


**La escuela rural: desconectada y desigual (Original).****The rural school: disconnected and unequal (Original).**

Jairo Arias Gaviria. *Magíster en Educación. Docente Medio Tiempo. Facultad de Educación, Maestría en diversidad e Interculturalidad. Corporación Universitaria Minuto De Dios. Bogotá, Colombia.* [ariasgjairo@gmail.com] .

Resumen

Los cambios económicos que dentro del capitalismo hacen de las sociedades lugares de disputa, acarrearán consigo, profundas inequidades. Colombia y su escuela rural, es la suma de un proceso en detrimento. Una historia de cambios que, si bien ha logrado evidenciar políticas públicas como el Proyecto de Educación Rural y el Programa Especial de Educación Rural, planes, programas, proyectos de cobertura y niveles de profesionalización para los docentes, todavía advierte insuficiencias. No obstante, la vida en el siglo XXI, resulta diciente ante los nuevos retos pedagógicos, de ciencia y tecnología. Al mismo tiempo, la escuela rural no logra subsanar las apremiantes necesidades y dilemas del siglo pasado que requieren atención, como el caso de conexión eléctrica en muchas veredas y subregiones del país, vías de acceso, bibliotecas, aulas apropiadas, programas de educación acorde con los ritmos de la vida de poblaciones rurales, servicios básicos y disminución de la brecha digital, entre otros problemas que resultan ser los mayores reclamos en la actualidad.

Palabras clave: brecha digital; conectividad; educación rural; desigualdad

Abstract

The economic changes that within capitalism make societies places of dispute, carry with them deep inequities. Colombia and its rural school, sum process of strong detriment. A history of changes that, although it has managed to demonstrate public policies such as the PER and PEER,



plans, programs, coverage projects and levels of professionalization for teachers; However, the daily life of the 21 century is telling in the face of the new pedagogical, science and technology challenges. At the same time, the rural school fails to address the pressing needs and dilemmas of the last century that require attention, such as the case of electrical connection in many villages and subregions of the country, access roads, libraries, appropriate classrooms, education programs in accordance with the rhythms of life of rural populations, basic services and the reduction of the digital divide, among other dilemmas, which turn out to be the biggest claims today

Key Words: digital gap; connectivity; rural education; inequality

Introducción

Las políticas públicas que se han cimentado para el mejoramiento de la calidad educativa rural en Colombia, han tenido el enfoque en la condición social del país, la cual se fragua entre el olvido, la marginalidad y una lectura occidentalizada del ser pobre. Así mismo, la intención de fortalecer el sector educativo rural para disminuir las brechas y los problemas de desigualdad que afectan la cobertura y calidad educativa, han orientado el diseño e implementación de estrategias flexibles que faciliten el acceso de los jóvenes rurales a la educación.

Si bien el Proyecto de Educación Rural (PER) fue la estrategia que desde el 2001 fungió como estandarte de los procesos de cobertura y calidad educativa en lo rural, sus acciones evaluativas y mejora en la condición socio-cultural y académica del plan aún es poco favorable, y debe ser tema álgido sobre su necesidad o transformación acorde con los entramados y requerimientos del siglo XXI.



La presencia estatal en las zonas rurales resulta insuficiente, no obstante, han existido escenarios a lo largo del siglo XX como por ejemplo la Aceleración del aprendizaje, la Postprimaria rural, la Telesecundaria y el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT) como forma de cobertura escolar, empero, es prudente aclarar que estos modelos no han tenido cobertura nacional, han aparecido conforme a las necesidades territoriales de algunas zonas del país, muchas veces, por la poca cobertura de programas nacionales que no llegaban a los lugares más dispersos, o que no respondían a necesidades propias de los entornos como la extra edad o condición dispersa.

Las propuestas de cobertura iniciaron en la primera mitad del siglo XX, y se presentaron para zanzar la brecha existente en términos educativos, pero ya estaban permeados, como lo destaca Sandoval (1996), por ser el formato de una “educación en las zonas rurales configurada como una institución que integra y transmite los valores y conceptos asociados a la idea de región, de nación y de pensamiento científico” (p.13).

