 años, estudiante escuela Santa Teresa).

Sin embargo, aún existen dudas respecto a los personajes y su relación con la guía, esto porque la guía no es presentada en su totalidad sino como apartes que poco a poco se desarrollan con los niños y las niñas, además parte de la guía está dirigida al maestro, a quien guían al respecto de habilidades a desarrollar, materiales necesarios para su aprovechamientos, glosario, datos curiosos para socializar, los objetivos y conclusiones, etc.

La relación de los estudiantes para operar el material se basa en el trabajo colaborativo entre pares. Por su parte, la institución es conocedora de la propuesta pero aún no hace retroalimentación desde las voces de los actores que se involucraron.

En la segunda sede en donde se interviene, para los estudiantes del primer grupo (llamaremos así al grupo de estudiantes de 2º, 4º y 5º a cargo de la profesora Lida Cruz) aparecieron confusiones del temario, por lo cual deciden trabajar por grupos y apoyarse en sus capacidades en colectivo.

En varios momentos de esta sesión en sede Sasa, algunos niños y niñas, decían no saber qué hacer y eligieron copiar de sus ideas entre ellos, lo cual me dio oportunidad para aclarar que

en un ejercicio vivencial y de reconocimiento de sus saberes no hay nada correcto e incorrecto, sólo diferente.

La situación de la historieta en la guía N°4, *Energizando el campo* en referencia a un apagón de luz en una comunidad permite que los estudiantes generen recuerdos asociados a la situación y cuenten anécdotas al respecto, sus enunciaciones retratan un estilo de encasillamiento por otorgar a otros la responsabilidad de todo un conjunto de acciones y personas; “que llamen al alcalde para que solucione el problema”, “el gobernador nos tiene que ayudar, o los bomberos” (expresiones de niños y niñas de 4° grado, I.E Los Comuneros, sede Sasa).

En la segunda sesión, mi asertividad ante un conflicto de falta de recursos y materiales, fue comunicar que, a razón del paso a paso que la guía suministraba y la posibilidad de experimentar tanto con los materiales como con la energía solar, podríamos discurrir finalmente sobre la utilidad de los mismos y reportar resultados favorables o no.

Pero la mayoría de estudiantes, dueños de cajas y botellas, se negaron a compartir, aun teniendo cajas ya forradas y botellas llenas de agua para hacer aplicable el experimento; no accedieron a unificar materiales, y así demostraron arrogancia y poca reciprocidad y amistad.

La percepción con el material, en estudiantes del segundo grupo en sede Sasa, se da desde un acercamiento empático, de manera atenta y colaborativa, sin embargo, ambos grupos faltan a un prerequisite para dar continuidad a la guía y es el desarrollo de una tarea o labor familiar, que según reportes en sitio, no se dio debido a la disposición y tiempos de sus familias, algunos también manifiestan desinterés u olvido de “la tarea”. Este punto de las guías se convierte en una estrategia

utilizada para vincular las acciones e intenciones lúdico-pedagógicas con la comunidad familiar y no enclaustrarse solamente en la institución.

Debido a la falta de recursos para todos y todas, la negación por el compartir y una cultura boyacense de aparente egoísmo, los participantes indagan por la utilidad de los materiales y de manera ansiosa exigen obtención de resultados sin otorgar mínimas actitudes de paciencia.

En cuanto a acercamiento a la estrategia de FPR con el material, hay una confusión en el primer grupo de la sede Sasa entre el proyecto y la fundación como tal, para ello Dora Lugo hace aclaración sobre el nombre del proyecto SHSA y el nombre de la fundación Planeta Rural, sus intereses, organización y objetivos. Igualmente, se precisa en la memoria y receptividad de los personajes superhéroes, cercanos a sus intereses.

Acerca del segundo grupo en sede Sasa, mientras como maestra, tomo la palabra y efectúo preguntas orientadoras para a través de una infografía, referir las diferencias y características entre seres vivos y no vivos, tópico de la guía N° 1 *Combatiendo al villano erosión*, hay una insistente toma de la palabra, en la que se involucra un proceso de escucha y en donde sin preguntar, los niños y las niñas ven oportunidad para expresar sus vivencias en relación al tema de la erosión y no precisamente sobre lo expuesto en el infograma o el cuento.

Cada uno con intención de seguir una tanda de relatos, narra los hallazgos de animales campestres e insectos que han tenido, al tiempo dan cuenta de sus cuidados e intenciones para con

el compañero ser vivo y otras dinámicas que involucran organismos bióticos y abióticos influyentes en el tópico de la erosión.

Los niños y niñas al mediar con el material, piden más actividades para desarrollar, se entusiasman por registrar y operar. Sin embargo, el tema de la erosión es un poco complejo para ellos hasta que una niña que se familiariza con el cultivo de fresas ejemplifica a través de su experiencia los componentes que distinguen este concepto y por ende, llegan a afectar los cultivos y siembras de su familia.

En este aspecto, dada la experiencia en campo, es evidente la necesidad de aprendizaje colaborativo y entre pares, no sólo porque así lo disfrutan más, se sienten protegidos en la comodidad de sus rutinas y preferencias y en confianza con sus compañeros, sino porque se torna mayormente significativo al respecto de ejercicios comunicativos, didácticos y aprendientes de naturaleza humana.

El ejemplo como modelación fuera del papel, considero, lleva a fortalecer las participaciones en los ambientes y experiencias educativas y a motivar y maximizar el gozo en la vivencia de toda propuesta pedagógica.

Otros

Teniendo en cuenta el concepto de principios de eficacia que maneja *UNICEF* en su *Guía Metodológica de Validación de Materiales IEC (2003)*, a continuación se evalúa el producto de FPR desde los cinco elementos fundamentales que allí se proponen.

- 1- **Atracción:** visualmente es atrayente y su historieta le entrega una carga de indudable aceptación al lector, es agradable y clara a simple vista. Niños y niñas quieren una historia propia como objeto transitorio de su formación y más versiones de guía que, con seguridad les entregará una historieta más.
- 2- **Comprensión:** los objetivos que se presentan en cada guía están alineados a la propuesta de actividades y gracias a la intervención en sitio se deduce que es indispensable la tutoría de pares en apoyo al maestro rural y su fortalecimiento de habilidades. El acompañamiento a estudiantes en el aula y en casa es vital para potenciar la apropiación de sus saberes e intervenir en ejercicios comunicativos sanos y de indagación cultural y propicia para las diferentes edades.
- 3- **Involucramiento:** si bien las guías no proponen una labor vinculada con los maestros y maestras titulares de escuelas beneficiadas de la propuesta, en este caso, la identificación que los actores hacen respecto al material es diversa. De cada experiencia, las maestras extraen mecanismos para cumplir un reto de innovación educativa en y para la ruralidad, recogen ideas de intermediación, formas y estrategias comunicativas, aceptan y rechazan posturas y rutas y, siempre tienen una mente dispuesta y despierta para sí mismos y a quienes influyen. Los estudiantes por su parte, expresan cercanía, disposición, felicidad de caos en el sentido de la movilidad en sus ambientes de aprendizaje y socialización y por supuesto por la transición de rol de su profesor.
- 4- **Aceptación:** Las guías metodológicas como producto de FPR en cada sede son aceptadas en su versión inicial, se acogen en la novedad y creatividad de sus apartes pero se duda en la

continuidad dentro del currículo institucional y personal de cada maestro. Una vez validadas, se enriquecen con propuestas de mejora y combinación de actividades desde pesquisas más prácticas y aisladas del tradicionalismo conductual, como recorridos activos en familia para experimentar, observar, analizar y cualificar nueva información no sólo para el acierto o la obligatoriedad de registro, sino también para el placer por el saber. Se nota muy débil la integración de la familia en las visiones metodológicas.

- 5- **Inducción a la acción:** Es muy pronto para comprobar un cambio en la comunidad educativa una vez compartido y validado el material o una intención de permanencia en la propuesta, su contribución en los destinatarios es de orden propositivo e innovador, se agudiza la necesidad de alimentar su calidad en dimensión pedagógica y social; el enfoque de empoderamiento del campo tambalea en el material por la falta de vinculación entre las identidades rurales y vertebras del tema que hagan de la experiencias caminos divergentes hacia el tópico o la significación del mismo.

Capítulo No 5. Reflexiones y conclusiones finales

Significación de la validación del diseño

Este análisis reflexivo surge durante la praxis como maestra en formación en la I.E.R.D El Salitre, sede Líbano del municipio de la Calera y continuó desarrollándose en la Institución Educativa Los Comuneros en Chiquinquirá, Boyacá, como tesista voluntaria.

A pesar de que llegó a ser tormentoso patinar en el variado proceso de desarrollo del material como producto para iniciar la validación, doy cuenta al día de hoy desde mi propio proceso, como logra significar y fortalecer mis competencias como maestra en educación infantil y cuestiona mi construcción de humanidad en evolución propia y ajena, en mí, en lo otro y en los otros.

Las educaciones rurales más que planes gubernamentales, o defensa “de algunos”, son registradas de modo significativo en este trabajo como espacios alternos que colaboran, generan y dan cabida, a aceptaciones metodológicas, innovadoras, lúdicas, prácticas y transformadoras en la interacción y aplicabilidad de nuevas herramientas educativas.

Para la primera fase de esta tesis, al contar con la compañía y apoyo del semillero de educaciones rurales de la Facultad de Educación de la UPN, fue dable el ejercicio investigativo con un enfoque de consigna de estado del arte para relacionar los hallazgos con los tópicos desarrollados en este trabajo de grado, y que, para ese momento, aún iniciaban en construcción dentro de algunas categorías como la relación TIC-Educación-Ruralidad y acompañamiento a la formación docente.

La ruta de construcción referencial del trabajo a través de este ejercicio devela gran cantidad de referidos educativos, que trabajan desde la comunicación en experiencias rurales, adaptan componentes TIC y suscitan una necesaria contextualización antes de tomarse como influjos para las prácticas cotidianas de educaciones rurales formales y no formales.

Por otra parte, al aterrizar en un contexto rural la validación de un material guía para el uso pedagógico en espacios educativos que busca promover la identidad rural, se rompen brechas entre la ciudad y el campo y se dignifica una identidad sustancial de maestros prestos a ser representantes y catalizadores propositivos de nuevas formas de mirar la vida, personas que no imponen, sino que ayudan a la negociación de sentido (Bruner, citado por Posada, 1993). Que Garantizan el acceso a la diversidad y multiplicidad de semántica informativa, vivificante y de meditación alterna como estímulos en los desarrollos cognitivos propios y colectivos desde el auto-reconocimiento.

El sentido rural, se considera más que una categoría de reconocimiento, las particularidades del trabajo de educadores en el medio, su ubicación geográfica, el tipo de programas, modelos y experiencias que ha requerido la ruralidad para fortalecer la didáctica de entornos, encausa su aceptación como comunidad en continua búsqueda de educaciones pertinentes para las condiciones y necesidades del medio (Zamora, 2010).

Dicho reconocimiento permite quitar aparentes velos de concepciones sociales por la edad, la apariencia, las costumbres, los comportamientos, los perfiles de familia o las ideas expuestas es una gran apertura de caminos comunicativos iluminados de esperanza de humanidad. Reflexionar desde las identificaciones personales con los demás participantes, compartir anécdotas, crianzas, recuerdos infantiles o similitud de pensamientos me recuerda que no importa precisamente la ubicación desde donde hacemos humanidad, lo conveniente e importante es encontrar en lo mutuo la oportunidad de interactuar y entregar de lo que mejor

tenemos a cada situación de nuestras vidas, a razón de merecer llevarla en calidad y valor; en una postura interna, comunicativa, académica, social, afectiva o rutinaria elevación de la vida y de nuestra afectación en ella gracias a las constantes búsquedas de transformación.

Las actividades del material de FPR son pensadas para una población de grados de básica primaria; aún está pendiente contemplar situaciones de extraedad y también necesidades especiales de aprendizaje.

Un total de 3 guías con más de 3 actividades cada una, fueron validadas con FPR y la I.E Comuneros en Chiquinquirá para adecuar lo necesario luego de la experiencia vivencial.

Actividades que se estrechan con los temarios de la fundación; Identidad campesina y arraigo territorial, seguridad alimentaria, cambio climático e innovación tecnológica, muestran lo sencillo que puede ser la iniciación y continuidad de ambientes de aprendizaje en la educación, mediados por innovación tecnológica contextualizada en territorios rurales, comunidades con tradicionales códigos de comunicación que a razones de distancia, exclusión o rechazo de sus aliados cardinales, se pierden de un esencial derecho:

“Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión”. (Artículo 19 de la

Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948)

Con la definición de Marques (2001) sobre el acto didáctico, como acciones que el profesor determina y ejecuta para facilitar los aprendizajes en los estudiantes, fue menester personal actuar en una naturaleza esencialmente comunicativa, al asumir la educación como un acto comunicativo por excelencia. Aunque las críticas dentro y fuera del equipo FPR fueron contundentes en cuanto a dudas por la efectividad de mi propuesta sobre todo en los más pequeños, se comprobó que al proceder en lo dialógico, conversacional y auditivo, se empata en las actividades propias del ser humano y su naturaleza cultural y expresiva.

Fue agradable generar incertidumbre y cuestionamientos sobre la ruta didáctica combinada que se utilizó, pues se cumplía con lo propuesto en el material de manera abierta, pero desde una decisión muy personal se elegía estimular procesos comunicativos en conjunto y bajo negociaciones de significado e intereses.

Durante el trabajo colaborativo con FPR y en inmersión ya directamente en las sedes de la institución, tuve un buen recibimiento como maestra en formación. Por parte de las maestras titulares en los distintos escenarios, obtuve una valoración implícita de mi labor como voluntaria en la fundación y cada una, apoyó, a su modo y comodidad, la validación didáctica y secuencial del diseño.

Los educandos por su parte trabajaron activamente, al principio una especie de pereza cognitiva los atrapaba para ciertas labores, como la lectura y la escritura, sin embargo, de su participación surgen los análisis de este proyecto.

Durante las sesiones hay muestras de alegría y gusto por la iniciativa, los niños y niñas modelan empatía por el material y los personajes, la interpretación que hacen desde sus saberes previos o cuestionamientos inmediatos es acertada y coherente.

En consideración al rol del estudiante, se halla la falacia de asumir posicionamientos en virtud de la observación a través de los comportamientos, las participaciones voluntarias y las respuestas de los estudiantes y no desde su lugar testimonial. Es decir, se procuró llevar a cabo durante todas las intervenciones un hilo de comunicación y expresión referido a los contenidos, los saberes propios y las experiencias de los participantes en fusión a cada temática de las guías, pero se alineo un perfil condicionado (roles) al material y no hay un momento de valoración semántica para esculpir una percepción subjetiva desde la individualidad de los actores sino objetiva desde lo general y central del momento; encajar en un currículo el acopio novedoso de las guías metodológicas y cumplir con las metas FPR.

Por lo tanto, las percepciones anotadas no traspasan más que mi visión como agente flotante en las diferentes sedes y como portavoz de las maestras que, en cortos momentos del día compartían o no, breves apreciaciones sobre el material, la metodología, su posicionamiento en acuerdo o desacuerdo y casi que a contra reloj limitaban o controlaban la participación de los demás actores, especialmente aquellos que etiquetaban como niños “problema” en sede.

Caso particular de Sebastián de 5 años, hermano de Juanita de 10, quien no pronunciaba una sola palabra pero escuchaba con atención todo lo que se le decía, su “problema” radicaba en

el escape que asumía dentro de los espacios sintiéndose libre y transitando por todos los rincones de la sede sin acatar las *órdenes* de las maestras ni motivarse a efectuar un rol estudiante tradicional. Además, con una muestra de apetito que dejaba mucho por pensar y analizarse a fondo en asociación a posibles necesidades de contención, supervisión familiar, acompañamiento afectivo y psicosocial e inclusión inmediata.

Por otra parte, la rutina y rigurosidad académica desubica a los estudiantes ante una nueva propuesta, se cuestionan constantemente sobre la obligación o necesidad de escribir las notas que se disponen en el tablero como aportes claves para el espacio, utilizan un tono de voz muy elevado, similar al de la maestra para llamar su atención, el anuncio de una tarea, por tan solo la palabra los aqueja, niegan poder acceder a internet y discuten sobre su vecindario y familiares para cumplir con un propósito comunicativo y de red dialógica en núcleos de socialización cercana.

La competencia comunicativa en este sentido se amplía en el concepto de *comunicación*, por considerar una relación interactiva de igualdad en un contexto sociocultural determinado gracias al intercambio continuo de sentidos y significados más allá de la simple transmisión informática, a conocerse, el conjunto de palabras o variados signos verbales.

Queda claro que las capacidades de expresión y comunicación estimularon la creatividad individual y grupal y la integración en conjunto a favor de las habilidades sociales para

comunicar y alcanzar mayor grado de sensibilidad en una implicación educativa de carácter atractivo, reflexivo e integral.

Un vacío queda por llenarse en la calidad de la propuesta y su vínculo con la integralidad. Desde la experiencia de validación y los análisis, es urgente atender los aspectos a mejorar en cada categoría del material ya que, al no estar en pilotaje y sin avances de mejora, se incurre, en la misma experimentación que inicio con la validación y se aplicó con la intención de conocer, evaluar y mejorar.

Los resultados son favorables en la medida que dan tributo a las pruebas realizadas para guiar la pertinencia de los contenidos, la necesidad de insumos y requerimientos para lograr una óptima ejecución del material y tener aprendices felices en un futuro pilotaje y, por qué no en la creación de la anhelada serie web animada que guiaba anteriormente los objetivos de FPR.

En este sentido de mejorar y atender nuevas estrategias de educación, la mejor aportación de una de las escuelas que se visitó con la intención de consolidar un vínculo de trabajo académico, escuela el Tabaco de Sumapaz, surge con la propuesta de acompañamiento a la creación digital de la serie SHSA, objetivo inicial de FPR, con una versión física tipo cuento que sea contingente para situaciones de fallas tecnológicas o ausencia de las mismas. Un material manipulable que oriente los saberes y dialogue con la comunidad en un tradicional apresto de conocimientos y métodos visuales de impacto para la educación.

Dada esta aportación, FPR recibe con gran esperanza la nueva propuesta de historieta o caricatura fusionada con una propuesta educativa por parte de la Universidad del Bosque, que se

trata de un material tangible en el que es posible hacer registro de evidencias y operar de modo escritural, lector y gráfico diversas temáticas que van encaminadas hacia el mejoramiento del campo y el reconocimiento de quienes en él se emplean. A su vez, permite fortalecer habilidades básicas de aprendizaje ligadas a diversas áreas del conocimiento y adhiere propuestas científicas y de investigación con ejercicios de experimentación.

Infortunadamente el vínculo con la escuela de Sumapaz se disocia y por ello llegamos a Chiquinquirá a la I.E. Comuneros y sus sedes, que contribuyen de manera organizativa a la educación de infancia y adolescencia en las ruralidades.

En la planeación de la secuencia de actividades para el nuevo escenario de participación, se vislumbra la necesidad de agregado lúdico a los ejercicios tradicionales escolares, como la lectura y la escritura, insistente en la propuesta de actividades en las diferentes guías.

