

Intersubjetividad y tecnologías digitales en Educación Rural:

Estado de la cuestión 2010-2021

Whisney Uri Angela Garavito Sánchez

wugaravitos@correo.udistrital.edu.co

Doctorado Interinstitucional en Educación-Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Bogotá-Colombia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8888-7707>

RESUMEN

El presente artículo de revisión se deriva del proyecto de tesis doctoral titulado *Relaciones intersubjetivas que construyen estudiantes y docentes en contextos escolares rurales a partir de su interacción con tecnologías digitales*. Aborda los estudios de la segunda década del siglo XXI referidos a intersubjetividad, Educación Rural y uso educativo de las tecnologías digitales con el fin de indagar sobre la intersubjetividad como una acción social cotidiana en el actual contexto multicultural del mundo de la vida escolar rural, donde la Educación cumple una función social compleja dadas las dinámicas sociopolíticas derivadas del conflicto interno, la diversidad de sus comunidades y las transformaciones culturales del nuevo milenio. A partir de la investigación cualitativa-interpretativa y siguiendo las cuatro fases metodológicas de la estrategia de revisión documental, se realiza un acercamiento a las perspectivas teórico-metodológicas que contemplan el estudio de las variaciones/continuidades de las relaciones intersubjetivas en los entornos escolares rurales contemporáneos. Al cierre, se expresa la necesidad de alimentar el debate sobre los desafíos que trae consigo la interacción cultural y tecno-pedagógica de la era digital atendiendo las demandas en los procesos de construcción compartida del conocimiento y de generación de vínculos en medio de las especificidades de las comunidades rurales.

Palabras clave: relación profesor-alumno; educación rural; tecnología educacional. (Tesauro de Educación de la UNESCO)

Correspondencia: wugaravitos@correo.udistrital.edu.co

Artículo recibido 15 noviembre 2022 Aceptado para publicación: 15 diciembre 2022

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Como citar: Garavito Sánchez, W. U. A. (2023). Intersubjetividad y tecnologías digitales en educación rural: estado de la cuestión 2010-2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 12279-12299.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4254

Intersubjectivity and digital technologies in Rural Education: State of the question 2010-2021

ABSTRACT

This review article is derived from the doctoral thesis project entitled *Intersubjective relations that students and teachers build in rural school contexts from their interaction with digital technologies*. It addresses the studies of the second decade of the 21st century related to intersubjectivity, Rural Education and educational use of digital technologies in order to inquire about intersubjectivity as a daily social action in the current multicultural context of the world of rural school life, where Education fulfills a complex social function given the sociopolitical dynamics derived from the internal conflict, the diversity of its communities and the cultural transformations of the new millennium. Based on qualitative-interpretative research and following the four methodological phases of the documentary review strategy, an approach is made to the theoretical-methodological perspectives that contemplate the study of variations/continuities of intersubjective relationships in contemporary rural school environments. . At the end, the need to feed the debate on the challenges brought by the cultural and techno-pedagogical interaction of the digital era is expressed, attending to the demands in the processes of shared construction of knowledge and generation of links amid the specificities of rural communities.

Keywords: teacher-student relationship, rural education, educational technology.
(UNESCO Education Thesaurus)

INTRODUCCIÓN

Las aproximaciones que han adelantado las Ciencias Sociales y Humanas desde la segunda década del presente siglo acerca de las interacciones escolares derivadas de las transformaciones tecnoculturales del momento, muestran la emergencia de nuevas significaciones, percepciones, expresiones y formas de relación entre estudiantes y docentes. Para el caso de la Educación Rural colombiana, donde los territorios han estado históricamente caracterizados por falencias estructurales, se vislumbra la necesidad de profundizar en dichas transformaciones a propósito de las dinámicas culturales intra y extraescolares que están teniendo lugar dentro de la complejidad de los contextos escolares contemporáneos.

En el sector rural, aunque la etapa de cobertura tecnológica impulsada desde el inicio del presente siglo en las instituciones educativas todavía es limitada y debido a la persistente vulnerabilidad socio económica en las comunidades donde se configura la actual brecha social digital, se vienen dando cambios en las formas de relación escuela-comunidad producidas por las interacciones con algunas tecnologías digitales en las aulas. Dichas interacciones ameritan la investigación dado que vienen gestando construcciones interesantes de sentido y significado sobre el uso, consumo y potencial tecnológico en procura de cubrir las necesidades apremiantes de los territorios.

Con base en los aportes planteados desde la perspectiva crítica de las indagaciones recientes, el balance de la política pública de incorporación de Tecnologías de Información y Comunicación TIC para el sector educativo en general, ha estado ampliamente analizado y debatido (Rueda & Franco-Avellaneda, 2018; Barragán & Amador-Baquiro, 2020; Galván, 2020). Así mismo, las aproximaciones de Rizo (2014b); Aparici y Silva (2012) y Amador-Baquiro (2018) desde la teoría socio fenomenológica ahondan en el estudio de los procesos de intersubjetividad en el marco de interacción cultural por el uso de redes sociales, aplicaciones infocomunicacionales, contenidos digitales y estrategias de gamificación adaptadas tanto a los recursos institucionales como a las necesidades y metodologías pedagógicas y didácticas.

Junto a las interacciones mencionadas se evidencian transformaciones en el diario vivir escolar y comunal, las cuales redundan en todos los procesos de construcción entre los actores escolares. De allí que, en la intersubjetividad, vista como acción social en los complejos contextos escolares, se presente cierta incidencia de la cultura digital. Al

respecto, los estudios de la segunda y tercera generación en Comunicación-Educación (Muñoz et al., 2016; Martín-Barbero, 2017; Orozco, 2018, Dussel et al., 2020a, entre otros) presentan reflexiones oportunas sobre las transmutaciones emergentes por la convergencia de la cultura digital del momento.