Refuerza esta idea la Fundación para la Educación y el Desarrollo Social (FES) (1987) al enunciar que cada día tiende a agudizarse la dimensión de marginalidad de la población campesina, sobre todo la más pobre, la muy limitada educación que reciben es precaria y en varias situaciones nocivas, de ella se derivan todo tipo de espejismos que aceleran la migración de los jóvenes del campo a la ciudad en busca de oportunidades que les permita mejorar su condición de vida.

De esta forma como lo sintetiza Arias (2014) se señala que “de alguna manera se configuró cierta marginalidad en la forma como el desarrollo del país se estableció de manera desigual, haciendo que el modelo de industrialización y urbanización profundizara las diferencias y distancia entre lo urbano y lo rural” (p. 32).



Si bien las dinámicas cuantitativas presentes en la escuela no ofrecen elementos que permitan entender las características propias de la educación rural, tampoco permiten ver con claridad los rasgos diferenciales de su educación (por estar sujeta a un modelo nacional de carácter urbano). Esto no quiere decir que lo rural no tenga una estrecha relación con lo urbano, sino más bien, que en un proceso histórico se pueden develar las interrelaciones de dicho proceso, dado que “de esta manera se puede comprender la evolución de la escuela rural, la cual ha estado condicionada por la dimensión urbana de la economía, que ha sumido poco a poco una forma predominantemente industrial” (FES, 1987, p.5). Así también lo demuestran Martines, Noguera y Castro (1994) al destacar que:

Lo importante era cumplir objetivos, contenidos, actividades, y más tarde la evaluación. (...) Aunque estas nuevas formas no transformaron la escuela, sí cambiaron sus procesos de enseñanza (...) Ahora el currículo aparece junto a los discursos de las prácticas del desarrollo y la planificación, tal como ocurre en los países desarrollados e industriales. (p.50)

De esta manera, y desde el punto de vista de la instrucción como de la formación, “la escuela rural sólo [se considera] por su ubicación física [como rural]. Sus contenidos, su método y la formación del maestro, visto aquí como el agente socializador son [netamente] urbanos” (Sandoval, 1996, p.15). Esto expresa para lo rural, desde la perspectiva educativa impartida por el Estado colombiano, una suerte de problemas de cobertura, “calidad”, infraestructura y conectividad, en todos los niveles de educación rural, lo que devino hasta la fecha, en los programas y proyectos para subsanar esas brechas.



La dinámica educativa rural, lo destaca Arias (2014) “ha sufrido la aplicación de las políticas de fusión exigidas por la Ley 715 de 2001 en la que se debía reorganizar y fusionar los establecimientos educativos en instituciones y centros, bajo la modalidad de macro-centro” (p.42). Estos padecimientos han impactado la reorganización del sistema educativo de cada localidad, cada vereda y cada rincón del mundo rural.

En la escuela rural persisten múltiples carencias, pareciera que como lo describiera Sandoval (1996) “El papel que cumple la educación en el proceso de cambio tecnológico, no solamente en relación con la educación formal (a mayor escolaridad, mayor innovación)” (p.51), sino también, en la incidencia de los programas de educación formal. Pareciera que la innovación en lo rural estuviera centralizada en lo agrícola, y esto va a depender de la forma como el individuo (estudiantes y escuela) se inserta en el proceso productivo; en ese sentido, queda la hipótesis general donde a mayor integración con las dinámicas del mercado, mejorará el incremento de la educación y sus sistemas de conectividad.

Negocio o educación

La asignación presupuestal para el sector rural resulta ser otro dilema. Como la agricultura no es considerada prioritaria para el sector, se concibe como cercana a la informalidad laboral. Esto anuda lo que ocurre con sus jóvenes que deben migrar hacia las ciudades, ya sea en búsqueda de fuentes laborales o de formación en niveles técnicos y profesionales. Imaginar la creación de una universidad rural está lejos de ser una oportunidad bajo el dictamen del discurso donde cada nuevo gobierno incrementa la inversión en educación rural.

De este modo, cuando se da a conocer el crecimiento del producto interno bruto (PIB) para lo rural, se mencionan la exportación de carne y de productos como el azúcar y el aceite de



palma, que pertenecen a la mega industria nacional o extranjera. ¿Esa es la economía que vincula a los pobladores rurales? ¿Cuál es el lugar que ocupan los campesinos, los afros, los indígenas y los pescadores? ¿Cómo es que la educación se ve favorecida?