Formulaciones que dinamicen y amplíen el encanto de aprender y compartir.

De hecho, como la innovación educativa implica el cambio significativo en el proceso de aprendizaje, se incorporaron materiales, métodos y contenidos en contexto que diversificaran y mantuvieran el interés por aprender más que por aprobar.

En ese mismo sentido, gracias a la capacidad de innovación y adaptación, el campesino sigue siendo un actor relevante en el campo, por ejemplo, aun cuando la modernización de la

producción agrícola tuvo su auge y complementa con semillas mejoradas en el vuelco de la *revolución verde*, las semillas mejoradas incentivan la agricultura comercial y la necesidad de introducir nuevas tecnologías para vigorizar la industria en un supuesto de necesaria innovación que se atribuye al criterio de la incapacidad del campesinado para innovar, lo cual se desmiente, cuando el Estado da cuenta de que el campesinado ya había hecho innovaciones propias en compra de tierras, pago de jornales, compra de insumos, decisiones sobre la base de la ganancia, venta de excedentes y elevación tecnológica acorde con sus posibilidades, esto obligó a las entidades a adaptarse a sus condiciones (citado en PNUP, 2011, p. 32).

Finalmente, en la necesidad de abogar a voces y percepciones de los actores involucrados, hay deuda y frustración personal por el bajo alcance de este objetivo no explícito pero que en el tipo de ambiente educativo, debiera manifestarse con protagonismo.

Conclusiones

El material no se debe concentrar en condicionar ningún paso en él, pues, aunque es diseñado y ejecutado en un paso a paso, debe estar abiertamente dispuesta para que maestros y

maestras rurales, de modo pertinente adecuen los contenidos a sus prácticas profesionales y no ocurra lo contrario, que el docente, su personalidad y experticia se condicione al material.

La aplicación de las guías en las escuelas rurales distingue cuatro referentes importantes, en coherencia con los temas que mueven la apuesta lúdico-pedagógica de la Fundación Planeta Rural. El principal de ellos y que se extiende en toda participación, son los valores para la paz; no se trata de conseguir radicalmente la homogeneidad o la unanimidad, sino de crear una conciencia mayoritaria en favor de la paz.

En un modelo de sociedad con estructuras económicas y sociales a escala, fue necesario aportar a la conciencia social e incidir en los valores que pudieran erradicar la violencia y construir una cultura de la paz. Primordialmente fue el respeto por sí mismos, por el otro y por la palabra, lo que tuvo mayor acentuación.

Ejercicios de escucha, autoreconocimiento, toma de la palabra e intercambios reflexivos beneficiaron las relaciones personales y sociales y favorecieron la comunicación y convivencia en espacios democráticos de participación.

Las acciones pedagógicas lograron caracterizar la identidad en el territorio, aun si no se hubiese asimilado momentáneamente; presentar personajes *campesinos* con similitudes de su

entorno, súper poderes no convencionales y una labor educativa en recomendación a la seguridad alimentaria, incrementó la caracterización de niños y niñas, quienes al principio cuestionaban sus raíces y capacidades de integración social, global y de avance territorial, en dimensiones ambientales, económicas, y políticas, que se enfocaron en la configuración equitativa e incluyente para el desarrollo humano integral.

Es contundente la falta de identificación en campesinos como actores sociales plenos de derechos; aún carecen de políticas de desarrollo rural consistentes y continuas, que pueden generen condiciones para superar sus niveles de pobreza y los conflictos que los afectan. Desde los años 80' su potencial se rebaja a la operatividad y a las relaciones sociales que tramitan su vida en el campo con la consecuente adaptación a los cambios técnicos y políticos

Ahora bien, un justificante y concluyente del presente documento es la eliminación de la expulsión o el desplazamiento, la discriminación, la coerción y el oprobio hacia el campesinado, pues su derecho de participación en el proceso educativo, debe incluirse en una política de desarrollo rural que incluya el fortalecimiento de la conectividad con el mercado, la tecnología, la seguridad, la justicia y la garantía de los derechos de propiedad.

La subestimación, resistencia y escasa formación en TIC discute con la enmarcada sociedad del conocimiento, pues sus herramientas revolucionan todo ámbito humano y la prolongación de lo rural queda fuera del proceso mundializado. Un futuro digitalizado reclama aspectos excluyentes como el no acceso, no uso, o uso ilimitado de las TIC.

La intención de depurar la circulación de información y conocimiento en actos comunicativos de brechas muy amplias que, sabemos, seguirá creciendo, desarrolló más y mejores conexiones de contenidos apropiados para manejar de modo responsable las fisuras en la educación mediada por las TIC.

La incertidumbre y el deseo de mayor descubrimiento hacen que niños y niñas cuenten y recuerden algo de lo que se propuso y llevó a cabo, exijan o soliciten que se repita o renueve en una línea de acceso a nuevas educaciones y dinámicas de interconexión humana.

La actuación pedagógica fue acertada, pero por mejorar se declara la amplitud en el ejercicio político-educativo que inserto en pocas dinámicas y como propósito, puede engrandecerse en estímulos de su práctica.

Inminente el componente agrícola, sin embargo, debido a incomprendiones del grupo de niños protagonistas del ejercicio de validación del diseño, este tópico debe ampliarse y propiamente insertarse de manera creativa en la memoria ancestral de los seres humanos, por tratarse de un elemento clave de la construcción de las ruralidades.

La necesidad de internet cada vez se torna mayor, en general la población estudiantil se queja de no poder realizar actividades recreativas, lúdicas, pedagógicas o de ocio, porque en sus

hogares, ni en la escuela, cuentan con internet, por ello en un apartado problemático para la tesis de mi trabajo menciono cuan negligentes y quedadas son las proposiciones para llegar a la totalidad de cobertura en todo el país. Inicio con un aporte a ello con la creación de mi propuesta pedagógica anexada a este trabajo y la recomendación de dotación de herramientas y materiales digitales previamente organizados y seleccionados como biblioteca y maleta didáctica virtual para emplear en una situación educativa o ambiente de aprendizaje.

Dependerá siempre de la institución y sede el insumo de materiales previstos para cada actividad, sin embargo, se recomienda una contingencia personal que no cancele o elimine la planeación de las experiencias por falta de herramientas.

No basta con aparatos tecnológicos, aunque la nueva educación lo demande. Si los maestros no recibimos capacitación constante sobre el uso, creación e integración de las TIC a los ambientes de aprendizaje, o de manera proactiva no buscamos que la tecnología sea aplicable mucho más allá de las tradicionales funciones o programas en la dotación computacional, las diversas clases o encuentros conducirán al rudimentario ejercicio de tareas poco aplicables para la cotidianidad.

En una educación rural colombiana restringida, podría darse una capacitación mediada por la educación virtual, ya que los desplazamientos entre territorios y comunidades afectan las dinámicas escolares y con ello las ventajas y desventajas deben ser reevaluadas. Esta necesaria e intensiva capacitación debe involucrar a entidades prestadoras de los servicios del internet a

través del Ministerio de tecnologías y el Ministerio de telecomunicaciones con el fin de promover el desarrollo rural.

El asunto debe apuntar más hacia la socialización de técnicas mediáticas que emergen de los nuevos escenarios y procesos en el aula y fuera de ella, con el aprendizaje como proceso humano, donde es esencial atender a múltiples posibilidades antes que tecnificar desde pequeños grupos a la sociedad entera. Estamos ante un traslado similar al del intento de llevar la radio y la televisión a la escuela. Las TIC exigen mucho más que un reto parecido, pues lo que hacen los medios es desorganizar la hegemonía de la escuela y desafían su pretensión de seguir siendo el único espacio legítimo de organización y transmisión de los saberes (Barbero, 1993).

Sabemos la precaria atención hacia los territorios rurales, el difícil acceso a sus espacios educativos y la mínima dotación de herramientas e infraestructura tecnológica para potenciar habilidades y capacidades que podemos adecuar o adaptar a tipologías y dinámicas de vida, desarrollo y ritmos educativos de distinción contextual en niños, niñas y jóvenes. Por ello, es vital promover la interacción e interrelación de actores rurales en las estrategias pedagógicas que se desarrollen con la Fundación Planeta Rural y sea posible la asertividad comunicativa a través de mediaciones audiovisuales que nutran sus construcciones de mundo y sociedad y, de modo interdisciplinar se produzca y formalice la utilidad en el manejo de medios especializados referentes a la tecnología de la información y la comunicación (TIC).

En todo caso, es importante que los materiales elaborados por los docentes sean consensuados por expertos en las distintas áreas, mediante mesas de trabajo o grupos focales, con el propósito de alcanzar la adecuación de los contenidos y estrategias de aprendizaje, conforme a los criterios profesionales en educación infantil.

Referencias bibliográficas

- › Álvarez Herrera, Marisol, & Arley Guevara, Andrey, & Gazel, Andrea, & González López, Marcela, & Gutiérrez Valverde, Katherine, & Vargas Herrera, Alejandra (2011). Percepciones del personal docente en educación inicial sobre su profesión en el papel que desempeñan en la sociedad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(3), 1-23.

- › Alfaro Moreno, R. M (1999). Comunicación y educación. Una alianza estratégica de los nuevos tiempos. *Revista Signo y pensamiento núm. 34 (18): 9-18*. Universidad Javeriana: Departamento de Comunicación. Colombia.

- › Alfaro Moreno, R. M. (2000). Educación y comunicación: ¿a la deriva del sentido de cambio? In Valderrama H., C. E. (Ed.), *Comunicación - Educación: Coordenadas, abordajes y travesías*. Siglo del Hombre Editores, p. 181-198, doi:10.4000/books.sdh.199.

- › Alvarado, L. García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*.

- › Álvarez, Jenny (2012). La dialogicidad en el aula. *Leer, Escribir, Hablar, Enseñar... Espacio de Publicación de Producciones Académicas de Estudiantes*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

- › Aragón, J. (2011): “*La experimentación una estrategia significativa en la asignatura de Ciencias Naturales en el tercer grado*”. Trabajo fin de grado. Cuautla: Escuela Normal Urbana Federal de Cuautla. Morelos, México.

- › Arnal, J. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona (España): Labor.

- › Barbero J.M. (1987). La comunicación desde la cultura en *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili, S.A.

- › Barbero J.M. (1993). Industrias culturales: Modernidad e identidad en *Revista Análisis Comunicación y Cultura* núm. 15: 9-20. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

- › Bartol, P. (2012). Participación de la población rural en los procesos territoriales de desarrollo. *Revista electrónica Educare*, 16 (3), 93–104.

- › Bolívar, A. y Erlich, F. (2007). *El Análisis del diálogo. Reflexiones y Estudios*. Caracas: Fondo editorial de Humanidades, UCV, 2007-207-218, Venezuela.

- › Bustos, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. 14 (2), 105 – 105.

- › Carmona, J. & Ibáñez, L. (2011). Pedagogía crítica y web 2.0: Formación del profesorado para transformar el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado núm. 2 (14): 81-95*. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España.

- › Casal, Joaquín et al. (2003). *Sociología de la Educación*. Madrid, España: Prentice Hall.

- › Cidoncha, V. & Díaz, E. (2012) Papel del alumno en el ámbito educativo respecto a modelos anteriores del discente. *Revista Digital. Buenos Aires*, Año 17, N° 167. Argentina.

- › Comisión Económica para América Latina y el Caribe -CEPAL- (2011). *Hacia una nueva definición de “rural” con fines estadísticos en América Latina*. Naciones Unidas, Santiago de Chile.

- › Cortés, H.G & Peña, J. (2015). De la sostenibilidad a la sustentabilidad. Modelo de desarrollo sustentable para su implementación en políticas y proyectos. *Revista Escuela de Administración de Negocios* núm. 78: 40-55.

- › Cuesta Moreno, O. (2008). Reflexiones sobre la educación rural en el marco de la comunicación-educación. *Revista U. Sergio Arboleda* núm. 8 (15): 89-102. Colombia.

- › FAO (1996). *Cumbre Mundial sobre la Alimentación*. Roma, Italia.

- › Fals Borda, O. (2000). *Acción y espacio. Autonomías en la nueva República*. Bogotá, Colombia: Tercer mundo editores.

- › Flórez, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de la Universidad de La Salle*, (57), 117 – 136.

- › Forero, F. (2012). *Interacción de estudiantes y docentes con las TIC en escuelas rurales de Valledupar*. Maestría en Tecnología educativa y medios innovadores en educación. Colombia.

- › Flores, N. y Villegas, M. (2007). *El Sujeto Dialógico en la Pedagogía de la Investigación*. Caracas: Fondo editorial de Humanidades, UCV, 2007-207-218. Venezuela

- › Freire, P. (1998). *Extensión y comunicación. La concientización en el medio rural*. Río de Janeiro, Brasil: Siglo XXI S.A. (vigésima primera ed.).

- › Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Editores S.A. de C.V.

- › Fundación Antonio Restrepo Barco. Centro Popular para América Latina de Comunicación (1998). *Soñadores de esperanza. Una experiencia con niños y niñas en comunicación popular*. Colombia: CEPAL.

- › Gajewski BJ, Price LR, Coffland V, Boyle DK, Bott MJ. (2013). Integrated analysis of content and construct validity of psychometric instruments. *Qual Quant*; 47:57-78.

- > González, L. (2006). La Pedagogía crítica de H. A. Giroux. *Revista electrónica de educación Sinéctica* núm. 29: 83-87. Jalisco, México.

- > Gorodokín, I. (2006). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de educación* núm. 37(5): 1-10.

- > Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. Iztapalapa, México: The Mcgrow-Hill companies.

- > Jaspers, K. (1958): "Filosofía". *Rev. de Occidente*. Madrid, vol. L Pago 466.

- > Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1992). Positive Interdependence: key to effective cooperation. En Hertz-Lazarowitz, R. y Miller, N (Eds.) (1992). *Interaction in cooperative Groups. The theoretical anatomy of group learning*. Cambridge University Press, p. 174-202.

- > Kaplún, M. (1999). Comunicación de retorno y participación popular en *Producción de programas de radio, El Guion-La Realización*-. Quito, Ecuador: Quipus.

- › Leyva J. (2011). *Una reseña sobre la validez de constructo de pruebas referidas a criterio*. *Perfiles educativos*.; 33 (131):131-54.
- › Mainero, Nelly E. (2004). Características distintivas de las comunidades académicas en la educación superior: bases teóricas para analizar sus incidencias en las valoraciones acerca de la calidad y de la igualdad educativa. *Fundamentos en Humanidades*, V (9), 45-61.
- › MARQUÈS; Pere. (2001). *Los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Francia.
- › McLaren, P. (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la Pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI S.A.
- › Mateus, J. Parra, A. y Cubillos, Z. (2019). Educación Rural En Colombia: El País Olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del postconflicto. *Revista Nodos y Nudos*. Bogotá.
- › Maya Jariego, I. (2004). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*, 22 (2), 187-211.
- › Melo, A. (2000). Educación y formación para el desarrollo rural. *Revista de Educación*. (322), 89 - 99.

- › Merelo, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la Transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. *Revista cuestiones y pedagogías* núm. 21, p. 339-355.

- › Mesa Nacional de Educación Rural (2016). *Manifiesto del IV Congreso de Educación Rural*. Colombia.

- › Ministerio de Educación Nacional (1998). *Educación para la población rural: Balance Prospectivo*. Colombia: Servigraphic Ltda.

- › Ministerio de Educación Nacional (2006). *Portafolio de modelos educativos*. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. Colombia.

- › Ministerio de Educación Nacional (2013). *Enfoque del programa de Alimentación Escolar*, subdirección de permanencia. Colombia.

- › Ministerio de Educación Nacional (2017). *El plan Especial de Educación rural*. Colombia.

- > Niño V. y Pérez H. (2005). *Los medios audiovisuales en el aula*. Bogotá D.C, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

- > Ortega, P. (2009). Pedagogía y alteridad. Una pedagogía del Nos-otros. *Revista Pedagogía y saberes* núm. 31. Colombia.

- > Padilla, J. & otros (2009). Prácticas evaluativas desde un enfoque pedagógico socio-crítico e intercultural en el ciclo complementario de la escuela normal superior María Inmaculada de Manaure, Cesar. *Revista Educación y desarrollo social* núm. 1 (3): 9-20. Bogotá D.C., Colombia.

- > Posada, J. (1993). Jerome Bruner y la Educación para adultos. *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe –UNESCO-, Boletín 32*. España.

- > Pérez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Ediciones Morata, SL.

- > Pérez, J. (2012). Análisis de los objetivos de Educación Física en la etapa de Primaria. *Revista digital EFDeportes.com, n.º. 169 (17)*. Buenos Aires, Argentina.

- › Pérez, E. y Farah, M. (2002). Los modelos de desarrollo y las funciones del medio rural en Colombia. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, (49), 9 – 27.

- › Planeta Rural (2017). Proyecto Superhéroes de la seguridad alimentaria. Colombia

- › Programa de las naciones unidas para el desarrollo, PNUD. (2011). Colombia rural, razones para la esperanza. Bogotá: PNUD.

- › Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo -PNUP- (2011). *El campesinado. Reconocimiento para construir país*. Colección cuadernos IDH 2011. Bogotá, Colombia.

- › Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants from *On the Horizon MCB University Press*, núm. 5 (9). USA

- › Prieto, D. (2000). Mediación pedagógica y contexto digital. *Revista Universidad Pontificia Bolivariana*, núm. 147 (48) p. 27-38. Bolivia.

- › Ramírez, A. (2015). El sistema educativo y la educación rural en *Educación Pedagogía y desarrollo rural*, Bogotá: Ecoe.

- › Ramírez, A. (2015). La perspectiva conceptual para proyectar la educación y el desarrollo rural en *Educación Pedagogía y desarrollo rural*, Bogotá: Ecoe.

- › Riella, A y Vitelli, R. (2005). Desarrollo territorial, ciudadanía y escuelas rurales: una reflexión para el caso uruguayo. *Revista interuniversitaria de estudios territoriales*, Pampa, (1), 131 – 146.

- › Rivera, A, A. (2015). Estado del arte sobre la escuela rural: Una perspectiva desde los vínculos entre escuela y comunidad. *Itinerario Educativo*, 65, 99-120.

- › Robalino, Magaly. (2005) ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista PRELAC*, publicación de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO.

- › Romera, B. (2014). *Análisis del impacto de las TIC en educación Primaria y pautas de intervención para su utilización óptima y eficiente*. Propuesta de intervención. Soria, España.

- › Oliveros, L. (2 de octubre de 2018). Colombia inicia plan de modernización de las TIC, estas son las claves. *Periódico El país*. Colombia.

- › Santos, L. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de las escuelas rurales. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 15 (2), 71 – 91.

- › Sarason, S. B. (1974). *The psychological sense of community: prospects for a community psychology*. San Francisco: Jossey Bass.

- › Sepúlveda, M. y Gallardo, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 15 (2), 141 – 153.

- › Serrano, J. (2007). *Educación y neoliberalismo. El caso de la educación básica rural en Colombia 1990-2002*. (Tesis inédita de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá-Colombia.