Contrasta esta realidad cuando, por ejemplo, Fedesarrollo (2019) resalta que la inversión en educación rural superó los tres (3) mil millones de pesos; al mismo tiempo, los resultados del Dane (2021) respecto a la pobreza en Colombia, refieren que está sobre el 60% de la población, con el agravante que para lo rural existen regiones donde supera el 75%.

Esta realidad de inversión se comprende de mejor manera en el análisis elaborado por la Fundación Compartir (2019), donde claramente:

las escuelas rurales en el país configuran un foco importante de reproducción de la inequidad social y educativa en el país debido a las múltiples necesidades que presentan en términos de infraestructura, alimentación, transporte, acceso a servicios básicos, materiales pedagógicos, propuestas educativas pertinentes para los contextos y formación docente. (p.21)

Cuando la inversión para el sector de la educación rural se inspire en una concepción distinta del desarrollo nacional mercantil, quizás se podría hablar de un programa respetuoso de la educación rural, donde se discuta ¿por qué los currículos y contenidos de la educación rural son iguales a los urbanos?, y si estos deben tener diferencia, ¿cuáles serían?, ¿cómo debían ser esos contenidos y qué recursos económicos y humanos implicarían? Mientras tanto, el mismo estudio de la Fundación Compartir (2019) destaca que “La mayor parte de las sedes rurales solamente ofrecen los grados de



primaria (46,6%) y preescolar (37,5%), mientras que pocas ofrecen educación secundaria (8,4%) y media (5,1%). Solo 2,4% ofrece educación para adultos por ciclos” (p.23).

A esto se suman situaciones recientes planteadas por el Dane (2021), donde “la tasa de deserción para el 2020 fue del 3,3% muy parecida a la del 2018” a nivel nacional, empero, para la zona rural esta incrementó casi al 12%. Si bien estas son cifras nacionales, las realidades locales muestran situaciones más crudas. Y, de otro lado, estas cifras solo se toman sobre la base de la matrícula oficial, poco se conoce sobre la población en edad escolar que no ingresa al sistema, lo cual agudiza mucho más una buena lectura de la condición general.

Esto nos debe llevar a propiciar una pedagogía rural como opción para las mallas curriculares de las escuelas y colegios. Esta pedagogía debe enunciar con mayor claridad la vida cotidiana en los campos, sus saberes y sus prácticas, así como sus experiencias colectivas. Un sistema de educación rural que centre esfuerzos por leer de mejor manera lo que ocurre con sus escuelas, como por ejemplo que “en Colombia existe la preocupación de que la educación de los docentes no prepara ni apoya adecuadamente a los docentes para su labor” (Fundación compartir, 2019, p. 37). Asimismo, el horizonte urbano con el cual se orienta la educación rural debe ser tema de debate. No solo porque fractura procesos identitarios, sino porque deja de lado la realidad colectiva de las comunidades y se enfoca en crear esclavos modernos. Esto no quiere decir que lo rural no tenga una estrecha relación con lo urbano.

Ahora debe asumir el reto de repensar la escuela rural dentro de su contexto y con sus propias necesidades. Reto que también incumbe a la política educativa y a todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso de los docentes, esta reflexión es casi obligatoria para tener programas dirigidos a los distintos sectores de la población.



Se necesitan programas educación propia en los resguardos indígenas, donde el abandono es el pan de cada día. En las poblaciones campesinas, para que los miembros de la comunidad sean reconocidos como sujetos de derechos y puedan llevar a cabo sus propuestas de fortalecimiento y expansión de la economía campesina. Programas para que las poblaciones afro se libren de los agravios racistas que todavía existen en Colombia. Esa educación debe centrarse en la disminución de la mercantilización del conocimiento y vincular en tecnologías propias y prácticas que rescaten el valor social de una escuela que piensa su comunidad.