- › Soler, J. (2016). Educación Rural en Colombia: Formación de maestros en entornos rurales, su trayectoria y retos. *International Journal of Humanities and Social Science* núm. 11 (6): 296-305.

- › UNICEF (2003). *Guía Metodológica y Video de Validación de Materiales IEC*. EBRASA. Perú.

- › UNIMINUTO, Facultad de Educación (2003). *Modelos Pedagógicos, Modelos Curriculares, investigación educativa y pedagogía*. Núcleo Temático Tercer año Modelos y Saberes. Colombia

- › Universidad Tecnológica de Pereira. (s.f) *Manual pedagógico Secuencias Didácticas en Diplomado para docentes en el uso pedagógico de las TIC con impacto en los estudiantes*.

- › Urrutia Egaña, Marcela, Barrios Araya, Silvia, Gutiérrez Núñez, Marina, & Mayorga Camus, Magdalena. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educación Médica Superior*, 28(3), 547-558.

- › Villalobos, Sheirirs. (2003). *El clima organizacional y su influencia en la satisfacción laboral del personal docente del Colegio de Santa Ana*. Tesis de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

- › Zamora, L. (2010) *¿Qué es lo rural de la Educación rural? El sentido y alcances de la categoría educación rural-* Ponencia tercer Congreso Nacional de Educación Rural. Medellín, Colombia.

- › Zamora, Vargas y Rincón. (2012). *Abordajes en la formación de educadores para el ejercicio rural de la docencia.* Bogotá, D.C. Colombia.

Webgrafía

- › <https://www.webscolar.com/comunicacion-unidireccional-y-bidireccional>

- › https://momostenangointercultural.weebly.com/uploads/2/3/4/0/23408540/articulo_mediacion_pedagogica.pdf

- › <https://normasapa.com/formato-apa-presentacion-trabajos-escritos/>

Anexos

Anexo N°1 Fichas resúmenes de antecedentes

Ficha 1. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
› Título	<i>Radios educativas</i>
› Autor	Dirección General de Educación Extraescolar.
› Edición	http://www.oei.es/historico/quipu/guatemala/radios_educativas.pdf
› Descripción	Allí se presentan radios que para la fecha de 2005 operan en Guatemala con fines educativos, la propuesta de cada una y un pequeño censo de alcance.
› Contenidos pertinentes	La información que presenta es un acopio de radios educativas en diferentes zonas de Guatemala, lo que permite ver que se está trabajando y, de cierta manera el aporte a las comunidades no escolarizadas.
› Metodología	Transmisiones radiales que aportan a la comunidad a través de programas
› Conclusiones	Desde Guatemala se reconoce esas apuestas radiofónicas, su historicidad y se logra un amplio alcance en las zonas, dirigido a todas las edades.
› Autor ficha	Laura Patricia Fajardo Castro

Ficha 2. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
› Título	<i>El maestro en casa y la escuela de la señorita Olga... Dos experiencias educativas que debemos conocer</i>

>	Autor	Dr. Víctor Manuel Álvarez Franco.
>	Edición	http://umecit.metarevistas.org/index.php/oratores/article/view/66/58 Revista Oratores Vol. 1 No. 1 Mayo – Octubre 2012
>	Descripción	Ensayo donde presenta grosso modo los dos programas citados en el título, se describen las principales características, didácticas y funciones sociales.
>	Contenidos pertinentes	Lo pertinente en este pequeño ensayo, es la descripción del programa el maestro en casa , creado en el año 2001 en la ciudad de Panamá, se pone de manifiesto cómo éste ha permitido graduar a 1,554 estudiantes para el año 2012.
>	Metodología	Libros, clases radiales y encuentro semanal.
>	Conclusiones	Me parece pertinente indagar más sobre este programa y un muy buen referente y antecedente, pues permite que la educación no solo se quede en los espacios físicos.
>	Autor ficha	Laura Patricia Fajardo Castro

Ficha 3. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.		
>	Título	<i>Modelo pedagógico para el aprendizaje en red basado en el constructivismo no sociocultural: una alternativa para la apropiación de conocimiento en América Latina</i>
>	Autor	José Elbert Bonilla Olaya, Liliana Victoria Morales Gualdron, Eliana Milena Buitrago Umaña
>	Edición	Artículo revista indexada, 2014
>	Descripción	El artículo propone un único modelo pedagógico aplicable en ambientes virtuales de aprendizaje, que aprovecha los beneficios y el potencial de las redes sociales y la WEB 2.0 para la construcción de conocimiento. La estrategia que se maneja, es llegar al estudiante a través de medios tecnológicos que componen su diario vivir, para proporcionar facilidad en la generación de aprendizajes significativos

›	Contenidos pertinentes	Modelo pedagógico, constructivismo sociocultural, virtual, redes sociales, WEB 2.0
›	Metodología	Indagación y justificación teórica
›	Conclusiones	<p>Las nuevas tecnologías surgen como elementos dinamizadores del proceso de socialización e intercambio de conocimientos y cultura.</p> <p>La diversidad de herramientas tecnológicas pone al alcance de todos, un universo de posibilidades; el reto está en que el educador ejecute un proceso de <i>perfeccionamiento</i>. El modelo propuesto se constituye como una oportunidad de promoción de mejoramiento y acceso a una educación pertinente en variados contextos, como el latinoamericano...</p>
›	Categoría	Modelo pedagógico, educación virtual, WEB 2.0
›	Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 4. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.		
›	Título	<i>Un modelo para la educación en ambientes virtuales</i>
›	Autor	Grupo de investigación Educación en Ambientes Virtuales -EAV-
›	Edición	Universidad Pontificia Bolivariana. Escuela de Educación y Pedagogía. Medellín, 2006
›	Descripción	<p>La propuesta pedagógica y didáctica que se expone, tiene el fin de proyectar estrategias sobre los nuevos ambientes de enseñanza y aprendizaje; su producto son las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en ambientes virtuales que se desarrollan en diversas instituciones de educación superior</p> <p>Presentación de términos: acción, actividad y operación, como tres elementos constitutivos de la mediación. El modelo de investigación está orientado a intervenir en la práctica y brindar una explicación teórica y metodológica del fenómeno de la educación virtual; es un modelo abierto e incompleto que representa la realidad cambiante y dinámica, describe la forma de entender y construir la educación en</p>

	ambientes virtuales a través de diversos niveles de complejidad, áreas del conocimiento.
› Contenidos pertinentes	Enseñanza con ayuda de computadores. Educación virtual, mediación tecnológica y pedagógica. Ambientes virtuales; prácticas y actitudes de docentes universitarios, interacción
› Metodología	Investigación teórica y empírica que fusiona los referentes teóricos de la tríada: tecnología, educación y comunicación
› Conclusiones	<p>Conscientes de la necesidad de comunicar, el GRUPO EAV, presenta una propuesta que pueda contribuir al fin máximo de la educación, por estas épocas en las que se privilegian las mediaciones; formar personas con juicio crítico, capaces de comprender la realidad y vivir con otras personas.</p> <p>En la educación virtual se despliega, junto con el modelo, la propuesta de capacitación para docentes de educación superior en torno a la articulación reflexiva de las TIC; prácticas de enseñanza, relaciones humanas, interacción cara a cara...</p>
› Categoría	Modelo pedagógico, enfoque sociocultural de aprendizaje
› Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 5. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
› Título	<i>Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa. Uso pedagógico de las TIC, ALFABETIZACIÓN AUDIOVISUAL</i>
› Autor	Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación
› Edición	Documento oficial alianza Europea, 2007
› Descripción	El documento trabaja para producir las condiciones y apoyar la tarea de los docentes en el sostenimiento de la escuela como un espacio público privilegiado para el cuidado de la infancia. El Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE) tiene como propósito promover la igualdad de oportunidades en términos de política educativa y la igualdad como punto de partida de las prácticas pedagógicas. En su marco de

	implementación nace el proyecto Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del PIIIE (FOPIIE), el cual tiene como objetivo producir las condiciones para mejorar y renovar las propuestas de enseñanza para la adquisición de saberes básicos. En este marco, se inscribe la capacitación en el uso pedagógico de las TIC, lo cual invita a un trabajo colectivo en el cual las experiencias, los saberes y las expectativas conformarán el espacio desde el cual bordar preocupaciones comunes sobre los contenidos y sobre las posibilidades y estrategias para construir intervenciones docentes más enriquecidas.
> Contenidos pertinentes	Medios audiovisuales y escuela, experiencia audiovisual. Enseñar y aprender a mirar, producciones audiovisuales
> Metodología	El documento como programa o curso, se edita en tres ejes o capítulos; el propósito del primero es profundizar en el concepto de alfabetización audiovisual: <i>Medios audiovisuales y escuela</i> ; en el segundo capítulo <i>Enseñar y aprender a mirar</i> , se abordan rasgos propios de la experiencia audiovisual, concentrados en la imagen y la mirada, éste tiene una duración de 8 horas presenciales y 7 horas de trabajo no presencial. Se trabaja en la especificidad de cada soporte audiovisual: fotografía, cine y televisión con 8 horas presenciales y 8 horas de trabajo no presencial. En el tercer capítulo se vuelca el recorrido del eje en el diseño de propuestas de trabajo en las escuelas, que incluyan e integren la producción audiovisual con los alumnos. Se incentiva la experimentación, exploración de maneras de decir, contar y crear, con 4 horas presenciales.
> Conclusiones	La propuesta constituye una oportunidad para continuar abordando un camino compartido que permita ofrecer a los niños y niñas una mayor participación en la cultura común. Se garantiza la capacitación permanente de docentes que se involucran en el fortalecimiento pedagógico de las escuelas en el programa de integralidad e <u>igualdad educativa</u> . Sin la ruralidad como categoría.
> Categoría	Formación docente, alfabetización tecnológica y audiovisual. TIC
> Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 6. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
Título	<i>Escuela y Medios de Comunicación: la Producción de Audiovisuales como Propuestas Educativas</i>
Autor	Verónica Plaza SCHAEFER
Edición	Artículo revista indexada Universidad Federal de Paraná, 2013
Descripción	<p>En lo que consiste la propuesta es la Producción en la diversidad de modos de trabajar lo audiovisual en contextos escolares; práctica educativa que posibilita nuevos modos de estar, aprender, transitar y habitar la escuela para los jóvenes. Se menciona el vínculo entre escuela y medios de comunicación audiovisual y la influencia corrupta de los mismos con la salvedad de considerar estrategias pedagógicas para incluirlos y trabajar con ellos en el aula, se desmitifica el imaginario social y cultural frente a los recursos tecnológicos y se busca promover el análisis de medios para formar espectadores críticos.</p> <p>Articular diferentes lenguajes en procesos de enseñanza y aprendizaje desde la comunicación social, aportar a la reflexión y debate sobre el por qué, cómo y para qué trabajar con los medios audiovisuales en las escuelas y sus potencialidades en los procesos educativos, son intereses adicionales que movilizan el pretender. Por otro lado, la alfabetización mediática tanto en lectura, a voz del consumo, como en la escritura, a la producción, lleva inserto el pensamiento de Kaplún, quien afirma que la educación es un proceso de comunicación en el que es necesario tener la posibilidad de expresarse en relación a lo que se está aprendiendo para apropiarse verdaderamente del conocimiento. Con las TIC aparece la promoción de integración pedagógica y transversal de las tecnologías, las cuales señalan la importancia de favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas de los jóvenes y no sólo habilidades técnicas. El trabajo es un análisis de testimonios docentes en donde expresan que el tipo de experiencia posibilita un vínculo docente-alumno diferente y mejor que el que se da a partir de otras prácticas.</p>
Contenidos pertinentes	Escuelas; Jóvenes; Producciones Audiovisuales
Metodología	Análisis a entrevistas de docentes
Conclusiones	Reconocimiento testimonial docente frente a procesos de producción audiovisual en los que el trabajo de los jóvenes se caracteriza por ser responsable comprometido y,

	a la vez identifican, valoran y estimulan otras capacidades y saberes de los jóvenes, diferentes a la que históricamente se han legitimado en las instituciones educativas. No contiene la categoría ruralidad.
8. Categoría	Escuela pública, juventud urbana, procesos de producción audiovisual en medios de comunicación.
› Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 7. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
› Título	<i>La radio estudiantil como estrategia didáctica innovadora</i>
› Autor	Carlos Araya-Rivera.
› Edición	https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/30098/30107 1° de setiembre de 2017, Costa Rica.
› Descripción	Esta es una investigación llevada a cabo en Costa Rica del año 2012 al 2014, donde se busca inspeccionar la radio estudiantil desde lo metodológico; primeramente se hace una recolección de experiencias radiofónicas en el contexto metropolitano y luego se aplican talleres de producción radiofónica, se realiza con 2 colegios y la participación de 22 adolescentes que se encontraban cursando desde 7° a 12° grado.
› Contenidos pertinentes	El aporte y pertinencia de la investigación; para este contexto no existía ninguna investigación en torno al tema y al investigar el tópico permite ubicar y observar el movimiento de los escenarios metropolitanos educativos en relación con la radio, que como resultado arroja que de 344 colegios censados solamente 13 contaban con alguna actividad radiofónica. El aporte que se hace desde los talleres permite fortalecer dos de las 13 instituciones que contaban con actividad radiofónica, además, permite recolección de información de intereses y posibles vías de acción pedagógica de la radio en esos contextos costarricenses.

	El autor concluye y analiza, a partir de los datos recolectados, las experiencias radiofónicas, pone un reto a los y las estudiantes, así mismo traslada los aprendizajes del aula a un lugar más amplio, donde los y las estudiantes se organizan y se hacen escuchar.
> Metodología	Investigación de tipo cualitativo con diseño no experimental, desarrollado en tres etapas.
> Conclusiones	Una apuesta por experiencias radiales en zonas metropolitanas es poco valorada, pero en esta investigación sale a flote la gran riqueza que podría tener esas experticias para el contexto, pero aplicable para otros, me parece importante que se piense esto desde lo urbano, pues suele verse en muchas de las fuentes indagadas, que todo va enfocado a lo rural, dado que éstas poblaciones han sido invisibilizadas y, se hace mayormente necesario este tipo de experiencias, pero tampoco se pueden dejar de lado para pensarlas en las escuelas y contextos urbanos.
> Autor ficha	Laura Patricia Fajardo Castro

Ficha 8. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
Título	<i>Producción de audiovisuales con fines educativos.</i>
Autor	María Eugenia López
Edición	Medios y estrategias de comunicación. Facultad de diseño y comunicación. Universidad de Palermo
Año	Febrero de 2014
Descripción	Trabajo de grado que pretende transformar la mirada frente al uso de la televisión, pues históricamente se le ha visto como un medio recreativo, pero si bien esto ha sido culturalmente, se puede lograr un cambio de percepción. El autor recoge experiencias en América Latina sobre televisión educativa y se centra en un segundo momento en Argentina para finalmente crear una guía de pautas para la producción de audiovisuales con fines educativos

Contenidos pertinentes	Modelos de televisión educativa, está como herramienta en la educación en América Latina y Argentina, brinda una guía de cómo se debe producir un proyecto audiovisual con fines educativos.
Metodología	La manera en que socialmente se ha usado la televisión limita el uso de esta de forma educativa, si existiese la costumbre de afrontar la formación y educación a través de la televisión esta mirada se cambiaría y, de esta forma sería vista como medio educativo. A partir de esto la autora hace un recorrido en América Latina mostrando propuestas de televisión educativa, finalmente plantea una guía de producción de programas televisivos partiendo de conceptos y pautas básicas más significativas de producción audiovisual.
Conclusiones	La autora plantea la importancia de un cambio de paradigma frente al uso de la televisión como herramienta educativa, afirma que este cambio no se ha dado debido a la falta recursos e información sobre el tema. La guía propuesta pretende brindar herramientas para la realización de programas televisivos con fines educativos tomando aportes del recorrido histórico realizado.
Recuperado de	http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyctograduacion/archivos/2788.pdf
País	Argentina
Autor ficha	Alejandra Hernández Gualteros.

Ficha 9. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
Título	<i>Las políticas de educación en Centroamérica</i>
Autor	Equipo de investigación CLASES, 2014.
Edición	https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/centroamerica/005/Educacion/LasPoliticassEducacionCA.pdf

Descripción	Informe donde se hace un recorrido por fuentes y entrevistas que permiten recolectar la información pertinente para ser condensada en este documento, en aras de las políticas educativas para Centroamérica, donde en un apartado se habla de la radio educativa.
Contenidos pertinentes	<p>En el apartado número tres, se proponen unas modalidades para aquellas personas jóvenes que no estudian ni trabajan, donde encontramos algunos ejercicios radiofónicos.</p> <p>En modalidades flexibles, aparecen diferentes experiencias radiofónicas en los países pertenecientes a centro américa, algunas de ellas son maestro en casa, telesecundaria, tele básica, entre otras, lo que contribuye a reducir la brecha existente mayoritariamente en poblaciones rurales.</p> <p>En los programas de inclusión de los jóvenes del sector rural, se muestra que para los países Costa Rica y Panamá, sí se llevan a cabo los programas de modalidad flexible específicamente con la población rural, pero en los demás países de Centroamérica, todo está más trasladado a lo urbano, lo que concluye que para 2001 – 2012 la población rural no es tenida en cuenta mayoritariamente en las políticas educativas de Centroamérica.</p>
Metodología	Recolección de antecedentes, propuesta y posibles aplicaciones de nuevos rumbos en políticas educativas.
Conclusiones	A pesar de que se propongan planes de políticas educativas, es necesario conocer el contexto y procurar por qué se propongan alternativas educativas que realmente enriquecen y benefician a esas comunidades, se ha avanzado mucho en cuanto a lo radiofónico, pero es necesario mayor implementación, ya que es algo que se ha visto exitoso para una educación flexible y amigable con las comunidades.
Autor ficha	Laura Patricia Fajardo Castro

Ficha 10. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
> Título	<i>EL USO DE LA PÁGINA WEB COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA</i>
> Autor	Sonia Araujo Briceño y José Arturo Bastidas Romero
> Edición	Artículo de la red de revistas científicas de América Latina, el caribe, España y Portugal. Universidad de los Andes San Cristóbal, Venezuela- 2008

› Descripción	<p>El trabajo busca conjugar la teoría pedagógica con la realidad tecnológica para <i>hacer del alumno un ser con conciencia</i> y que sea capaz de reflexionar y analizar para encontrar soluciones dentro de su mismo contexto sociocultural. Un tema importante en el documento son las TIC, las resaltan por considerar que abarcan la producción de conocimiento y la creación de más formas de comunicación y <i>convivencia global</i>, además de capacitar al humano para que inserte una nueva era del conocimiento y de manera paralela, exigir a la educación plantearse la creación de modelos o ambientes de trabajo que permitan el desarrollo de aptitudes y actitudes de ese humano, <i>incluyendo ejes transversales en el plan de estudios</i>.</p> <p>Autores enfatizan en que el verdadero aprendizaje sea una construcción propia con un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración, y así se garantiza uno de los objetivos de la educación: desarrollo del individuo como ser humano para convivir...</p>
› Contenidos pertinentes	Geografía, Práctica de campo, Observación directa, Tecnología, página WEB.
› Metodología	Abordaje de tópicos en relación para fundamentar la ruta benéfica que nos da el uso de la página WEB como herramienta pedagógica, específicamente en la docencia geográfica.
› Conclusiones	El uso de las TIC, significa un avance estratégico en el proceso de enseñanza - aprendizaje en general . El diseño de páginas WEB constituye un aporte que coadyuva a elaborar el nivel de conocimiento de las personas sobre el espacio geográfico, singularmente. No contiene categoría ruralidad.
› Categoría	Docencia geográfica, página WEB, herramienta pedagógica
› Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 11. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
› Título	<i>CONTEXTOS, Estudio de casos de radios locales con incidencia comunitaria en Centroamérica, año 2013.</i>

<p>› Autor</p>	<p>Investigación realizada por la Universidad Centroamericana Simeón Cañas, de El Salvador, Rafael Landívar, de Guatemala y la Universidad Centroamericana de Nicaragua.</p>
<p>› Edición</p>	<p>http://biblio3.url.edu.gt/Publi/Libros/2013/Estudio-Radios-O.pdf</p>
<p>› Descripción</p>	<p>Este libro nos presenta tres estudios de caso (Guatemala, El Salvador y Nicaragua) de la radio en procesos educativos y comunitarios.</p>
<p>› Contenidos pertinentes</p>	<p>Radio Xob'il Yol (caso de Guatemala): presenta la radio, sus orígenes y labores que desempeña en ese contexto, esta es una información valiosa ya que permite ver cómo desde la radio comunitaria se presentan oportunidades a la comunidad marginada, principalmente indigenistas; les es posible, informarse, educarse, empoderar y apropiarse de los espacios que les pertenecen en esa sociedad; en esa radio se le permite a toda la población un espacio desde el alcalde hasta un ciudadano del común.</p> <p>Radio Izcanal (Caso del Salvador): Se reconoce su historicidad, se habla también de su uso social y comunitario que se evidencian en los objetivos de esta radio, como el de informar y dar participación a la comunidad; es una de las radios más escuchadas y tiene una muy buena acogida, en el ahora ya cuenta con página web, lo que ha permitido la expansión de los procesos ejecutados allí.</p> <p>Radio Camoapa Estéreo (caso de Nicaragua): Se habla también de su nacimiento, para luego abordar esta radio desde su componente comunitario y educativo, se tejen lazos con la comunidad, pues semanalmente tratan múltiples y diversos temas desde salud, política, infancia; todo lo que logre convocar y recoger a la comunidad, también se tiene una articulación específica con centro de educación donde participan los jóvenes aportando ideas y debatiendo temas de su interés, se articula así mismo con actividades coyunturales y culturales del contexto.</p> <p>En los tres estudios de caso se hace evidente la preocupación por la sostenibilidad de esos espacios.</p>
<p>› Metodología</p>	<p>Estudio de caso.</p>
<p>› Conclusiones</p>	<p>Ver los tres casos permite hacer una comparación entre lo que se trabaja en cada uno de los países, para el caso de Nicaragua se hace más evidente la articulación con los escenarios escolares, además de la participación del mismo ciudadano en la construcción de los programas, los otros casos si usan una participación de las</p>

	comunidad, pero no se vinculan tanto con lo escolar, eso sí, es claro que todos buscan esa reconstrucción social, política y cultural en la comunidad.
> Autor ficha	Laura Patricia Fajardo Castro

Ficha 12. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
1. Título	<i>Prácticas innovadoras de enseñanza con mediación TIC que generan ambientes creativos de aprendizaje</i>
> Autor	Sirley Omara Lozano Díaz
> Edición	Artículo revista indexada Publindex- Colciencias. Actualidad Iberoamericana, Índice de revistas de Educación Superior e Investigación Educativa, 2014
> Descripción	<p>El artículo se presenta como producto del proyecto de investigación “Ambientes creativos de aprendizaje con mediación de TIC, para la enseñanza innovadora de Lengua Castellana, Matemáticas y Ciencias Naturales, derivados de la sistematización de proyectos de aulas”. Tiene como fin evidenciar las prácticas innovadoras de enseñanza con mediación TIC que generan ambientes creativos de aprendizaje en los centros educativos de Antioquia y Chocó.</p> <p>La mediación TIC permite cambios desde lo curricular al confluir en nuevas estrategias pedagógicas desde diversas áreas del conocimiento, además, permite facilitar la práctica de metodologías alternativas para el aprendizaje, como la investigación.</p>
> Contenidos pertinentes	Ambientes creativos de aprendizaje, mediación de las TIC, prácticas innovadoras de enseñanza
> Metodología	El proyecto emplea una metodología de corte cualitativo desde el paradigma hermenéutico, haciendo uso de la sistematización de experiencias, esto aplicado a las experiencias significativas identificadas a partir de los proyectos de aula formulados por docentes de centros educativos de Antioquia y Chocó.
> Conclusiones	El proceso de investigación permitió que los investigadores se acercaran a los docentes de diferentes municipios de Antioquia y Chocó que han realizado prácticas

	<p>innovadoras de enseñanza con mediación TIC en las áreas de Lengua castellana, matemáticas y Ciencias Naturales.</p> <p>El programa Computadores para Educar (CPE) hace parte de un grupo de acciones del Ministerio de Educación Nacional en convenio con otras instituciones para promover el uso de las TIC en los espacios educativos de Colombia. El programa, a su vez, implementa una Estrategia de Formación y Acceso para la Apropiación pedagógica de TIC (MEN, 2012), que se materializa en el acompañamiento y capacitación de los docentes para que ellos, por medio de proyectos de aula, generen una cultura de aprendizaje desde lo digital. <i>Transformación curricular para la innovación/ docente como gestor creativo de educación, quien se encuentra en constante formación y reflexión de sus procesos de enseñanza.</i></p>
8. Categoría	Aprendizaje con mediación TIC, innovación pedagógica
> Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 13. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
> Título	<i>Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas</i>
> Autor	Vivian Rebeca Carvajal Jiménez
> Edición	Tesis doctoral Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación. Doctorado Interuniversitario en Tecnología Educativa, 2013
> Descripción	La indagación del documento expone las condiciones de un modelo pedagógico que facilite el abordaje de las TIC, orientando un desarrollo hacia la generación de oportunidades para un grupo específico: residentes rurales centroamericanos. Se aporta una innovación en la incursión de las TIC y se establecen particularidades del modelo para comunidades de aprendizaje rurales centroamericanas. Además, en su barrido de antecedentes expresa experiencias regionales llevadas a cabo en relación con contenidos virtuales, las cuales serán consultadas y aprovechadas para la investigación propia. El documento es extenso pero sus aportaciones están en cada capítulo; se caracteriza por presentar análisis desde 3 Marcos principales: el educativo,

	el social y el político. También es valioso contar con los 11 principios elementales, que se mencionan para lograr llevar a cabo y desarrollar un ambiente virtual educativo mediado por las TIC.
› Contenidos pertinentes	Comunidades rurales, TIC, modelo pedagógico
› Metodología	Revisión documental y de experiencias regionales, grupos de discusión, observación, entrevistas y encuestas
› Conclusiones	<p>Las condiciones de la nueva ruralidad deber ser objeto de atención de los programas educativos, en todas las modalidades y con la posibilidad de uso de todo recurso existente.</p> <p>Dedicación a la formación o capacitación de adultos que laboran en este contexto, sin miedo a romper esquemas o prácticas.</p> <p>Debe tomarse en consideración las posibilidades de conectividad y manipulación de software por parte de los residentes de zonas rurales en América Central, para definir las ventajas que un modelo pedagógico pensado para el desarrollo de programas educativos mediados por TIC puede tener.</p> <p>Las TIC deben llevarse a los programas educativos que se desarrollan en la ruralidad, pero deben partir del conocimiento de dicha realidad y de las posibilidades de uso en ese contexto.</p>
› Categoría	Comunidades rurales- accesibilidad- innovación- modelo pedagógico
› Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 14. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
Título	<i>Instituto para el Desarrollo Rural de Sudamérica</i>
Autor	Diseñado y administrado por Bolivia Rural.
Edición	Página Web y canal en YouTube.
Descripción	La página web cuenta con artículos, cursos y foros virtuales entorno a la ruralidad. Nació en 2009 y busca promover y contribuir al mejoramiento de las condiciones teóricas, políticas y

	técnicas del desarrollo rural en toda la región sudamericana, ésta se encuentra actualizada frente a temas de ruralidad, indígenas y líderes sociales, lo que permite que quienes la visiten se encuentren al tanto en todos los temas de interés. También cuenta con un canal en YouTube donde comparten videos sobre experiencias, encuentros, análisis en torno a lo que se trabaja en la página; de igual forma, realizan tutoriales acerca de cómo usar la página web para tomar los cursos o descargar los documentos de interés.
Contenidos pertinentes	La página web cuenta con gran variedad de material (artículos, fotos, cursos, entrevistas, videos) que permiten tener un panorama de lo que se está realizando, la forma en que se está constituyendo la ruralidad en Sudamérica.
Metodología	La manera en que el instituto para el desarrollo rural de Sudamérica realiza la mediación con las comunidades rurales e indígenas es brindado herramientas para el empoderamiento y para el desarrollo teórico, político y técnico de quienes se encargan de trabajar en estos contextos, de igual forma los cursos que ofrecen están dirigidos para todo tipo de población, desde gestores hasta campesinos y encargados de procesos de comunicación territoriales. Los cursos dependiendo del tema y la población a la que se dirige, pueden ser presenciales o virtuales.
Conclusiones	La página web y el canal en YouTube son pertinentes debido a que van dirigidos a población rural o aquellos que trabajen con esta población, no se limita solo a la escuela, si no que abre el espacio de conocer la ruralidad desde otro enfoque que brinde herramientas para posteriormente aplicarlo en la escuela.
Recuperado de	http://www.sudamericarural.org/
País	Sudamérica.
Autor ficha	Alejandra Hernández Gualteros.

Ficha 15. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
> Título	<i>Proyectos pedagógicos productivos y emprendimiento en la juventud rural</i>
> Autor	José Eduardo Cifuentes Garzón Sandra Patricia Rico Cáceres
> Edición	Artículo de investigación Universidad del Norte, Bqlla. 2016

› Descripción	El artículo reporta las representaciones sociales de jóvenes rurales frente a los proyectos pedagógicos productivos y el emprendimiento en el contexto de la nueva ruralidad.
› Contenidos pertinentes	Representaciones sociales de los jóvenes rurales frente a los proyectos pedagógicos productivos y el emprendimiento en el contexto de la nueva ruralidad.
› Metodología	Etnografía que permitió recuperar las voces de 36 estudiantes de educación media de la institución educativa del municipio de La Palma, Cundinamarca. Enfoque cualitativo aplicando instrumentos propios de etnografía como el análisis de documentos, grupos focales, técnicas de asociación de palabras, entrevistas profundas y sesiones de observación participante.
› Conclusiones	Se evidencia, por la investigación, la manera como conciben los proyectos pedagógicos productivos desde un enfoque de identidad, territorialidad, productividad y escolaridad. Se reconoce, a través de éstos, el emprendimiento como la actitud de superación, creación de un nuevo proyecto y la aspiración para buscar un mejor futuro. Se formularon, además, recomendaciones para replantear el papel de los estudiantes en la planeación curricular y en las prácticas pedagógicas de la formación en agropecuarias. Aunque existe un modelo desde los PPP, y son los jóvenes rurales los principales protagonistas, es carente frente a la categoría material audiovisual o TIC, para abarcarlo más general.
› Categoría	Proyectos pedagógicos productivos, educación media, jóvenes rurales, emprendimiento
› Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 16. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
› Título	<i>Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado</i>
› Autor	Antonio Bustos Jiménez
› Edición	Artículo revista currículum y formación de profesorado, 2007

<p>› Descripción</p>	<p>El estudio explora los procedimientos que el docente utiliza para compensar las carencias formativas que posee a su llegada a los centros rurales, la construcción de su identidad profesional en base a las condiciones que vive en este tipo de escuelas y la organización de la enseñanza que lleva a cabo.</p> <p>Aspectos como la transformación de las percepciones del maestro rural, las limitaciones con las que se encuentra el profesorado y la manera de solventarlas, aparecen como foco de atención.</p> <p>El documento aborda tópicos como <i>La tríada sobre la escuela rural, metodología desarrollada, implicaciones y significados del trabajo docente en la escuela rural, la transformación en las percepciones del maestro rural, la gestión de la enseñanza en el aula rural, el medio rural como condicionante de la identidad profesional del docente y las discusiones y conclusiones.</i></p>
<p>› Contenidos pertinentes</p>	<p>Escuela rural, infancia, Primaria, organización de la enseñanza, formación, identidad profesional, profesión docente</p>
<p>› Metodología</p>	<p>Metodología etnográfica de investigación desarrollada durante el período 2003-2006 en colegios rurales de educación infantil y primaria. Estudio de caso que plantea la posibilidad de transformar prácticas, tomar decisiones y crear un cuerpo organizado de conocimientos.</p> <p>Como estrategia para obtener la información se utilizó la observación de sesiones de clase, reuniones mantenidas por el profesorado; entrevistas realizadas a profesores, a madres de alumnos y alumnas y al director del centro; conversaciones con la comunidad en general, documentos alternos a los formales u oficiales, personales e informales interesan para el estudio si forman parte de la temática objeto de investigación.</p>
<p>› Conclusiones</p>	<p>El medio rural como condicionante de la identidad profesional del docente es un recorrido por los diferentes elementos que conforman la actual realidad el medio rural en relación a su escuela. El maestro de escuela rural experimenta una evolución en sus sensaciones y actitudes respecto a su situación profesional. El eje temporal antes-después se repite en la mayoría de alusiones testimoniales, ante la adaptación sufrida por el nuevo profesorado. El patrón al que se hace referencia está cimentado por una fase inicial alimentada por la ansiedad y una posterior de complacencia en la labor.</p> <p>El tipo de vida rural, así como las características específicas de las escuelas que existen en los pequeños núcleos rurales, proporcionan una influencia que es considerada por</p>

	el profesorado como positiva para los niños y las niñas. Las TIC o los materiales audiovisuales no están como foco en el documento
> Categoría	Ruralidad, infancia, primaria, docentes
> Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 17. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
Título	<i>El foro de radio rural como una estrategia para educar adultos para el desarrollo comunitario.</i>
Autor	José C. Manduley
Descripción	Se realiza un análisis sobre el valor educativo de los recursos audiovisuales, en este caso la radio, y con esto se establece que, aunque esta no será lo que arregle todos los problemas educativos y socioeconómicos de los países subdesarrollados, si será una gran ayuda para el avance en la solución de muchos de estos problemas.
Contenidos pertinentes	El documento nos regala una mirada acerca de porqué y como la radio puede tener un valor educativo, cuáles son las funciones de esta y los tipos de programas que pueden producirse, teniendo en cuenta las necesidades de las comunidades. De igual manera hablar sobre la importancia de tener en cuenta los desafíos que se enfrentan y la forma en que debería realizarse la mediación comunicativa, con el fin de ver si la función que acoge la radio educativa se está llevando o no a cabo.
Metodología	El documento plantea el uso de la radio como medio educativo, para esto se refiere a un foro donde podrán realizarse las claridades sobre cómo la radio puede ser usada de forma educativa con adultos que se desarrollan en espacios comunicativos. Esto abre campo a que adultos que solo han trabajado en comunidad con adultos realicen procesos con población infantil y de adolescentes.
Conclusiones	La radio tiene la facilidad de que puede llegar casi a cualquier población y área de un país, es decir el medio por el cual la comunidad rural conoce, reconoce y aprende sobre la actualidad y los cambios que se generan progresivamente, esto les permite introducir nuevas estrategias en su trabajo y vida diaria. Por otra parte, en los pueblos y veredas, que se sabe, han tenido cercanía con foros de radio, lo anteriormente mencionado se ha evidenciado con una mayor intensidad

	ya que cuando estos mensajes son emitidos por entidades que ellos reconocen, el impacto ha sido más amplio y fuerte.
País	Brasil.
Autor ficha	Alejandra Hernández Gualteros.

Ficha 18. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
> Título	<i>Tener un poco de alma...Organizaciones Sociales y Comunicación Alternativa en El Salvador, pagina 131 - 176</i>
> Autor	Alexander Amezcua Ochoa.
> Edición	http://americalatina genera.org/newsite/images/comunicacion_cambiosocial.pdf Comunicación para el cambio social en América Latina: prácticas de articulación entre movimientos sociales y redes de comunicación / coordinado por Florencia Cremona. - 1a ed. - La Plata: Univ. Nacional de La Plata, 2007.
> Descripción	En este apartado el autor habla de la relación de comunicación, política y organizaciones sociales, hace referencia a la politización actual del salvador y las comunicaciones alternativas sin un lugar de resistencia.
> Contenidos pertinentes	Lo pertinente del apartado es que ubica a ARPAS (Asociación de Radios y Programas Participativos de El Salvador) como un medio alternativo que permite el acercamiento a la vida cotidiana de la gente, es un medio que ha enriquecido los procesos informativos y educativos; ARPAS agrupa a una serie de radios, incluidas educativas, que dan voz a quien no tiene voz en los medios masivos y corruptos del Salvador. Además de ARPAS, el autor pone sobre la mesa estos otros medios alternativos en el Salvador, “acudimos a ARPAS, al Equipo Maíz, al Semanario El Faro, a Comunicación para el cambio social en América Latina CORAMS (Centro de Orientación Radiofónica para la Mujer Salvadoreña), al MUPI (Museo de la Palabra y la Imagen) y a Radio Izacanal.” Dichos medios alternativos trabajan en pro de la comunidad, aunque a veces

	se encasillan en la crítica, ante ello, el autor propone nuevas miradas para potenciar dichos medios alternativos.
> Metodología	Programas radiales, de distinto tipo, cartillas, folletos, periódicos y seminarios vía web. https://www.arpas.org.sv/
> Conclusiones	El salvador tiene una gran red radial educativa que vincula las comunidades rurales con lo que sucede en el país, permitiendo dar informaciones, educar, promover articulaciones y movilizaciones, entre otros, es una gran apuesta porque si existe una red grande que puede llevar a que las radios educativas se impulsen y tomen la fuerza y el papel que merecen.
> Autor ficha	Laura Patricia Fajardo Castro

Ficha 19. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
Título	<i>El desarrollo de la educación, informe nacional de Nicaragua</i>
Autor	El ministerio de educación, cultura y deporte.
Edición	http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/nicaragua_part_1.pdf UNESCO, agosto de 2004
Descripción	Se trata de un informe donde, primero da una visión de lo hasta el momento se ha trabajado, trazan algunos desafíos y finalmente se expresan algunas experiencias docentes, todo ello en torno a la educación en Nicaragua, en algunos puntos se puntualiza programas radiales y uso de medios televisivos, entre otros.
Contenidos pertinentes	Se puntualiza las experiencias de enseñanzas radiofónicas como uno de los criterios que fundamenta las políticas a desarrollar, en las líneas de acción también se ve reflejado esa importancia que le dan a las experiencias radiofónicas, poniéndolas como vías que permitirán la escolarización global de sectores rurales y urbanos, así mismo, es pertinente abordar la parte donde nos habla de la inclusión de TIC, pues allí explica de manera más detallada de qué se compondrá

	la enseñanza radiofónica, la telesecundaria y el recurso TIC; elementos que enriquecen y se proyectan como gran avance en la educación integral en Nicaragua.
Metodología	En el programa el maestro en casa se maneja tres elementos esenciales: La radio, el facilitador y el libro de texto autodidáctico, esto enfocado a la primaria y la telesecundaria donde maneja igualmente tres elementos: el docente, los libros y el programa de televisión enfocado a egresados de la primaria que deseen ampliar sus estudios a la secundaria.
Conclusión	Las apuestas desde Nicaragua develan que se están pensando la inclusión de ese contexto rural al plantear estas alternativas educativas, porque, si bien se podrán aplicar en los contextos urbanos, allí se hace hincapié en los contextos rurales.
Autor ficha	Laura Patricia Fajardo Castro

Ficha 20. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
Título	<i>Experiencias de formación docente utilizando tecnologías de información y comunicación.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> > Fundación HINENI, Chile Gobierno > Provincial de Pichincha, Ecuador > Universidad Pedagógica Nacional de Colombia > Universidad Pedagógica Nacional de México > Otros investigadores.
Edición	Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe
Año	Agosto 2005
Descripción	Documento de la oficina regional de educación que teniendo en cuenta la importancia de la tecnología en la vida de los estudiantes hoy en día y la necesidad de incorporar los medios tecnológicos dentro de la escuela, reúne estudios de caso y experiencias de docentes en el uso de estas en América Latina, y brinda de esta manera formación docente.