Existe otro aspecto con protagonismo en la educación rural y su relación con el agro, que resulta en varios casos confuso y poco pertinente. Hoy el agro se caracteriza por las pérdidas en productos que tienen baja rentabilidad, por su alto costo de producción y el escaso mercado dentro del país, pues debe competir con las importaciones de alimentos que aumentan día a día. Cerca del 80% de la comida en Colombia es importada, de modo que ¿para qué enseñar el funcionamiento del agro en las escuelas rurales? El reporte de importaciones que presenta el boletín técnico del Dane (2022) lo muestra:

Se registra un aumento en las compras externas de Colombia de 50,9%, si se compara con el mismo periodo de 2019. Las importaciones de Combustibles y productos de las industrias extractivas aumentaron 58,4% y de Manufacturas en 48,8%, por su parte Agropecuarios, alimentos y bebidas registraron un aumento de 56,9% y otros sectores un aumento de 49,4%. (p.3)

Se colige que las importaciones siempre están en aumento, las cifras son totales en el caso del alimento y el agro, el detalle de importaciones de maíz, por ejemplo, supera



el 93%, de allí que sea mal negocio pensar en sembrar maíz en el país debido a que todo el que se consume se importa, situaciones parecidas ocurren con el arroz, las frutas, el plátano. ¿Cómo mediar esta realidad con el currículo rural?, quizá, debates como el propuesto por Casanova (2009), respecto de una colonización interna, también hacen parte de la reflexión de lo rural y sus escuelas, sobre todo, si se postula el currículo como un asunto político que se debe transformar.

De otra parte, la página oficial del Ministerio de Edición en la ruta PER, vislumbra materiales y contenidos, muchos de ellos bastante loables, pero ¿qué tan funcional puede ser el material multimedia para la escuela rural donde no hay conectividad o electricidad?

Urge identificar maneras de vincular adecuadamente el agro con los proyectos educativos y dejar de lado aquellas propuestas que favorecen más a la industria internacional con su vínculo especulativo. Esto implicaría un cambio drástico en el currículo construido como productos y estándares, e incorporar materiales pensados en la solución de problemas y el desarrollo de la ciencia. Seguir el mismo ritmo que existe es sacar al docente y a los estudiantes de su realidad, como si lo rural simplemente no existiera.

La pobreza y marginalidad de la población campesina en la cual los ubica el sistema de bienes y servicios, así como las precarias condiciones de las escuelas rurales aceleran la migración de jóvenes a la ciudad, en busca de oportunidades para mejorar sus condiciones de vida. Según el Conpes 4040 (2021) “el 23% de jóvenes rurales no estudian por falta de recursos económicos” (p. 12). Además, señala que el 78,8 % de la juventud hace parte de hogares que tiene privación por empleo informal, siendo esta proporción del 92,1 % en la zona rural. En educación, 1 de cada 4 jóvenes presenta rezago escolar (38,6 %), privación que se eleva al 49,4 % de la juventud rural, y en salud, el 16 % de la población joven no cuenta con aseguramiento. (p.43)



Este problema se ve reforzado por el horizonte urbano con el cual la educación rural se ha erigido. Los contenidos, las metodologías y la formación de los maestros se dirigen a un proyecto de urbanización que, en contextos rurales, abre la brecha entre escuela y comunidad.

Si la política agraria mejorara sus condiciones sociales y de inversión, los jóvenes campesinos tendrían una motivación más sólida para dedicarse al agro. Además, verían en sus escuelas un proyecto de vida con sentido, contrariamente a lo que se vive en épocas más recientes. Ya desde la década del ochenta en Colombia, lo describía Sandoval (1996) la educación empezó a sufrir una devaluación, “ocasionada por la disparidad entre los ritmos de crecimiento del sistema educativo y la estructura ocupacional” (p.10), donde lo más relevante son los requisitos que exige el mercado, los cuales se concatenan con las pautas que estipula la educación.

Esto nos lleva a otro dilema con relación al reto de las evaluaciones, la cual tomó la forma de la tecnología como escaño para la competitividad, y posteriormente como enuncia Martínez, Noguera y Castro, (1994) en los pasos para la construcción de la eficiencia y gestión escolar. Preguntar qué tan pertinente son los programas de cobertura para la educación rural que aparecieron desde mitad del siglo pasado, y que no han cambiado como fórmula para garantizar la educación a lo largo y ancho del país, debe superar el hecho con la cual apareció la escuela pública; Boom (2017) postula que esta “nace como un espacio de reclusión y encierro de los niños pobres que son recogidos de la calle para imprimirles máximas morales, vida en policía y rudimentos en oficios que los haga útiles” (p. 43).