Contenidos pertinentes	El uso de nuevas tecnologías en diferentes países y contextos, entre éstas, educación a distancia en áreas rurales dispersas, escuela virtual, programa de aprendizaje por radio interactivo, web escuela, entre otros.
Metodología	<p>El documento recoge las experiencias y programas que se han aplicado en países como Bolivia, Chile, Colombia, Panamá, Ecuador; en los cuales se ha iniciado a usar la tecnología desde diferentes aspectos, que a su vez responden a diferentes contextos.</p> <p><u>Bolivia:</u> Programa de aprendizaje por radio interactiva, acompañado de capacitación a docentes frente a la forma de realizar actividades antes, durante y después de las transmisiones radiales en las escuelas.</p> <p><u>Chile:</u> TELEDUC, programa de teleeducación, es la propuesta de educación a distancia más antigua del país y atiende un aproximado de 25.000 personas al año. Está orientado principalmente a capacitación de docentes.</p> <p><u>Ecuador:</u> Programa EDUFUTURO, programa destinado a la capacitación de docentes en la incorporación de TIC'S en diferentes provincias del país.</p> <p><u>Paraguay:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> › Programa de capacitación y formación de maestros no titulados Ñañemoarandúke (Aprendamos Juntos), la cual brinda titulación a maestros en ejercicio de docencia con comunidades indígenas y rurales. › Proyecto Web Escuela PAIDEIA, está dirigido a formación de docentes y estudiantes en diferentes partes del país, que pretende introducir nuevas tecnologías en la educación con el fin de mejorar la calidad de educación. <p><u>Perú:</u> Programa destinado a ampliar los procesos de educación rural en áreas dispersas y de frontera, el cual se apoya en el uso de multimedios con incorporación de tutoría presencial permanente.</p>
Conclusiones	<p>El documento plantea las conclusiones desde tres ejes fundamentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Reformulación del rol de los estudiantes en la cultura informática, la cual resalta la importancia de un cambio de paradigma por parte de los estudiantes. › Reconocimiento social de la experiencia, así como el peso cultural que tiene hablar sobre educación a distancia y lo que ésta conlleva que pueden generar inseguridades en los participantes.

	› Uso y función de los medios, es decir el uso de las tecnologías está estrechamente vinculado con la experiencia que tienen los estudiantes y, a su vez, depende de cómo se han podido incorporar en la vida con un uso significativo
Recuperado de	http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001410/141010s.pdf
País	Estudios realizados en Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, México, Panamá, Paraguay y Perú
Autor ficha	Alejandra Hernández Gualteros

Ficha 21. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
› Título	<i>ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ORGANIZACIÓN ESTRUCTURA DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN IBEROAMÉRICA</i>
› Autor	Observatorio de la Educación Iberoamericana a partir de los Informes de los Sistemas Educativos Nacionales de la OEI y las aportaciones de los miembros de la Red Iberoamericana de Formación Docente.
› Edición	
› Descripción	Por países, el documento de trabajo esquematiza, a razón de la organización estructural de la formación docente, una ruta entre los antecedentes de cada país, el marco legal que lo respalda, los objetivos fijados en su Ley, lo que respecta al gobierno y la administración, la formación inicial; que describe el perfil de un docente, las instituciones formadoras, las condiciones para el acceso a la formación, la duración de dicha formación, su currículo, título y certificaciones; capacitación y perfeccionamiento desde el plano formación en servicios; condiciones del servicio: acceso, estatutos, tiempos y organizaciones sindicales en lo que respecta a las políticas judiciales o naturales y gubernamentales que reporta o en las que hay ausencia para cada país
› Contenidos pertinentes	Marco legal y normativo Argentina. Bolivia, Brasil, Chile, Colombia , Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua,

	Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.
> Metodología	Rastreo investigativo, marco legislativo países iberoamericanos
> Conclusiones	En el país de interés, Colombia, se conoce, en conformidad con la constitución los fines de la educación, las pretensiones respecto a las capacidades que el maestro debe tener; las finalidades de la formación de educadores según la ley general de educación. Aunque existen vacíos en datos que revelarían información a profundidad, los contenidos se encierran en lo normativo, legislativo y rutas del trabajo docente.
8. Categoría	Marco legislativo, antecedentes
> Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Ficha 22. Resumen Educaciones Rurales y Comunicación

Resumen textos antecedentes: Uso de programas radiales y televisivos como herramienta de aula docente.	
> Título	<i>Competencias TIC para el desarrollo profesional docente</i>
> Autor	Ministerio de Educación
> Edición	Documento elaborado por la oficina de innovación educativa con uso de nuevas tecnologías, 2013
> Descripción	El documento es el resultado de un trabajo liderado por la oficina de innovación educativa del ministerio de educación, en el que expertos y representantes de instituciones educativas, construyeron acuerdos conceptuales y lineamientos para orientar los procesos formativos en el uso pedagógico de las TIC. El documento se estructura en tres secciones; la primera, marco de referencia, donde se presenta una aproximación a la innovación educativa y se resume las tendencias en formación docente para la innovación educativa con uso de las TIC. En la segunda sección se presentan los objetivos, principios, momentos y competencias que orientan conjuntamente la construcción de itinerarios de formación docente hacia la innovación educativa con el uso de las TIC; las competencias para el desarrollo de la innovación

	<p>educativa apoyadas por las TIC son tecnológica, comunicativa, pedagógica, investigación y de gestión.</p> <p>La tercera sección presenta orientaciones para los docentes, directivos, instituciones o encargados de diseñar e implementar programas de desarrollo profesional para docentes.</p>
› Contenidos pertinentes	Competencias TIC para el desarrollo profesional docente, democratización del conocimiento- educación de calidad, innovación, pertinencia y calidad.
› Metodología	Revisión documental de política nacional e internacional, además de informes de tendencias educativas y procesos de formación, foro virtual y consultas con expertos nacionales e internacionales a luz de la discusión y reflexión profunda sobre procesos de formación docente en el uso educativo de las TIC.
› Conclusiones	<p>El ministerio de educación nacional ha llevado a cabo una política consistente para integrar las TIC en su sistema educativo, ya que son un elemento eficaz para propiciar equidad, amplitud de oportunidades educativas y democráticas del conocimiento. El sistema nacional de innovación educativa deja al descubierto nuevos retos que incentivan, impulsan y favorecen la calidad de la labor del educador, elemento insustituible ellos procesos de enseñanza y aprendizaje que aporta el componente humano.</p> <p>Trabajo por un uso sano y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación en las comunidades educativas. La ruralidad, como categoría, es vacía por los supuestos orientados a una generalidad...</p>
8. Categoría	TIC, Innovación y democracia educativa- formación docente
9. Autor ficha	Lorena Andrea Revelo Rangel

Anexo N° 2. Guía Propuesta Pedagógica

A continuación, se presenta la guía didáctica para maestros rurales, diseñada y ejecutada como producto pedagógico para el primer momento de este trabajo de grado.

Esta guía tiene como sustento la aportación de posibles capítulos para la serie SHSA compartida por voluntarios encargados del diseño y la cinematografía de la misma, es decir, las ideas para los cortometrajes señaladas por posibles capítulos son los temas principales de las actividades que contiene la guía.

El mayor enfoque de la guía son las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la ruralidad como categórico de impacto.

La propuesta, también tiene en cuenta las sugerencias que PR cree pertinentes para ocasionar un mayor impacto y retribuir a la labor social y tecnológica que se propone en territorios rurales del país. Su elaboración constituye una adecuación al gran proyecto de *WHYFarm Foundation* y su personaje *Agrimán*, quien persiste en actuar pedagógicamente y comprometer a la niñez y juventud rural en la seguridad alimentaria y el aprovechamiento de sus territorios como puntos focales de desarrollo y progreso social y cultural.

Toda recomendación y sugerencia de adecuación a la guía, se presenta en las conclusiones finales, luego de haber realizado una validación del diseño previamente, en el que surgieron aspectos a mejorar, modificar o no tener en cuenta.

Espero sea de agrado y provecho para su lectura e implementación...

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL MAESTRO
-EN ALIANZA CON PLANETA RURAL Y LA SERIE WEB ANIMADA 'AGRIMAN'-



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**
Educadora de educadores

LORENA ANDREA REVELO RANGEL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

BOGOTÁ D.C. ABRIL DE 2019

TABLA DE CONTENIDO

<u>TABLA DE CONTENIDO</u>	2
<u>INTRODUCCIÓN</u>	4
<u>¿QUÉ NECESITAS SABER?</u>	5
DESCRIPCIÓN GENERAL	5
<u>PRESENTACIÓN</u>	5
<u>¿CÓMO UBICARNOS EN LA GUÍA?</u>	6
<u>DETALLES</u>	7
<u>OBJETIVOS</u>	8
Escenarios	8
<u>PRESENTACIÓN SÚPER HÉROES</u>	9
<u>PRESENTACIÓN SÚPER MAESTRA</u>	9
PRESENTACIÓN AGRIMAN	9
Metodología	10
<u>INVESTIGACIÓN</u>	11
<u>ACTIVIDADES</u>	12
Actividad presentación	12
<u>FASE DE INVESTIGACION Y APERTURA AL PROYECTO SHRSA</u>	12
Áreas del saber: Historia, ciencias sociales, tecnología.	12
Actividad 1	15
<u>FASE DIAGNÓSTICO PROYECTO SUPERHÉROES RURALES</u>	15
Áreas del saber: Lengua, inglés, Religión	15
Actividad 2	17
<u>CONSTRUCCIÓN DE AVATAR</u>	17
Áreas del saber: Inglés, Matemáticas, Religión	17
Actividad 3	19
<u>SESIÓN TEATRAL - Del campo a la ciudad</u>	19
Áreas del saber: Inglés, Ed. Artística, Ciencias Sociales	19
Actividad 4	21
<u>PRODUCTIVIDAD DE SOLUCIONES</u>	21
Áreas del saber: Ciencias Naturales, inglés, Lengua	21
Actividad 5	23
<u>PREVENCIÓN DE CONTAMINACIÓN</u>	23
Áreas del saber: Ciencias Naturales- Lengua- Inglés –Religión	24
Actividad 6	26
<u>TALLER DE TALENTOS</u>	26
Áreas del saber: Lengua- Educación artística-Inglés- Religión	26
Actividad final	28
CIERRE, BALANCE PROYECTIVO.	28
Áreas del saber: Religión, Tecnología, ciencias sociales	29
<u>CONCLUSIÓN</u>	30
<u>REFERENTES</u>	31
<u>WEBGRAFIA</u>	31

Ilustración 3. Tabla de contenido de anexo

INTRODUCCIÓN

Bienvenido a la travesía secuencial de acciones propuestas para el acompañamiento permanente de maestros rurales que como tú piensan en rutas pedagógicas de transformación para el provecho y respeto del campo. En pro de cultivar en la niñez el amor por la tierra de la que son parte, con *Agriman*, emprendaremos un camino de sensibilización sobre la importancia de la seguridad alimentaria y la eficacia de la nutrición, diversificaremos aprendizajes desde ámbitos culturales, sociales, cognitivos y económicos a través de un productivo ejercicio político-educativo. Sin apuro, adelantaremos las actividades propuestas y realizaremos algunas consultas previas e investigaciones posteriores como recurso motivacional y de evidencia, tanto al inicio como al final de la secuencia.

No olvides que la razón de ser de esta guía es la serie web animada *Agriman*, elemento lúdico pedagógico mediático, que invitará a los estudiantes y comunidad a utilizar los medios de comunicación y hacer aportaciones reflexivas o de retroalimentación sobre lo visto, lo leído, lo explorado, lo escuchado y observado.

Junto a *Agriman*, de manera creativa contribuiremos y aseguraremos la protección alimentaria y nutricional, puesto que al utilizar herramientas mediáticas y de entretenimiento, seremos parte del escuadrón de súper héroes de la seguridad alimentaria y el sostenimiento campesino, lo cual hará de nosotros, transformadores de la cultura agrícola al desarrollar una nueva generación de productores que impactan a las comunidades rurales e irradian el contexto con el niño que habita en cada uno.

Nos fascinaremos como jóvenes, niños y adultos, a partir de procesos de pensamiento crítico, identitarios y reflexivos para influir en la toma de decisiones con respecto al entorno y su productividad; más adelante te explicamos y describimos en detalle de dónde viene este gran personaje y sus magníficas intenciones.

En estas líneas y posteriores experiencias podrás fortalecer las capacidades de identidad y arraigo rural o territorial en los niños, niñas y jóvenes de escuelas o comunidades rurales. Al tiempo, podremos enlazar con flexibilidad y de modo transversal, saberes y prácticas tradicionales con propuestas innovadoras de mediación comunicativa que nos dirige al disfrute y expansión útil de las nuevas tecnologías.

A fin de generar procesos de desarrollo más favorables y lograr los objetivos de aprendizaje regidos en el aula, la institución y la comunidad, junto con los estándares de competencias y lineamientos en educación del Gobierno Nacional, se fundamenta en

este módulo docente o versión guía didáctica para el aprendizaje y enseñanza, la incidencia positiva en el manejo de medios audiovisuales por parte de maestros y estudiantes en las situaciones habituales dentro de los territorios rurales y en comunidad, gracias al uso de TIC como ruta pedagógica para habitar y propender a una vida de trabajo en el campo y para el campo, de manera sostenible y sustentable. Se espera que los contenidos de nuestra secuencia logren un desarrollo fortalecido en distintas capacidades, como primordiales tenemos: arraigo, seguridad alimentaria, cambio climático, innovación tecnológica y valores para la Paz.

Recuerda que estaré en cada situación para ayudarte, guiar los recorridos, resolver dudas, inquietar y conocer a quienes participen de este viaje contigo.

¿QUÉ NECESITAS SABER?

DESCRIPCIÓN GENERAL

PRESENTACIÓN

El programa educativo reconoce abordajes en el campo rural referentes a la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC), en consecuencia, buscamos la promoción y mejoramiento al acceso educativo acertado en variados contextos, con el fin de proporcionar facilidad en la generación de aprendizajes pertinentes. Los nuevos ambientes de enseñanza y aprendizaje se convierten en ambientes virtuales que atienden a la integralidad e igualdad educativa.

Este es un proyecto intencionado que se escudriña dentro del auge tecnológico y las prácticas innovadoras de enseñanza con mediación TIC, las cuales se pueden generar en los centros educativos como ambientes creativos de aprendizaje, bajo la atención didáctica, formativa y renovadora que facilita el abordaje de las mismas, orientando un progreso hacia la generación de oportunidades de nuevas herramientas de desarrollo en áreas rurales, puesto que se posibilita el intercambio de saberes, experiencias y diversas alternativas, al tiempo que promueve aspectos como la agricultura, la tenencia y apropiación de territorios, la productividad de gestión rural, el arraigo e identidad campesina, la sostenibilidad y, el amor al campo en niños, niñas y jóvenes rurales que aumentan su conocimiento sobre los problemas mundiales y categóricos de su entorno, a través de modelos educativos y de entretenimiento potencialmente desafiantes.

Le apostaremos al uso sano y responsable de TIC en las comunidades educativas como medio alternativo que fácilmente puede ser activado en los territorios rurales, escolares y no escolares, por los cuales, es posible empoderar un mantenimiento de lazos de poder humano y emprendimiento personal-colectivo en entornos cercanos y propios que atiendan en paralelo a otras necesidades, como el reconocimiento identitario, la alfabetización en las TIC, los ambientes sustentables, entre otros.

Por lo anterior, la formación docente es un gran eje y componente que amerita esfuerzo para esta gran tarea, pero tranquilo, *Agriman* está para ayudarte. El maestro rural debe avivar la investigación, la transformación, el encanto, la novedad, la pregunta y, a partir de allí, dar una oportunidad a la curiosidad, al saber didáctico, a la acción de mejora, a la transformación y a la proyección de nuevas ideas con mayor compromiso social. Somos superhéroes, cada uno con habilidades y destrezas prácticas, pero totalmente diferentes que involucran a una hermosa y creciente población.

¿Por qué lo rural? Con la intención de resignificar la categoría y los contenidos que a ésta se atribuyen, más el interés de comprender la integralidad de su desarrollo, nos movilizamos hacia el predominio de sus relaciones, en armónicas y equilibradas acciones que potencien capacidades y libertades características de habitantes rurales.

Tú que trabajas ya en territorio me ayudarás a responderle a miles de curiosos por qué se ha decidido dentro de muchos escenarios, apostarle al entorno campesino, pues tu experiencia, vocación, interés, liderazgo y dominio darán respuestas orientadoras ante la inmensidad de probabilidades.

Finalmente, para evitar falacias en nuestro ejercicio profesoral te invitamos a simpatizar con tu aliado *Agriman*, quien también te considera un superhéroe, por el reto de constante capacitación y formación que amerita tu labor, por la magia que le otorgas a cada escenario y experiencia educativa o personal y, por tu excelente astucia participativa en comunidad. Así, entre lazos de concordancia con la necesidad de actualizar e innovar los ambientes relacionales y educativos te presentamos de qué trata esta guía y cuán fructífera puede llegar a ser, sin lugar a dudas con tu participación.

La capacitación docente es clave para preparar a los niños, niñas y adolescentes como usuarios de estos medios, para que asuman responsabilidades en la interacción con los demás y de manera contribuyente, formemos una mirada crítica que construya discernimiento para obtener el mayor provecho de las TIC y los encuentros que las vinculan.

¿CÓMO UBICARNOS EN LA GUÍA?

A través de un divertido y valioso recorrido, junto a *Agriman* transcurrirás lugares de entornos habituales e insólitos que nos acercarán más a los territorios rurales, en ellos, hallaremos similitud y desigualdad en situaciones, necesidades o problemáticas que caracterizan al campo y su comunidad. Por supuesto, nuestra disposición deberá ampliarse a la multiplicidad de actores que localizaremos y quienes harán más conveniente nuestras vivencias durante esta experiencia. Recordemos que nuestra propia práctica será la aventura formativa que nos facilite el autoconocimiento y la comprensión del otro y lo otro para obtener una fuerte combinación: el nos-otros.

Deberás estar atento a las diferentes recomendaciones que la guía nos proporciona. Hacer las consultas, tareas o investigaciones necesarias para llevar a cabo cada actividad y realizar sin falta un registro escrito, fotográfico, oral, musical o filmico de tus actuaciones, con el fin de generar rutas reflexivas sobre la propia práctica, revisar la praxis inherente, las experiencias de otros y las expectativas para el siguiente paso.

En cada labor funcional que desarrollaremos encontrarás aspectos a tener en cuenta para su ejecución, tú eres mi mayor colaborador, pues, aunque mi cometido es la aparición permanente en la secuencia, eres tú, la infancia y juventud campesina quien me convoca.

Es impajaritable el uso de medios audiovisuales y contenidos digitales, por ello te proporcionamos todo un itinerario virtual en el que “interactuar”, será acrecentar un diálogo clave para armonizar mi personaje con los ideales colectivos y participar de manera recíproca en el proceso comunicativo alterno y propiamente educativo.

En el índice, podrás ubicar por áreas del conocimiento las dinámicas que más convengan con tu proyecto de aula, temática académica o PEI, ya que priorizamos asignaturas básicas -Matemáticas, Lenguaje, Ciencias, Religión e inglés- que con elocuencia y estrategias pedagógicas podrán ser transversales en tu rutina académica.

Lo más importante es que siempre lleves en mente que eres tú quién podrá lograr un cometido educativo con y para tu comunidad; más que un buen lector, deberás ser un buen intérprete; creativo, aventurero, retador, investigador, estratega, didáctico, amoroso, valiente, audaz... Si bien disponemos de insumos mediáticos que nos acompañan de manera lúdica y pedagógica, el energizante vitamínico para hacer lo mejor posible está en nuestra responsabilidad social y constancia de labor.

DETALLES

- Tiempos

Para cada actividad se destinará un lapso prudente de ejecución. Así mismo tendremos presente los ciclos y las circunstancias particulares de las comunidades y atenderemos a sus rasgos o especialidades.



- Trabajo en casa

Como uno de los escenarios, el hogar será lugar dialógico y extensivo del conocimiento, la idea es compartir de manera amplia los resultados de cada vivencia con familiares, amigos y demás educadores.



- Trabajo en aula

De este lugar y de la labor entusiasta dependerá la significación de los contenidos visuales intencionados para el avance mediático y comunicativo entre las diversas áreas del saber. Es la labor en sitio inmediato y habitual de la comunidad campesina.



- Momentos previos

Prerrequisitos y saberes previos necesarios de indagar.



- Materiales

Insumos fundamentales para llevar a cabo cualquier ejercicio propuesto. Notaremos que la mayoría de ellos los tenemos al alcance o ya vienen incluidos en la guía.



- Destrezas

Toda habilidad o capacidad que debe avivarse para las diferentes actividades, actitudes de las cuales debemos desligarnos porque no resultan favorables.



- Valores

Utilidad intrapersonal que vincula razones humanas con redes de aprehensión a saberes adyacentes.
Espiritualidad que emana durante las experiencias de aprendizaje y para la cual es necesario disponerse.



- Paso a paso

Ruta mediática y orientadora que distingue la secuencia de cada actividad para significar los aprendizajes y recibir propiamente a la multitud de agentes que coparticipan en atmósferas digitales.



OBJETIVOS

- Garantizar asertividad comunicativa a través de mediaciones audiovisuales que nutran el desarrollo de la secuencia desde una perspectiva crítica.
- Dinamizar actividades o experiencias educativas en territorios rurales de modo interdisciplinar, con el ánimo de producir y formalizar la utilidad en el manejo de medios tecnológicos.
- Dar a conocer los principales personajes que guían la secuencia didáctica alrededor de la implementación, creación y promoción de tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
- Estimular la producción creativa de las comunidades rurales a través de ejercicios y recursos didácticos en 4 grandes campos: Seguridad alimentaria, cambio climático, valores para la Paz e innovación en ciencia y tecnología.
- Promover la interacción e interrelación de actores rurales en las estrategias lúdico pedagógicas que se desarrollan en paralelo con la Fundación Planeta Rural.
- Involucrar a las comunidades rurales en la producción y el desarrollo de la serie web animada *Agroman* de la Fundación Planeta Rural.

ESCENARIOS

Aula: Contexto diversificado que convoca el aprendizaje colaborativo y destaca modos alternos de convivencia, expresividad, comunicación y producción de conocimiento, en el aula, se conoce de manera más introspectiva al otro y lo otro; el liderazgo de maestros y estudiantes impacta en las interrelaciones y abordaje de metodologías para el bienestar individual y colectivo. Centro y vértebra de la escuela.

Comunidad- Escuela y familia-: Red de constructo democrático y participativo que integra la autogestión y empoderamiento de una soberanía cultural. A través de su vínculo, los procesos educativos y experienciales enriquecen y cuantifican el cometido pedagógico subjetivo que no elimina la escuela rural por una universal, así mismo, identifica procesos colectivos de desarrollo productivo y autónomo con estrategias de diálogo y cooperación, en dimensiones educativas cognitivas, sociales, económicas, humanas y políticas.

Como escenario, engloba y estima el alcance de acciones propuestas para los territorios rurales y sintetiza el valor hegemónico de sus relaciones e interpretaciones para pensar, ser y estar.

Hogar: Matriz educativa que acompaña desde el inicio hasta el final, todo proceso educativo, es decir, sus contribuciones son directamente causales de toda una vida de proyectos, sueños, labores y retos. Lugar que impulsa y propicia la prosperidad personal y familiar desde ámbitos éticos, afectivos, morales, comportamentales y educativos. Engrana una trama convivencial de saberes y experiencias únicas y auténticas.

PRESENTACIÓN SÚPER HÉROES

PRESENTACIÓN SÚPER MAESTRA



súper poder.

Sus poderes, a diferencia de otros superhéroes no son nada fuera de este mundo, pero sí se caracteriza por ser una súper heroína fuera de lo común, pues aprende a superar sus miedos y otras debilidades transformándolas en virtudes, de esta manera la satisfacción de poder ayudar con todo y sus propias limitaciones, representa una satisfacción mayor que cualquier

Logra sobrepasar sus defectos y, esto subyace en su grandeza como ser humano, antepone sobre todo, los valores, el trabajo colaborativo y educativo y, confía en las destrezas de sus aliados para enfrentar cualquier problema y situación. Seguidora y colaboradora de Agriman, representa el país colombiano con la influencia de la liga de súper héroes de seguridad alimentaria y nutricional que lidera la organización **WhyFarm** (We Help Youth Farm) de Trinidad y Tobago.

Cuando no está en servicio, utiliza disfraces para parecer una persona común y corriente y poder realizar actividades cotidianas sin ser reconocida. Entre los disfraces que utiliza están unos lentes y una peluca falsa que dobla su identidad y la convierte en un personaje mayormente interesante o atractivo. Pese que la mayoría de las veces demuestra inteligencia, con su alter ego intenta lo contrario como estrategia para pasar inadvertida; es bastante culta y conoce innumerables historias y obras populares, se destaca por su nobleza ya que siempre acude al llamado de peligro sin distinción alguna. No pide nada a cambio de sus servicios.

Como buena latinoamericana es coqueta y aventurera; viste mallas azules ajustadas, una capa roja, botas cómodas y flexibles de color rojo, vestido amarillo con un gran escudo que la identifica con su inicial "M", de maestra y como principal armamento posee en sus gafas un detector de enemigos y localizador de riesgo que atiende a cualquier idioma del universo. Su varita del saber, como arma secundaria de Súper Maestra consiste en una varita metálica que cambia de forma para detener a los villanos en pro del bienestar de los territorios que cohabita.

Su antítesis es cualquier individuo que quiera destruir la enseñanza en valores, opacar destrezas sociales y personales y contraponer los pensamientos culturales. Personaje identitario de la guía.

PRESENTACIÓN AGRIMAN



Primer Superhéroe de Seguridad Alimentaria y Nutricional que enseña a los niños la importancia de la Agricultura y los dirige para que formen parte de la nueva generación de productores de alimentos que, de manera creativa, contribuyen a

la disminución del hambre y la desnutrición.



Busca de manera sana, influir en la toma de decisiones de jóvenes respecto a la seguridad alimentaria y transformar la percepción negativa asociada a la agricultura, se cataloga por ser el proveedor de alimentos más poderoso del mundo al desarrollar un espíritu agrícola empoderado que inspira contenidos educativos y creativos.

Es un personaje audaz, listo y comprometido con el medio ambiente que llama a la reflexión con el siguiente lema: *"Boys and girls I'm Agriman. To feed the world is my master plan. If you plant one tree, you can eat for free, this will guarantee food security from field the farm"* – Niños y niñas, soy Agriman. Alimentar al mundo es mi plan maestro. Si plantas un árbol, puedes alimentarte de forma gratuita, para garantizar la seguridad alimentaria desde el campo hasta la granja-.

Lo acompañan un aspersor para riego en forma de fusil y una pala, instrumentos fundamentales en la agricultura y en su labor de protección y vigilancia para la seguridad de los territorios. Viste un traje enterizo camuflable en tonos verdes que resalta la naturaleza de su tarea y los ambientes que ésta asocia; tiene un escudo o pechera que lo identifica con su inicial "A" y lo adornan con hojas de arbustos y matorrales. Para caminar con facilidad y apropiación, calza unas botas de caucho trepadoras, impermeables y deslizantes para el campo junto con un peculiar antifaz que deja entrevisto su mirada comprometida, su sonrisa soñadora y su fuerza de voluntad.

Con la consumación de materiales ecológicos, elige métodos rudimentarios que protegen el medio ambiente y alejan a personajes que acechan los espacios rurales y tienen la intención de sacar provecho sin consentimiento de la comunidad.

Sin utilización de agroquímicos, pesticidas o fertilizantes que dañan el medio y lastiman a los animales, Agriman tiene nuevas estrategias de mejoramiento.

METODOLOGÍA

La ejecución de la propuesta inicia con una necesidad investigativa del principal influyente “Agriman” de *WHY Farm Organization*; el cometido es reconocer las acciones colaborativas que propone y propende este personaje en territorios rurales, de modo pedagógico, lúdico y divertido. Seguidamente se realiza una inspección del contexto a través de propuestas educativas escriturales y artísticas que al tiempo aportan a la creación de la serie web animada “Agroman” de Planeta Rural.

Mediante diversos ejercicios secuenciales, se presentan 6 actividades para estimular la creatividad y potenciar el uso de TIC con tópicos en relación a la seguridad alimentaria, la apropiación y arraigo a la identidad de los territorios rurales, los valores para una educación y sociedad en Paz, la innovación en ciencia y tecnología y el idioma inglés. Cabe señalar que en la propuesta es posible distinguir, a medida que se transcurre en la guía, otros temas para abordar y apoyar proyectos de aula, el PEI o distinguir resolución de situaciones o problemáticas específicas de un contexto o territorio.

Cada actividad advierte una serie de requisitos para el abordaje de la experiencia de aprendizajes, así mismo se expresa y especifica la tarea previa para dar mayor significación a lo que se quiere enseñar y coadyuvar a la obtención de los mejores resultados. Describe con claridad lo proyectado en cuanto a objetivos, destrezas o habilidades para poner en juego, valores a experimentar en las sesiones y, las labores para los escenarios aula y hogar. Los diferentes momentos son enunciados con sencillez; para vincular el uso de mediaciones tecnológicas y digitales se comparten ambientes y herramientas mediáticas, sitios o dirección web –URL- del que se refiere una importante conexión de estímulos para procrear didácticas ludicopedagógicas.

Para finalizar sin que algo se nos pueda escapar, se lista una serie de recomendaciones prácticas y necesarias según los intereses formativos de maestros y estudiantes o dependientes tanto del área de saber, el proyecto que se maneje o los requerimientos institucionales de cada institución. Es necesario realizar una reflexión pedagógica que dé cuenta del enriquecimiento y las apreciaciones educativas que solicitan mayor énfasis o exigen un mejor o diferencial abordaje.

Se invita a la investigación, la pregunta y el descubrimiento en diferentes temáticas que vinculan la racionalidad disciplinar básica y complementaria por saberes personales y territoriales. El maestro investigador se enriquece en su propia práctica y se perfila en lo idóneo del saber por retos y hallazgos colectivos.

Nos guía la pedagogía de la otredad y el interaccionismo social por tratarse de experiencias intencionadas en la construcción educativa a rasgos colectivos, se orientan procesos sociales y se asume un proyecto ético y político, en el cual propone estrategias pedagógicas en relación con el otro –alteridad-, en comprensión y cuidado formativo del otro.

INVESTIGACIÓN

Con la investigación educativa se desea trabajar sobre procesos y objetos que se encuentran en la escuela, pero no solamente de manera física, sino que ocurren en el interior del proceso educativo. Dicho de esta manera, se fomenta el aprendizaje y se busca a través de su implementación y puesta, llegar a la innovación inspiradora en la participación y el perfil del docente investigador que observa su práctica a fin de mejorarla desde un enfoque cualitativo, realiza intervenciones en el aula y opera una evaluación formativa para valorar el rendimiento de sus estudiantes y en conjunto, reflexionar sobre sí mismo y tomar decisiones de retroalimentación y mejoramiento.

Dentro de los tres tipos de investigación en el aula, además, el maestro puede averiguar con estudiantes sobre diferentes disciplinas y motivar el planteamiento de preguntas en el marco, por ejemplo, de proyectos de investigación. Es un medio eficaz de construcción de conocimiento, transformación metodológica y actitudinal a través de la guía del docente.

En efecto, las indagaciones antes y después de las diferentes actividades que de manera intencionada se proclaman, son componentes o herramientas educativas trascendentales en el transcurso de la iniciativa modular, pues la criticidad y el ejercicio investigativo como la pregunta, el asombro y descubrimiento, son directamente propicios en la construcción de conocimientos bien fundamentados, significativos y coherentes, que a su vez, operan como recurso de producción, interposición y difusión profesional periódica.

ACTIVIDADES

La ruta pedagógica se explicita en 6 actividades estratégicas que ponen en juego diversas destrezas, objetivos o metas, materiales, valores en cimentación y trabajo extraescolar para cualificar la aprehensión y el intercambio de conocimientos. Se proponen dos actividades adicionales en referencia a la apertura y cierre de la secuencia para respaldar las intenciones pedagógicas que se espera, impacten a los territorios rurales y los súper maestros que se involucran en ellas.

Como inicio para los distintos escenarios donde se aplicará la propuesta, será necesario realizar una investigación

contextualizada, a fin de dar un buen y ejemplar panorama a “Agriman”, ya que, de esta forma podremos saber cómo, dónde y por qué razón actuar en los distintos territorios y ante qué adversidades, necesidades o diversas problemáticas nos veremos enfrentados o qué posibilidad hay de que se puedan presentar.

La propuesta tiene como finalidad el trabajo colaborativo que sirva de insumo para los contenidos de la serie web animada *Agroman*, de la Fundación **Planeta Rural**, en diseño y ejecución paralela a esta guía. Así mismo se propone potenciar el manejo de herramientas tecnológicas en atención al componente mediático y comunicativo de TIC.

ACTIVIDAD PRESENTACIÓN

FASE DE INVESTIGACIÓN Y APERTURA AL PROYECTO SHRSA²³

Rango de edad: 8-15 años



45 MINUTOS

Objetivos:

- Determinar a través de la investigación qué estudios previos se han realizado sobre el entorno inmediato y qué factores lo afectan respecto a los tópicos principales de la guía.
- Establecer el valor de la investigación y reforzar la actitud de resolución de conflictos ante las problemáticas existentes de la vida cotidiana en comunidades rurales.
- Proyectar tentativamente el resultado de la investigación.

²³ Súper Héroe Rurales de la Seguridad Alimentaria

Áreas del saber: Historia, ciencias sociales, tecnología.

Temario Planeta Rural: Identidad campesina y arraigo territorial, seguridad alimentaria, cambio climático e innovación tecnológica.

Relación Estándares Básicos de competencia:

Estándares Básicos de Competencias 1° a 5°		
<i>Historia</i>	<i>Ciencias Sociales</i>	<i>Tecnología</i>
“Reconozco la importancia de los aportes de algunos legados culturales, científicos, tecnológicos, artísticos, religiosos...en diversas épocas y entornos” (MEN; 2006).	“Identifico algunas características físicas, sociales, culturales y emocionales que hacen de mí un ser único” (MEN; 2006).	“Participo en equipos de trabajo para desarrollar y probar proyectos que involucran algunos componentes tecnológicos” (MEN; 2008). “Utilizo tecnologías de la información y la comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas Actividades (comunicación, entretenimiento, aprendizaje, búsqueda y validación de información, investigación, etc.) (MEN; 2008).



→ Útiles escolares, dispositivo electrónico, libros, enciclopedias, entre otros.



→ Capacidad investigativa, disciplina, análisis, observación, deducción, autonomía.



→ Respeto, reconocimiento, altruismo, aprecio, asertividad, benevolencia.



PASO A PASO

- Investigar referentes previos contextuales sobre identidad campesina o arraigo territorial, seguridad alimentaria, cambio climático e innovación tecnológica. Esto con el ánimo de empatar la consulta con la propuesta secuencial de actividades en torno a los temas principales.
- Crear hipótesis y tomar ejemplos para tener una base de inicio, ajustar los hallazgos a nuestro proyecto y objetivar cuál es el producto final que necesitamos alcanzar o qué no deseamos repetir.



Justificación: Encontrar puntos de partida para tomar pro y contra de cada uno y tener un molde de inicio. Fomentar la investigación educativa y potenciar la actividad dialógica del estudiante situando acciones particulares y cotidianas con las dinámicas escolares.

1. Indicar sentido de la investigación y provocar o estimular, por medio de preguntas e imágenes, la memoria familiar a través de diálogos entre pares estudiantes con respecto a situaciones de vida particulares.

Por ejemplo: ¿Por qué viven en el territorio y hace cuánto? ¿Quién de sus familiares es campesino, qué hace? ¿De dónde provienen sus alimentos? ¿Tienen una dieta específica de nutrición? ¿Qué elementos tecnológicos poseen en el hogar y para qué los utilizan? ¿Qué hacen para proteger el ambiente inmediato?



2. Buscar en libros, enciclopedias y herramientas virtuales la temática histórica que hay sobre el entorno social rural.
3. Extraer ideas principales a través de la dinámica *Lluvia de ideas por tarjetas*: cada participante escribe en una tarjeta las memorias e ideas principales respecto al punto anterior de manera que se vinculen lo más concreto y específico posible
4. Con los insumos obtenidos crear una mesa redonda de diálogo para compartir y exponer las tarjetas de manera puntual. Dar voz a la remembranza de cada uno de los estudiantes.