Si bien estos programas siguen siendo la bandera dentro del Programa de Educación Rural (PER), parecen no ser el grueso de lo que se imparte en las escuelas rurales. Aunque tales programas han hecho su parte, no se puede esperar que sean la única apuesta del Ministerio de Educación, las secretarías departamentales y oficinas municipales, porque en evidencia está la falta de una verdadera política educativa rural.

El problema no es la conectividad

La situación que sobre conectividad se hizo evidente durante la emergencia de salud producto de la Covid-19, nos llevó a la reflexión por la verdadera situación de acceso a internet en lo rural, y por la forma como hemos venido entendiendo su uso y derivados. ¿Qué dilemas afrontan las escuelas rurales para tener conectividad y como son sus características? ¿Qué elementos se necesitarían para poder afirmar que una persona, un lugar, una escuela, un municipio, o una comunidad, necesitarían para aludir de forma concreta que sí tiene acceso a conectividad?

Quizá exista conexión en las cabeceras municipales, pero en los centros urbanos no están la mayoría de las escuelas rurales. En los países que pertenecen a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) la velocidad de descarga y carga es en promedio de 17 Mbps, mientras que, los reportes del Ministerio de Tecnologías de la información y la comunicación (MinTic) durante la emergencia por el Covid-19-, mostraron que en Colombia el promedio es de 3.6 Mbps; sin una amplia mejora en esa velocidad será imposible hablar de conectividad.

Pese a que MinTic entre el 2020 y 2021 proyecta aumento de cobertura para lo rural, la realidad es otra. Su brecha de desigualdad en tecnologías es comparable con la vulneración de



derechos básicos, el campo y sus habitantes sufren abandono en aspectos educativos, sociales, de salud, económicos, entre otros.

Según el Dane (2018) para el total nacional, el 41,6% de los hogares poseía computador de escritorio, portátil o tableta; 50,8% en las cabeceras y 9,4% en centros poblados y rural disperso. El computador portátil registró mayor proporción tanto en total nacional (28,8%), cabecera (35,4%) y en centros poblados y rural disperso (5,4%), respecto al computador de escritorio y tableta.

Colige esta proporción, la proyección sobre quien puede tener conectividad en lo rural, dependiendo de los aparatos receptores, fuera de ser una cifra muy baja, no diferencian por el tipo de velocidad, y menos aún, por las necesidades técnicas o la versión de tecnología de quienes pueden ser receptores de señal. Contrario a ello, corresponde a una buena parte de la conectividad que está inscrita en las escuelas rurales.

Lo cierto de estas cifras es que, para las escuelas, rurales no se conoce con certeza cuántos estudiantes pueden tener acceso a internet; por tanto, se necesitan estudios que profundicen y den cuenta de la cruda realidad y los desafíos que -en hora buena dicen muchos-, dejó la crisis de la Covid-19, para poder evidenciar la situación de conectividad y la manera como se está recibiendo el servicio educativo.

Acorde con el estudio realizado por el Laboratorio de Economía de la Educación adscrito a la Universidad Javeriana (2021), donde el corpus analizado era la información del Ministerio de Educación y del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), arroja la preocupante cifra donde solo el 17% de todos los estudiantes rurales de Colombia tiene acceso a computadores e internet. Pero hay lugares de



Colombia donde esta cifra es mucho más baja por las condiciones apenas normales de abandono que históricamente han mantenido.

Esta situación también debe interrogar por las estrategias de educación rural que se han desarrollado desde mitad del siglo XX, y que, a la fecha, se reencaucharon en el Ministerio de Educación desde el 2001 en su propuesta PER, ¿qué tan prudentes siguen siendo esos programas? ¿Cuáles cambios se les debería hacer? Y ¿por qué aún siguen siendo los mismos en una sociedad que supuestamente ha avanzado progresivamente en el campo de la educación? ¿Qué es lo que verdaderamente ha ocurrido? ¿Cómo se los ha evaluado y qué impactos han arrojado en la educación del país?