5. Agrupar las tarjetas por afinidad temática o similitud de perspectivas, nombrarlas para darles significado.
6. Abrir espacio para comentarios y reflexiones sobre el ejercicio anotando las conclusiones alcanzadas.
7. Recolectar el material y realizar una relatoría con cada una de las intervenciones.
8. Dialogar sobre lo aprendido y las novedades investigativas conocidas con familiares, amigos, vecinos.

**Recomendaciones:**

- Realizar una pesquisa minuciosa con antelación para tener dominio temático y poder guiar la experiencia con asertividad.
- Ser participante activo y registrar en detalle con un colaborador, las expresiones del grupo en los diversos momentos de la actividad.
- Hacer un registro fotográfico de los diversos momentos para que sirvan e ilustren las memorias del encuentro.
- Motivar a la investigación, y evidenciar su utilidad.
- Crear y estimular el espíritu de la indagación.
- Intuir qué tipo de mediación tecnológica educativa han implementado desde los hogares y que identidad poseen, como la manifiestan y argumentan.

ACTIVIDAD 1

FASE DIAGNÓSTICO PROYECTO SUPERHÉROES RURALES

Rango de edad: 8-15 años



45 MINUTOS

Objetivos:

- Determinar a través de la creación literaria reflexiva, diversidad de análisis sobre el entorno inmediato rural que se distingue y, las percepciones procreadas de una vida en comunidad rural.
- Incluir y adaptar ideas o aportaciones traídas de cada texto a la serie web animada *Agroman*.
- Promover el uso e implementación de herramientas tecnológicas y lúdico pedagógicas en territorios rurales.

Áreas del saber: Lenguaje, inglés, Religión.

Temario Planeta Rural: Valores para la Paz, seguridad alimentaria.

Relación Estándares Básicos de competencia:

Estándares Básicos de Competencias 1° a 5°		
<i>Lenguaje</i>	<i>Inglés</i>	<i>Religión</i>
“Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y siguen un procedimiento estratégico para su elaboración” (MEN; 2006)	“Reconozco que hay otras personas como yo que se comunican en inglés” (MEN; 2006)	“Desarrollo de la capacidad para comprender, interpretar y utilizar los valores morales en la libre interacción de la comunidad” (MEN; 2000)



→ Dispositivo electrónico, proyector, memoria USB. Hojas de papel, lápices, esferos, útiles escolares como borrador, colores, entre otros.



→ Creatividad, fluidez escritural, ortografía, concentración.



→ Amor al campo, empatía, voluntad, sensibilidad.



PASO A PASO

- Indagar sobre la fundación **Why Farm** de Trinidad y Tobago; principal referente de *Planeta Rural* para la creación de súper héroes de la seguridad alimentaria: <http://whyfamit.com/>



Justificación: Distinción de actuación por habilidades para identificar y reconocer las oportunidades latentes en el sector de la agricultura, para el auto sustento y la mejora de los medios de vida.

9. Visualizar “AGRIman forms the REFOODLUTION COLLECTIVE” de Why Farm direccionada en el siguiente vínculo: <https://www.youtube.com/watch?v=wMTw65L2DMo>.
10. Dar espacio a apreciaciones a través de la palabra, luego de requerir de sus valoraciones sobre la proyección del vídeo y distinguir qué tan estimulante y generador pedagógico- innovador es la mediación.
11. Invitar a escribir un cuento corto con alguna de estas dos situaciones: 1) ¿Qué pasaría en un mundo sin campesinos? 2) ¿Cómo será mi entorno en 70 años?
12. En la sala de cómputo ingresar nuevamente al vínculo del capítulo de la serie y dar “like”, compartir o comentar.
13. Con los insumos obtenidos recogeremos los personajes emergentes, ambientaciones descriptivas y geografía de la escritura de los niños para tener en cuenta en la próxima actividad.
14. Dialogar sobre lo aprendido y las novedades audiovisuales conocidas con familiares, amigos, vecinos.



Recomendaciones:

- Hacer descarga en memoria USB del capítulo de *Agriman* correspondiente, para garantizar su visualización y evitar afectaciones de conectividad digital o de proyección.
 - Tener de back up o como plan de contingencia un computador portátil.
 - Realizar una observación participante y registrar en detalle las situaciones comportamentales y sucesos del grupo en los diversos momentos de la actividad.
 - Estar al tanto de las necesidades motivacionales del grupo para servir de guía y mediador en la experiencia.
 - Elegir un fragmento del capítulo y distinguir de modo interpretativo una sección del diálogo en el idioma inglés, bien para ser traducido o apropiado en clase de manera funcional.
 - Hacer lectura de cada texto e identificar aspectos, personajes o locaciones que empaten con el temario "Valores para la Paz y seguridad alimentaria". Al tiempo, discernir en aspectos relevantes y sorprendidos.
 - Conservar las elaboraciones con precaución, ya que serán el principal insumo para la próxima actividad.
 - Respetar sus producciones como fuente de ejemplaridad y seguidor humano.
 - Dinamizar momentos de la actividad con juegos del lenguaje o lúdicas espontáneas referentes o propias al contexto.
-

ACTIVIDAD 2

CONSTRUCCIÓN DE AVATAR

Rango de edad: 7-15 años



45 MINUTOS

Objetivos:

- Dar vida a personajes que suscitaron en las elaboraciones escriturales de la anterior actividad, perfilar sus características morales y ubicarlo como actor participativo en la serie web animada.
- Indagar sobre los escenarios y ambientes generados a partir de las dos preguntas que orientaban, según se quisiera, el texto.

- Precisar el tipo de pensamiento mágico que acoge a la comunidad, sus ideales, fantasías o mitología que de forma creativa impulsa la invención de uno de los personajes para la serie web animada.
- Promover el uso e implementación de herramientas tecnológicas y lúdico pedagógicas en territorios rurales.

Áreas del saber: inglés, Matemáticas, Religión.

Temario Planeta Rural: Valores para la Paz.

Relación Estándares Básicos de competencia:

Estándares Básicos de Competencias 1° a 5°		
<i>Inglés</i>	<i>Matemáticas</i>	<i>Religión</i>
“Entiendo la idea general de una historia contada por mi profesor cuando se apoya en movimientos, gestos, cambios de voz, imágenes, videos o cualquier tipo de material audiovisual” (MEN; 2006).	“Describo, comparo y cuantifico situaciones con números, en diferentes contextos y con diversas representaciones” (MEN; 2006). Nociones básicas de probabilidad.	Promover el desarrollo de valores intrínsecos en el sujeto, que, a partir del despertar de la conciencia, unen la experiencia del “sí mismo” y la relación con “el trascendente” en un ámbito cultural. (MEN; 2000)



→ Dispositivo electrónico, proyector, memoria USB. Dado en tamaño agrandado, elementos o útiles del aula.





→ Atención, escucha, noción de regla, expresión oral, imaginación, creatividad, trabajo en equipo, participación activa.



→ Respeto, tolerancia, amor, empatía, franqueza.



- Presentar objetos de juego con una indagación simple que defina expectativas. Justificar dinámica en pro del proyecto colaborativo.

1. Explicar “reglas de juego”: Cada estudiante tiene la oportunidad de lanzar el dado, según el número de su azar, propondrá características de un personaje con habilidades y superpoderes reales que atiendan a la cotidianidad. Uno corresponde a la cara, dos al torso, tres a las extremidades superiores, cuatro, a las inferiores; cinco corresponde la creación de los pies y el número seis da la opción de agregar accesorios al personaje.
2. Por turnos se escuchará a cada participante, sus ideas se registran para ser tenidas en cuenta hasta el final. En caso de propiciarse una discusión de género, abogar por un segundo personaje. 
3. Al repetirse un número en el lanzamiento del dado, se da un aporte diferente al ya expresado sin derogar las creaciones anteriores.
4. Al final, con los materiales que se encuentren al alcance, en colectivo se hará un recuento de lo dicho para la construcción del personaje en físico. Parte por parte será construida, de acuerdo a lo comentado por cada uno. Así tendremos uno de los personajes que podrá participar de la serie y su producto final, avivará expresiones para caracterizar personalidad, alcances o trabajos a encomendar.
5. Hacer la proyección del vídeo artístico de Agriman “AGRIman Drops A Extempo about Coconuts” disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=iGIDJf-9uhE>.
6. Referir la original serie web animada y contrastar, con nuestra experiencia de construcción de Avatar, el personaje Agriman y sus publicaciones. Hacer comentarios en sitio web. 
7. Compartir la dinámica de juego, audiovisual y construcción de personaje con familiares, profesores, amigos y conocidos.

Recomendaciones:

- Motivar la imaginación y participación en dirección a un panorama ingenioso de la existencia de súper poderes reales, contextualizados.
 - Generar expectativas sociales solidarias con el justificante de "Agriman" y la pertinencia de sus contenidos. Pista o anticipo de lo que verán en el punto N° 6.
 - Hacer registro filmico, audiovisual o caligráfico de los acontecimientos vividos durante la experiencia educativa como evidencia en la construcción de comunicación asertiva e insumo mediático de mejora.
 - Elegir un fragmento del capítulo y distinguir de modo interpretativo una sección del diálogo en el idioma inglés, bien para ser traducido o apropiado en clase de manera funcional.
 - Dinamizar momentos de la actividad con juegos apropiados a las temáticas o lúdicas espontáneas referentes o propias al contexto.
-

ACTIVIDAD 3

SESIÓN TEATRAL - Del campo a la ciudad

Rango de edad: 7-15 años



45-60 MINUTOS

Objetivos:

- Descubrir el modo de interpretación que infantes y jóvenes rurales, tienen a partir de una creación colectiva hacia su propia personificación.

- Ajustar a personajes y momentos de la serie web animada *Agroman*, características formadas en la actuación de la experiencia.
- Implementar nuevos elementos que emergen de la actividad y unificar saberes en relación a la *seguridad alimentaria*.
- Promover el uso e implementación de herramientas tecnológicas lúdico pedagógicas en territorios rurales.

Áreas del saber: inglés, Ed. Artística, Ciencias Sociales.

Temario Planeta Rural: Valores para la Paz, seguridad alimentaria.

Relación Estándares Básicos de competencia:

Estándares Básicos de Competencias 1° a 5°		
<i>Inglés</i>	<i>Educación Artística</i>	<i>Ciencias Sociales</i>
"Identificó los nombres de los personajes y los eventos principales de un cuento leído por el profesor y apoyado en imágenes, videos o cualquier tipo de material visual" (MEN; 2006).	Desarrollo perceptivo de las propias evocaciones y fantasías, de la naturaleza, de los demás y de las cosas. Construcción y reconocimiento de elementos propios de la experiencia estética y del lenguaje artístico con pertenencia cultural (MEN; 2006).	"Valoro aspectos de las organizaciones sociales y políticas de mi entorno que promueven el desarrollo individual y comunitario" (MEN; 2000). "Identifico la información que emiten los medios de comunicación masiva y la forma de presentarla" (MEN; 2000).



→ Dispositivo electrónico, proyector, memoria USB. Vestuario, escenografía creativa y recursiva.



→ Modulación de voz, expresividad corporal, comunicación verbal y no verbal. Afrontar la timidez, desinhibición, espíritu creador.



→ Respeto, solidaridad, cooperación, amor al prójimo.



- Ambientar el aula de tal manera que haya amplitud y comodidad.
- Dominio conceptual en seguridad alimentaria, recomendado disponible en

<http://www.fao.org/3/al936s/al936s00.pdf>

1. Presentación de temario y organización de dos grupos a partir del juego “piedra, papel o tijera”.

Metodología: Por parejas se enfrentarán niños, niñas y jóvenes a un solo duelo que clasificara entre no ganadores y ganadores los dos grupos que se requieren para la experiencia.

Tópico de dramatización: ciudad y campo vs seguridad alimentaria.

1ª) Realizar una inspección de saberes previos en relación a la *seguridad alimentaria*. En caso de ser necesario hacer las claridades respectivas.

2. Proyección de video “Family Farming”, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=FwWiWAWchnE> como provocación y dinamizador de la propuesta.

3. Delegación de tiempo estratégico para la creación de un cortometraje en vivo referente al campo y la ciudad, - 15 minutos - a través del cual se estimarán las aproximaciones teóricas, sociales y culturales de los sujetos infantes que participan, como sus ideales, percepciones y relación en ambas categorías.



4. Supervisión y tutoría por grupos en torno a la cooperación dialógica, uso del espacio, estrategias interpretativas, mensaje reflexivo a generar y apropiación de tópico o categoría.

5. Dramatización

6. Espacio reflexivo y conversacional de los escenarios interpretados y la proyección audiovisual presenciada. Retroalimentación (aditivos, comentarios, recomendaciones).
7. En una dinámica de voz a voz con la comunidad, dar a conocer el cortometraje audiovisual y seguir la página por redes sociales con comentarios de preguntas o felicitaciones en compañía de familiares y amigos.



Recomendaciones:

- Traer a colación la reciente creación del personaje con los aportes en colectivo y, provocar el involucramiento del reciente personaje creado.
- Estimular la socialización entre personajes -actores y dramaturgos- “campesinos y ciudadanos”.
- Hacer registro fotográfico, filmico y de audio con el fin de interpretar actuaciones y deducir intereses y saberes sobre el temario.
- Inspirar el pensamiento mágico y concepciones de vida diversa en tolerancia y amplitud identitaria y cultural con el gran tópico “seguridad alimentaria”
- Observar o escuchar registro de evidencia para destacar participación y aspectos a mejorar.
- Hacer una retroalimentación de evaluación formativa para preparar próxima sesión de réplica mejorada teatral que involucre temas abordados.
- Elegir un fragmento del capítulo y distinguir de modo interpretativo una sección del diálogo en el idioma inglés, bien para ser traducido o apropiado en clase de manera funcional-representativa.

ACTIVIDAD 4

PRODUCTIVIDAD DE SOLUCIONES

Rango de edad: 10-15 años



40 MINUTOS

Objetivos:

- Diferenciar conceptualizaciones entre sustentabilidad y sostenibilidad.
- Evocar y planear un encuentro socio-cultural en pro de incentivar el mercado campesino y el autoconsumo.
- Extender diálogos comunicativos a los diferentes miembros de la comunidad junto con las distintas mediaciones comunicativas y tecnológicas implementadas y utilizadas en actividades anteriores.
- Promover el uso e implementación de herramientas tecnológicas lúdico pedagógicas en territorios rurales.

Áreas del saber: Ciencias Naturales, inglés, Lenguaje.

Temario Planeta Rural: Seguridad alimentaria- Valores para la Paz.

Relación Estándares Básicos de competencia:

Estándares Básicos de Competencias 1° a 5°		
<i>Inglés</i>	<i>Lenguaje</i>	<i>Ciencias Naturales</i>
“Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal” (MEN; 2006). “Identifico a las personas que participan en una conversación” (MEN; 2006). “Reconozco que hay otras personas como yo que se comunican en inglés” (MEN; 2006).	“Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica” (MEN; 2006). “Reconozco los principales elementos constitutivos de un proceso de comunicación” (MEN; 2006).	“Identifico condiciones que influyen en los resultados de una experiencia” (MEN; 2006). “Identifico y describo la flora, la fauna, el agua y el suelo de mi entorno” (MEN; 2006). “Escucho activamente a mis compañeros y compañeras y reconozco puntos de vista diferentes” (MEN; 2006).



→ Dispositivo electrónico, proyector, memoria USB. Elementos de reciclaje.



→ Creatividad, estrategias de venta y astucia productiva. Conciencia ambiental, pensamiento divergente.



→ Responsabilidad, tolerancia, solidaridad, respeto.



PASO A PASO

- Investigación teórica sobre los conceptos a dialogar *sostenibilidad* y *sustentabilidad*, recomendación disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n78/n78a04.pdf>.
- Realizar una distinción entre los términos; sostenibilidad vs sustentabilidad. El primero indica que algo "se puede sostener o mantener", mientras que el segundo concepto indica "que se puede sustentar o defender con razones" (tomado de <https://educacion.uncomo.com/articulo/cual-es-la-diferencia-entre-sustentable-y-sostenible-conocela-aqui-21657.html>).
- Averiguar y meditar sobre las opciones culturales- recreativas, de autoconsumo y mercado agroecológico que distinguen la comunidad a través de los líderes principales, maestros e hijos de productores, con la intención de realizar una posterior réplica de cierre de secuencia. Revisar experiencias locales de la Corporación Grupo Semillas de Colombia: <http://www.semillas.org.co/es/autoconsumo-soberana-y-cultura-campesina-en-los-mercados-agroecologicos-del-centro-del-valle-del-cauca-1>



1. Indagar aprendizajes previos en torno a la productividad del campo y las estrategias comerciales de sostenibilidad y sustentabilidad según su territorio.
2. Planeación de evento, mercado, bazar, bingo o cualquier posibilidad socio cultural campesina que dé cuenta de las nuevas ideas, experiencias anteriores y aprendizajes previos.

Metodología: A través de la dinámica **Alter egos**, por grupos de máximo 3 personas se pedirá expresar de manera ingeniosa la solución a la siguiente situación: Si fueras un superhéroe famoso ¿qué harías para lograr un inolvidable y productivo día cultural en tu comunidad? Recordemos que los principales tópicos son la sostenibilidad, la sustentabilidad, el amor al campo, el autoconsumo y la productividad.

3. Como principal objetivo (productividad del campo) analizar las acciones comunitarias en pro del territorio, e idear sistemas productivos de participación y fortalecimiento financiero/mercantil.

Metodología: Escuchar y analizar propuestas anteriores y por cada dos grupos repartir “Seis sombreros para pensar” (Bono, 1985). El método consiste en desglosar ideas en seis áreas del pensamiento; lógica –hechos-, optimismo –valor y beneficios-, abogando al diablo -dificultades y riesgos-, emoción –sentimientos e intuiciones, creatividad –posibilidades y nuevas ideas- y, administración –asegurar que cada sombrero sea observado y tenido en cuenta-.

Cada uno de los participantes deberá incluir en sus aportaciones de planeación lo referente a las 6 prioridades y perspectivas insertas en la dinámica *Seis sombreros para pensar*, ya que pueden considerarse desde ángulos diversos.

4. Ampliar convocatoria para evento cultural a través de mensajes publicitarios –carteles, notas informativas, circulares, podcast de radio, etc.-, voluntariamente elaboradas para citar a la mayor parte de la comunidad y hacerla participe.
5. Retroalimentación y registro de tareas, planificación, encomiendas y responsables, junto con el estado de provecho en sesión. Lluvia de ideas para implementación y próximas acciones
6. Invitar a la mayor cantidad de allegados, familiares y amigos al próximo evento académico-cultural que tendrá lugar en la sede principal de la escuela como cierre de la secuencia didáctica. (Por definir).



Recomendaciones:

- Registrar sistemáticamente las contribuciones por grupos para tomar aspectos más relevantes y pertinentes de acuerdo al contexto y la finalidad del accionar.
- Realizar una pesquisa constante con maestros y líderes comunitarios en referencia a los productores y emprendedores del mercado campesino.
- Vincular a líderes sociales-mercantiles en el evento, a modo identitario y de claridad conceptual respecto a saberes, formación y capacitación, para retomar experiencias en talleres o actividades futuras.
- Realizar un bosquejo gráfico que incluya las principales ideas que intervienen en la experiencia, con el fin de descubrir conexiones entre los individuos y sus intereses, atractivos o necesidades.
- Proponer ejecutar lo planeado en un horario extraordinario, o congregarse un fin de semana para producir estrategias comerciales de sostenibilidad y sustentabilidad en el territorio y con toda la comunidad.

- Elegir un fragmento del capítulo y distinguir de modo interpretativo una sección del diálogo en el idioma inglés, bien para ser traducido o apropiado en clase de manera funcional-representativa.
-

ACTIVIDAD 5

PREVENCIÓN DE CONTAMINACIÓN

Rango de edad: 8-16 años



45 MINUTOS

Objetivos:

- Conformar un escuadrón o patrulla ecológica de niños, niñas y jóvenes rurales empoderados de su territorio y con intereses de actuación colectiva en pro del campo y su comunidad.
- Suscitar la prevención, cuidado y defensa del medio ambiente y la formación de hábitos, actitudes y valores con respecto a la salud personal, familiar y comunal en contribución al mejoramiento en la calidad de vida.
- Revelar los modos de resolución de conflictos en la población etaria.
- Promover el uso e implementación de herramientas tecnológicas lúdico pedagógicas en territorios rurales.

Áreas del saber: Ciencias Naturales- Lenguaje- Inglés –Religión.

Temario Planeta Rural: Cambio climático- valores para la Paz.

Relación Estándares Básicos de competencia:

Estándares Básicos de Competencias 1° a 5°			
<i>Inglés</i>	<i>Lenguaje</i>	<i>Ciencias Naturales</i>	<i>Religión</i>
<p>“Identifico a las personas que participan en una conversación” (MEN; 2006).</p> <p>“Reconozco que hay otras personas como yo que se comunican en inglés” (MEN; 2006).</p>	<p>“Identifico en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación (MEN; 2006).</p> <p>“Caracterizo los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo” (MEN; 2006).</p>	<p>“Respeto y cuido los seres vivos y los objetos de mi entorno” (MEN; 2006).</p> <p>“Valoro y utilizo el conocimiento de diferentes personas de mi entorno. Cumpló mi función cuando trabajo en grupo, respeto las funciones de otros y contribuyo a lograr productos comunes” (MEN; 2006).</p> <p>“Propongo alternativas para cuidar mi entorno y evitar peligros que lo amenazan” (MEN; 2006).</p>	<p>Construcción del verdadero bien común mediante el armónico equilibrio entre el derecho personal y el vínculo social.</p> <p>Interrelación del saber religioso y demás saberes como elemento integral para el conjunto de conocimientos, actitudes y hábitos que contribuyen a la formación de la persona (MEN; 2000).</p>



→ Dispositivo electrónico, proyector, memoria USB. Hojas de papel, lápices, colores, marcadores.



→ Trabajo en grupo, proactividad, dinamismo.



→ Amor por el medio ambiente, respeto, cooperación, solidaridad.



PASO A PASO

- Hallar, dibujar o recortar diferentes pares de animales para momento N° 1, adecuar un recipiente oscuro para jugar con el azar de cada participante.



- Consultar otras formas de dinamizar *Lluvia de ideas*, recomendado disponible en <https://blog.hubspot.es/marketing/ejercicios-creativos-eficaces>

- Seguir a la Fundación *WHY Farm* y sus actuaciones mundiales en las diferentes redes sociales. Preparamos como aliados estratégicos y funcionales de su implementación y metodología educativa, se recomienda <https://en.unesco.org/greencitizens/stories/whyfarm-training-youth-ensure-food-security>.

1. Conformar grupos de 2 o 4 personas a través de la siguiente dinámica: En una bolsa habrá recortes de diferentes animales, cada uno tomará un papel al azar y personificará dicho animal, bien sea por movimientos corporales, sonidos, especificaciones gestuales, etc. y hallará su par animal para la conformación de parejas y posteriores grupos de 4 integrantes.

2. Expresar de manera escrita –lluvia de ideas por escrito o “brainwriting”- las problemáticas ambientales que se manifiesten en el entorno inmediato.




3. Se intercambiarán los escritos entre los distintos grupos. Dadas las anotaciones, cada agrupación registrará en el papel que le corresponde posibles soluciones que coadyuven a mitigar la problemática.
4. Dependiendo de los aportes por grupo crear un escuadrón o patrulla ecológica que se encargue de ejecutar propuestas en pro del medio ambiente: cuidado el agua, recolección de residuos, sanidad alimentaria, supervisión de deshechos, informar, prevenir e invitar a realizar proyectos que contribuyan a mejorar el medio ambiente dentro y fuera de la escuela, etc.

Metodología: Postular por concepción docente a más de dos participantes para ser miembros de la patrulla. Invitar y postular a compañeros que de manera autónoma accedan a responsabilizarse por una brigada en pro del medio ambiente.

De ser necesario someter a votación para un máximo de 11 estudiantes. Una vez conformada la patrulla ecológica o brigada escolar por el ambiente, presentarla como equipo ante la comunidad educativa y rural y, al tiempo solicitar aportes de actuación inmediata o prioritaria para la atención de dificultades que aquejan a toda la comunidad o de las cuales quieren evitar y prevenir riesgos.

Reunir voces en colectividad que deseen mitigar inconvenientes ambientales, mercantiles o del territorio, y gestionar su pronta acción para tener presente en el escuadrón ambiental, como tarea y quehacer prioritarios de ejecución en los entornos naturales que nos pertenecen a corto, mediano y largo plazo.

5. Levantar acta de compromiso con tareas a realizar para el nuevo escuadrón o patrulla ecológica que evidencie las problemáticas anunciadas, sus posibles soluciones y medidas a tomar para llevar a cabo los planes y acciones ecológicas.
6. Visualizar contenido digital de Agriman "WhyFarm STEM AGventure" disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=xrPRc35Pokw>. Hacer comentarios en la página y compartir interpretación de capítulo en inglés con una solución propositiva a la problemática naciente en el territorio.  ¿Qué consejos le darías Agriman para solventar la dificultad? ¿Con cuál de tus poderes apoyarías al superhéroe agricultor? ¿Para qué? ¿Por qué? ¿Cómo crees, puede cooperar nuestra patrulla o escuadrón ambiental?
7. Investigar las funciones de una Patrulla ambiental o escuadrón ecológico con el fin de transmitir modelos de aprendizaje, estrategias comportamentales y actuaciones de enseñanza colectiva al equipo elegido.

Recomendaciones:

- Registrar de manera escrita, auditiva o gráfica cada una de las expresiones emergentes por los participantes en cada paso de la experiencia, como suministro vital de reflexión pedagógica y evidencia de acciones mediáticas de comunicación e implementación en innovación tecnológica.
 - Analizar comportamientos y expresividad grupal en puntos 1 y 3, especialmente.
 - Delegar tareas y responsabilidades a los miembros de la patrulla ambiental o escuadrón ecológico.
 - Realizar evaluación formativa de puntos de trabajo en casa 6 y 7.
 - Recopilar y conservar insumos de trabajo en aula y compartirlos en grupo, con el objetivo de dar mayor apoyo a la Patrulla ecológica designada.
 - Hacer de la firma de cada participante, un símbolo de compromiso, permanencia y gestión sabia.
 - Elegir un fragmento del capítulo y distinguir de modo interpretativo una sección del diálogo en el idioma inglés, bien para ser traducido o apropiado en clase de manera funcional-representativa.
-

ACTIVIDAD 6

TALLER DE TALENTOS

Rango de edad: 7-16 años



40 – 60 MINUTOS

Objetivos:

- Promover el uso e implementación de herramientas tecnológicas lúdico pedagógicas en territorios rurales.
- Acrecentar la utilidad de TIC en comunidades y escuelas rurales
- Convocar a la coparticipación comunal en aras de fortalecer lazos de unión, solidaridad y compromiso educativo.

Áreas del saber: Lenguaje- Educación artística-Inglés- Religión.

Temario Planeta Rural: Valores para la Paz.

Relación Estándares Básicos de competencia:

Estándares Básicos de Competencias 1° a 5°			
<i>Inglés</i>	<i>Lenguaje</i>	<i>Educación Artística</i>	<i>Religión</i>

<p>“Reconozco que hay otras personas como yo que se comunican en inglés” (MEN; 2006).</p> <p>“Disfruto la lectura universal como una actividad de esparcimiento que me ayuda a descubrir el mundo” (MEN; 2006).</p>	<p>“Tengo en cuenta en mis interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales”. (MEN; 2006).</p> <p>“Reconozco y uso códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas” (MEN; 2006).</p>	<p>“Explica las nociones básicas propias del lenguaje artístico contenidas en sus expresiones artísticas, las contrasta y las utiliza adecuadamente en otras áreas” (MEN; 2006).</p> <p>” Maneja nociones básicas de elementos propios del lenguaje artístico, los relaciona con su mundo cotidiano y los comenta con sus compañeros” (MEN; 2006).</p>	<p>Asumir la propia experiencia religiosa y dar razones de ella en diálogo respetuoso con la pluralidad de ofertas. Integrar el sentido moral proyectado en la familia, en la comunidad, en la sociedad y en la política (MEN; 2000).</p>
---	--	--	---



→ Dispositivo electrónico, proyector, memoria USB. Telas, vestuario usado y traído desde casa o confeccionado por la comunidad, instrumentos y pistas musicales para ambientación, canto y baile. Cartón, papel periódico, lápices, marcadores, temperas, papel reciclado y todo elemento útil para escenografías.



→ Creatividad, entusiasmo, desinhibición, astucia gramatical, corporal, vocal y gestual, dominio de talento, escucha activa.



→ Respeto, tolerancia, gratitud, aceptación, autocontrol.



PASO A PASO

- Con antelación hacer una convocatoria de participación para un concurso de talentos de competencia amistosa, en la que se espera recaudar fondos para la escuela y su comunidad.

Metodología: A través de una citación a familiares, carteles en escuela(s) y afiches de elaboración manual en puntos concéntricos de la comunidad, enviar invitación de participación y colaboración de concurso de talentos bajo el tópico *Escuela rural y TIC*.



- Con los materiales necesarios diseñar y montar rincones de ambientación, se sugieren las siguientes categorías: canto, baile, recital, trucos de magia, interpretación con instrumentos musicales, dibujo, pintura, escultura (arcilla-plastilina), representación teatral, lengua extranjera. Ver justificación en <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7562.pdf>
- Consultar recomendado investigativo, fuente teórica: <https://www.magisterio.com.co/articulo/rincones-para-un-aprendizaje-significativo>

1. La audiencia rotará por cada rincón artístico de competencia amistosa y un equipo de maestros evaluadores junto con la comunidad determinarán a los principales ganadores.
2. Hacer evidente en cada presentación el tópico que convoca la actividad: *Escuela rural y TIC*.
3. Disfrutar y amenizar las diversas presentaciones con reconocimientos verbales directos e indirectos.



4. Ejercicio reflexivo para meditar en familia; preguntas orientadoras: ¿qué y quiénes engrandecen mi talento? El talento está más allá de los reconocimientos o de alguna popularidad otorgada ¿Cómo y en qué es necesario invertir los fondos recaudados? ¿Por qué replicarían esta experiencia?



Recomendaciones

- Agradecimientos de contribución a los asistentes, reconocimiento a cada uno de los participantes.

- Ser tutor y guía detrás del telón, en camerino y durante las presentaciones para garantizar armonía técnica y emocional.
 - Asegurar que el tópico central nazca en cada participación artística (Escuela rural y TIC).
 - Recopilar evidencia audiovisual, fotográfica y escrita de las actuaciones, intervenciones administrativas y docentes a nivel escolar, junto con los comentarios, percepciones y acotaciones de los participantes y asistentes en función del análisis y la reflexión pedagógica.
 - Enlazar actos y desempeños de copartícipes, con el gran tópico de la mediación digital a través de contenidos audiovisuales en TIC generadores de nuevas experiencias.
 - Elegir un fragmento del capítulo y distinguir de modo interpretativo una sección del diálogo en el idioma inglés, bien para ser traducido o apropiado en clase de manera funcional-representativa.
-

ACTIVIDAD FINAL

CIERRE, BALANCE PROYECTIVO.

Rango de edad: 8-15 años



45 MINUTOS

Objetivos:

- Dar cierre productivo de la secuencia como evidencia participativa y democrática en pro del bien-estar colectivo.
- Llevar a cabo como cierre de la secuencia, el evento, mercado, bazar, bingo o posibilidad socio cultural campesina dictaminada en la actividad 4.
- Potenciar el trabajo en equipo a través de la resolución de problemas.
- Hacer memorias de la experiencia y reconocer el trabajo colaborativo en dimensiones educativas, culturales, sociales, políticas y económicas mediante la producción de un audiovisual.

Áreas del saber: Religión, Tecnología, ciencias sociales.

Temario Planeta Rural: Innovación y tecnología, Valores para la Paz.

Relación Estándares Básicos de competencia:

Estándares Básicos de Competencias 1° a 5°		
<i>Tecnología</i>	<i>Ciencias Sociales</i>	<i>Religión</i>
<p>“Participo en equipos de trabajo para desarrollar y probar proyectos que involucran algunos componentes tecnológicos” (MEN; 2008).</p> <p>“Reflexiono sobre mi propia actividad y sobre los resultados de mi trabajo mediante descripciones, comparaciones, dibujos, mediciones y explicaciones” (MEN; 2008).</p>	<p>“Reconozco la diversidad étnica y cultural de mi comunidad, mi ciudad...” (MEN; 2006).</p> <p>“Valoro aspectos de las organizaciones sociales y políticas de mi entorno que promueven el desarrollo individual y comunitario” (MEN; 2006).</p>	<p>Construcción del verdadero bien común mediante el armónico equilibrio entre el derecho personal y el vínculo social.</p> <p>Interrelación del saber religioso y demás saberes como elemento integral para el conjunto de conocimientos, actitudes y hábitos que contribuyen a la formación de la persona (MEN; 2000).</p>



→ Dispositivo electrónico, proyector, memoria USB. Insumos alimentarios, artesanales y de diferente índole para evento comunal.






→ Astucia, agilidad, organización, puntualidad, compromiso, entusiasmo.



→ Bienestar, cooperación, creatividad, dignidad, disposición, generosidad, invención, responsabilidad.



PASO A PASO

- Rectificar balance, aportaciones, compromisos y delegaciones de la planeación en la actividad N° 4.
 - Confirmar equipo colaborador y labor publicitaria para asistencia masiva.
 - Hacer todo tipo de adecuación y garantizar el abastecimiento de insumos y/o herramientas para llevar a cabo el cierre planificado y deseado.
- 
1. Supervisar la colocación de elementos necesarios en el acontecimiento.
 2. Comunicar necesidades de aportación crítico-reflexiva durante el evento.
 3. Registro fílmico y fotográfico de experiencia.
 4. Intervenir activamente en las propuestas de la comunidad para contribuir a los alcances esperados.
 5. Responder a inquietudes que emerjan por parte de la comunidad y los invitados.
 6. Escuchar percepciones de vivencia de los asistentes y garantizar retroalimentación colectiva en aras de acrecentar la experiencia y mejorar.
 7. Proyección de video sobre memorias de la experiencia. Compartir y vincular
 8. Compartir vivencia con los miembros de la comunidad que por alguna razón debieron ausentarse. Replicar producción audiovisual de cierre con familiares, amigos, profesionales, comunidades o sedes educativas aledañas
- 
- 

Recomendaciones:

- Asegurar la coparticipación y apoyo de los diferentes miembros de la comunidad.
 - Dar cabida a un intermedio de receso o esparcimiento durante la jornada.
 - Delegar funciones sencillas pero contribuyentes a los niños de menor edad.
 - Estar alerta a cualquier imprevisto.
 - Apoyarse con diversidad de materiales audiovisual.
 - Invitar delegaciones, voluntarios y/o profesionales que coadyuven a la implementación de sistemas productivos de participación y fortalecimiento financiero/mercantil.
 - Propiciar juegos tradicionales y juegos del lenguaje que dinamicen la experiencia.
-

CONCLUSIÓN

¡Nuestra labor recién inicia! Esta es una idea sustancial de la alternativa educativa que podemos brindar, proyectar y ejecutar en las realidades rurales de nuestro país. Sin lugar a duda, la vértebra principal <Agriman> goza de nuestro reconocimiento e impulsa la elaboración del presente e innovador documento.

Luego de hacer implementación del material y vincularnos de manera directa con nuestro principal referente –WhyFarm Foundation- tendremos para todos ustedes, las premisas y reflexiones que dieron lugar a la ejecución de las actividades como estrategia de mediación sensible en el auge de la tecnología, la información y la comunicación.

Así pues, concluimos con un punto de partida, la secuencia didáctica para el maestro rural que se nutrirá con las aportaciones de jóvenes y sujetos infantiles prestos a aprender, conocer, indagar, descubrir e inquietarse por la vida en una nueva época con su propio entorno como medio funcional y posible para crear, crecer y desarrollarse en plenitud.

REFERENTES

Convenio entre la Arquidiócesis de Bogotá y Secretaría de Educación (2000), *Orientaciones curriculares para la educación religiosa*. Bogotá D.C. Colombia.

De Bono Edward (1986), *Seis sombreros para pensar*. Barcelona, España. Ediciones Juan Granica S.A.

Ministerio de Educación Nacional (2006), *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. Bogotá D.C. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2006), *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá D.C. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2006), *Serie Lineamientos curriculares Educación artística*. Bogotá D.C. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2008), *Orientaciones generales para la educación en tecnología*. Bogotá D.C. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2013), *Programa fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector educativo rural PER II*. Bogotá D.C. Colombia.

WEBGRAFÍA

<http://whyfarmit.com/>

<https://www.facebook.com/whyfarm/>

<https://www.inforural.com.mx/la-seguridad-alimentaria-por-que-nos-preocupa/>

<https://www.semillasdeidentidad.org/es/articulos/agricultura-campesina-familiar-y-comunitaria-acfc>

<https://eligeeducar.cl/8-cursos-online-gratuitos-innovacion-educativa-docentes>

<https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/onu-revela-nuevo-pronostico-sobre-el-cambio-climatico/586719>

<https://www.lifeder.com/lista-de-valores-humanos/>

<https://educacion.uncomo.com/articulo/cual-es-la-diferencia-entre-sustentable-y-sostenible-conocela-aqui-21657.html>

<https://cursoseducadores.blogspot.com/2014/04/dinamica-de-grupos-lluvia-de-ideas-paso.html>

<https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-89869.html>

<http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n78/n78a04.pdf>

<https://blog.hubspot.es/marketing/ejercicios-creativos-eficaces>

<https://en.unesco.org/greencitizens/stories/whyfarm-training-youth-ensure-food-security>

<https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-329722.html? noredirect=1>

<http://normasapa.com/>

Ilustración 4. Webgrafía de anexo