La crisis educativa en el sector rural va más allá de los problemas de conectividad, tan aclamada y visible en esta época atravesada por el lenguaje de la pandemia. El Dane (2019) encontró que el 74% de la población rural carece de internet y poca capacidad en la carga y descarga de información a través de las herramientas tecnológicas como computadores, tabletas y otros dispositivos móviles, que además, no son muchos, ya que la organización de estos equipos para que se les pueda dar un uso adecuado, por lo general, están ubicados en las cabeceras municipales; sin embargo, la población alejada de estas cabeceras, no tienen acceso a este tipo de conexiones si no se desplazan hasta los sitios de encuentro en busca de señal. Aquí existe un problema de falta de infraestructura, mejores vías de comunicación o vías alternas de contingencia, así mismo, la falta de equipos eficientes y modernos para su correcto uso, en especial, cobertura de la señal y acceso a mejores tecnologías.

Otra brecha sobre el acceso a medios digitales para acceder a la modalidad de educación en tiempos de pandemia, es el uso y capacitación de plataformas por parte de los actores principales que intervienen en la educación de los niños, niñas y jóvenes, sus familias, maestros



y maestras no cuentan con capacitaciones sobre plataformas, y los equipos no tienen la capacidad de almacenamiento para soportar estas plataformas, esto, sin tener en cuenta que la cantidad de dispositivos es muchísimo menor a las personas que realmente lo usan.

En el informe Dane (2018) se describe cómo para los centros poblados y rural disperso, la conexión a internet es del 16,2%, los hogares con conexión móvil es el 13,2% los hogares con conexión a internet fija es del 4,3% y, los hogares con conexión a internet fija y móvil es del 1,3%, cifras alarmantes, lo que deja la pregunta por el resto de la población y, como se ha repetido, conocer realmente la calidad, potencia y tecnología de la conexión que reciben.

Es por lo anterior, que esta reflexión se debe acompañar en primera instancia por elementos como brecha digital, para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) (2005) se entiende como la línea que separa a un grupo poblacional que puede acceder a las TIC de aquellos que no lo pueden hacer. En tanto, se comprende por la sumatorias de otras brechas como los materiales, entre ellas todas las asociadas a las infraestructuras y tecnologías que posibilitan su acceso y las no materiales, a la ausencia de conocimiento y habilidades para usar dichas tecnologías.

Por tanto, la brecha digital se convierte en la preocupación sobre la cual giran las acciones y discursos para integrar otras palabras en términos de acceso, la inclusión digital, que, para el caso de Colombia, por las desigualdades estructurales, como el acceso a electricidad. El reporte técnico de acceso digital del Dane (2015), muestra cómo en Colombia cerca del 25% de población rural no tiene electricidad, y el 19% de sus escuelas tampoco, lo que se suma a los impedimentos de acceso digital. Esto tiene implicaciones directas sobre las personas y comunidades escolares, dado que no podrán



vincularse a las dinámicas del mundo moderno, o, por el contrario, su vinculación será en formas mucho más marginales.

Ahora bien, Rozas y Figueroa (2006) establecen algunas características para describir con precisión, elementos de lectura y argumento cuando se menciona el hecho de tener conectividad, dicen que estas dependerán por las características de la red:

en primer lugar, de los aspectos físicos o estructurales del territorio donde están localizados, es decir, de las dificultades o facilidades que este territorio ofrece al despliegue de dicha red. Así mismos, las características de flujo, en cuanto a movilidad, volúmenes y tipos de recursos movilizadas son también elementos determinantes de las configuraciones de la red” (p. 11).

En ese sentido, la premisa básica de la brecha digital como también lo evidencia Rodríguez (2006) es la diferencia que existe entre individuos y sociedades que tienen acceso a los recursos tecnológicos de cómputo, telecomunicaciones e Internet” (p.21); pero al parecer, eso no es suficiente, hay otros aspectos que también tienen que ser estudiados “como la educación, la lengua, el género, la tecnología disponible (teléfonos, electricidad, cómputo e internet), la diferencia económica, la generacional y la geográfica entre otras (p.21). Ahonda esa realidad las lecturas sobre el componente físico y operacional, que ofrecen y describen Rozas y Figueroa (2006):

Se entiende la conectividad como la suma de los soportes físicos y operacionales y las formas como estos son activados. El primer factor es el despliegue de los factores físicos en el territorio, el segundo, el conjunto de los medios a través de los cuales se realizarán los movimientos de los recursos. (p.12)



De esta manera, deben comprenderse muy bien los componentes físicos de la conectividad, como toda la capacidad instalada y el tipo de infraestructura, las cuales serán acorde con las necesidades específicas de cada territorio. Esta idea también la aclara Van Dijk y Hacker (2003) cuando afirman que la brecha digital es también la relación establecida entre las brechas materiales y las no materiales.

Para el primer caso, los materiales, están determinadas por la carencia de una infraestructura tecnológica y la imposibilidad de acceder a las mismas, en tanto que, las no materiales, están caracterizadas por los deficientes o nulos conocimientos de su uso por parte de las poblaciones. Esto pone en relación con la escuela rural de Colombia, un plano más agudo sobre elementos más generales para abordar su lectura. Por ello, nos parece relevante como indagación, superar, más allá de las concepciones de tener internet, un elemento más dicente de lo que se entiende por conectividad.

En ese sentido Rodríguez (2006) establece:

Una diferencia más amplia es la que enfatiza el acceso a la información como el elemento relevante y no tanto el acceso a la tecnología. Este enfoque resulta más significativo, pues le da un sentido más amplio al uso de la tecnología, con un propósito determinado, y no el uso de la tecnología en sí mismo. (p. 30)

Lo que se puede colegir, es que existen varias dimensiones para hacer alusión, justamente, de lo que se concibe por conectividad, y también, por brecha digital, situación que resulta más compleja de lo que pareciera, y, por tanto, tener internet no es ni siquiera el punto de partida. Se necesitan criterios adicionales, porque las realidades varían de una región a otros, de un municipio a otro, de un país a otro, donde, por



ejemplo, la edad, la política pública, los sistemas económicos también parecen jugar un papel importante en las variables para su reflexión y análisis.

Se presupone que la conectividad puede servir para múltiples propósitos en distintos ámbitos de la vida cotidiana, pero como lo describe Rozas y Figuera (2006), “en la misma proporción de la vida económica y social, dicho de otro modo. La necesidad de la conectividad puede referirse a objetivos funcionales y expectativas de vida” (p.15), esto nos lleva a una reflexión más amplia sobre la reducida visión de tener internet en escuelas y colegios para acceder a redes sociales, por ejemplo, para tener Facebook, o simplemente tener un correo electrónico. Esta visión reducida de nombrarlo es una cotidianidad en muchas escuelas rurales.

Por ello, una dimensión adicional que se alude a la conectividad, es que esta, en cada ámbito, lugar y territorio, deberá cubrir las diferentes prácticas de la sociedad, porque como lo describe Castell (1997), la conectividad está en la base de la sociedad informacional, en su manifestación global, lo que quiere decir, que la conectividad, además de tener acceso a internet, debe servir para apoyar la vida cotidiana, laboral, social y educativa, y, en el caso de lo rural, además de escuelas y colegios con internet, debería ofrecer apoyos para que la productividad agrícola, cultural y familiar, pueda fortalecer sus dinámicas socioculturales, donde la señal llegue a la vida local y regional de sus habitantes, y no sus habitantes tener que salir en búsqueda de la señal a la escuela más cercana.

Conclusiones

Las desigualdades son el nicho sobre el cual transita la escuela rural en Colombia, empero, también son los caminos de la educación la ruta para sobresalir de los dilemas en los cuales está inscrita la sociedad. De esta manera, la reflexión puede estar abocada a situaciones que parecieran estar más allá de la misma escuela. Un ejemplo puede ser abordar dilemas



generales como lo biocultural, que como lo postula Machuca (2009) es una suma de saberes, conocimientos y prácticas culturales que se transmiten tras generaciones. Allí estaría la cultura y la naturaleza, lugar expedito de la escuela como laborío abierto para la acción curricular.

Claro está que la ruralidad es también una suma de disputas de significado, de retos malversados de la interculturalidad, tal como lo pone en discusión Walsh, et al, (2010), muchas veces es más funcional al establecimiento e institucionalidad, donde se suma al discurso formalista para reconocer la diversidad, pero no discute las causas de las asimetrías y desigualdades que pone a los habitantes rurales en confrontamiento por tierra, identidad y educación, porque la escuela rural, -junto a sus maestros y la comunidad- en esos entramados socio-identitarios del reconocimiento es totalmente ausentes.

El presente siglo XXI está lleno de nuevas maravillas tecnológicas, identitarias y sociales, pero la escuela rural, y en general la educación, parece estancada, sin evolución, sin nuevos retos y metodologías, un siglo donde todo cambia, menos la escuela. Como si la modernidad nos dejara sin retos, sin oportunidad.

Allí también la necesidad de abocar el dilema del nomadismo moderno provocado por la conectividad, la técnica y la economía, donde todo cambia tan rápido en medio de la quietud de la escuela, que las respuestas que imprimimos a nuestras realidades escolares pueden ser más un conjunto caótico, por ello, la necesidad de comprender estas nuevas realidades, sumarlas a los cambios necesarios del currículo y asumir los tránsitos que requiere los acontecimientos de los entornos de la escuela rural.



Pero el reto general estaría en comprender, o crear las formas para poder entenderlo, en aunar las formas para que la escuela rural recupere los bastiones en una nueva sociedad que reclame justicia social. La misma escuela rural, sus docentes y la comunidad educativa tiene en sus entornos las herramientas de la comprensión, para poder a circular los saberes rurales, no solamente como una forma de prolongación de sus pueblos, sino, también, como ciencia que debe ser reconocida por occidente; invitando a que el diálogo nos lleve al aprendizaje mutuo, lo que implica que podamos aprender de los saberes respecto a la vida rural, allí la pregunta que se deja como síntesis es qué tanto permitimos que ingresen a la escuela, cómo responder a los lineamientos de la política pública en educación, y qué cambios sustanciales se requieren, cuáles serían los recursos que se necesitan.

Referencias bibliográficas

Arias, J. (2014). *Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). 2004 a 2012*

Conpes 4040. (2021). *Pacto Colombia con las juventudes: estrategia para fortalecer el desarrollo integral de la juventud.*

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4040.pdf>

Dane. (2018). Boletín Técnico Indicadores básicos de tenencia y uso de tecnologías de la información y comunicación – TIC en hogares y personas de 5 y más años de edad

Dane. (2019). Boletín Técnico. Indicadores básicos de tenencia y uso de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones – TIC en hogares y personas de 5 y más años de edad: recuperado el 2 de septiembre de 2021 en:

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_hogares_2019.pdf



Dane. (2021). Boletín técnico de educación formal. Recuperado de:

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/educacion/educacion_formal/2021/bol_ED UC_21.pdf 10 de mayo de 2022

Dane. (2022). boletín técnico de importaciones (IMPO). Mayo de 2022

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/importaciones/bol_impo_mar22.pdf

Fedesarrollo. (2019). Gasto en el sector educativo rural en Colombia. Cap, 4, Recuperado el de:

<https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/3909/Capi%CC%81tu lo%204%20%20Gasto%20en%20Educacio%CC%81n%20Rural%20%28002%29.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Fundación Compartir. (2019). *Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto armado*. Recuperado de:

<https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/invescompartir/resumen-ejecutivo-docencia-rural-en-colombia-educar-para-la-paz-en-medio-del-conflicto-armado.pdf>

Machuca, J. A. (2009) La privatización de la biodiversidad y la cultura a través de los conocimientos tradicionales. En: A. Betancourt, & J. Cruz (Coord.), *Del saber indígena al saber transnacional*. Universidad autónoma, México, 175-197

Martínez, B. (2017). Escuela y escolarización. Del conocimiento al dispositivo. En: Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, siglo XVIII-XIX Martínez B y Bustamante L, José M. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia

Martínez, B., Noguera, C., & Castro, J. (1994). Currículo y Modernización, cuatro décadas de educación en Colombia. Magisterio, Colombia



MEN. (2012). Manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural. Bogotá

D.C. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf

MEN. (2021). Proyecto de Educación Rural – PER. Recuperado de:

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER>

Rodríguez, A. (2006). *La brecha digital y sus determinantes*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Rozas, P., & Figueroa, O. (2006). *Conectividad, ámbito de impacto y desarrollo territorial: análisis de experiencias internacionales*. Cepa.1

Sandoval, R. (1996). *Escuela y modernidad en Colombia*. Tercer mundo.

Universidad Javeriana (2021), Laboratorio de Economía de la Educación, en:

<https://lee.javeriana.edu.co/>

Van Dijk, T., & Hacker, K. (2003). *La brecha digital como fenómeno complejo y dinámico. La sociedad de la información*

Viaña, J., Tapia, L., & Walsh, C. (2010). *Contrayendo interculturalidad crítica*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