La investigación en curso plantea un enfoque cualitativo-interpretativo en torno a la necesidad de indagar, mediante el seguimiento de la estrategia por fases de la revisión documental, aquellos referentes teóricos y metodológicos contemporáneos sobre el estudio de relaciones intersubjetivas escolares que emergen por la interacción que tienen estudiantes y profesores con las tecnologías digitales en contextos escolares de Educación Rural.

El recorrido por la literatura permite un acercamiento interpretativo que da cuenta del estado del arte sobre el contexto de investigación descrito en tres campos de estudio a saber: la teoría fenomenológica social de la intersubjetividad planteada inicialmente por Schütz (1972) y profundizada por Berger y Luckmann (2003) por la cual la dimensión de la intersubjetividad es entendida en clave de acción social; la cibercultura referida en el campo Comunicación-Educación de la tercera generación sobre el uso educativo de tecnologías digitales y, las aproximaciones conceptuales sobre la complejidad de la educación rural desde el inicio del presente milenio.

A partir de los hallazgos, es importante plantear la reflexión sobre la necesidad de adelantar indagaciones venideras respecto de las posibles variaciones y/o continuidades que se presentan en el mundo de la vida escolar rural con la reciente incorporación de las mediaciones infocomunicacionales digitales. La investigación sobre las formas de construcción de conocimientos y de consolidación de vínculos pedagógicos amerita ser abordada desde diferentes perspectivas de análisis con el fin de aportar a la configuración de un marco referencial de la Educación Rural contemporánea.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó bajo un diseño de tipo cualitativo-interpretativo debido a que los ejes temáticos de intersubjetividad, Educación Rural y tecnologías digitales requieren de un abordaje amplio por la complejidad de los mismos al ser tomados como triada-objeto de estudio. La ruta metodológica de revisión documental (Vélez & Galeano, 2000), se planteó a partir del seguimiento de cuatro fases de ejecución, las cuales determinaron el proceso de construcción del estado del arte en cuestión.

En las dos primeras fases de preparación y contextualización se alimentó una matriz bibliográfica con 105 documentos consultados en los repositorios académicos de Redalyc, Scopus y Google Scholar. Los criterios de búsqueda inicial se refirieron a artículos de investigación relacionados con: estudios de la intersubjetividad desde la teoría social fenomenológica planteada en el siglo anterior, abordajes adelantados en el campo de Comunicación-Educación sobre los procesos de incorporación y uso de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación NTIC o tecnologías digitales y, aportes sobre la configuración de la Educación Rural actual.

La selección subsiguiente correspondió a 85 artículos de investigación publicados entre el 2010 y el 2021 en revistas indexadas cumpliendo con el criterio temporal de convergencia con los estudios de transformación cultural del nuevo milenio. Esta delimitación permitió el registro de los documentos que, por un lado, tratan la dimensión de la intersubjetividad en relación con el uso de tecnologías digitales y, por el otro, profundizan en la incorporación de estas tecnologías en los contextos rurales.

A partir de aquí, se recurrió a la reseña analítica como instrumento para seleccionar 51 artículos en total, los cuales establecen relación investigativa entre dos de los tres conceptos de la triada de estudio tal como lo muestra la tabla 1.

Enseguida, se continuó con las etapas de descripción y análisis de los referentes reseñados mediante una matriz de análisis interpretativo. Los documentos, en su mayoría, corresponden a aplicaciones de la teoría fenomenológica social de la intersubjetividad en contextos escolares latinoamericanos y a producciones investigativas de la tercera generación del campo de Comunicación-Educación sobre el uso educativo de las tecnologías emergentes en los mismos contextos. La literatura referida está mayoritariamente publicada en castellano, a excepción de los artículos de Wang et al., (2010), Halili y Sulaiman (2018), Callado et al., (2015) y Barragán y Amador-Baquiro (2020).

Con base en dicho recorrido y mediante la identificación de descriptores y categorías de estudio se lograron caracterizar, en los dos ejes referidos, cinco tendencias de abordaje investigativo contemporáneas que se relacionan con las interacciones escolares en la actual era digital, las cuales proyectan la mirada investigativa sobre la construcción social de la dimensión intersubjetiva.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La revisión documental redonda en la caracterización de dos ejes temáticos de estudio dirigidos primero a: la dimensión de la intersubjetividad en la era tecnodigital donde se ubican tres tendencias de abordaje desde la teoría socio-fenomenológica de la intersubjetividad y segundo a: la ruralidad, la Educación Rural y las tecnologías digitales en términos de desarrollo social y cultural delimitando dos tendencias de estudio a partir de la noción de nueva(s) ruralidad(es).

El componente interpretativo que aporta el presente estado del arte se dirige al planteamiento de relaciones teórico-metodológicas entre las aproximaciones de la teoría socio-fenomenológica con la comunicación intersubjetiva y escolar desde las cuales se abre la posibilidad de aproximaciones investigativas futuras que se dirijan hacia los nuevos sentidos y vínculos pedagógicos que se construyen en medio de la complejidad del mundo de la vida cotidiana escolar de las instituciones rurales.

Intersubjetividad y Tecnologías Digitales

Los estudios encontrados sugieren tres tendencias: una hacia la construcción social de sentido como proceso constitutivo de la intersubjetividad; otra hacia la consolidación de vínculos entre los sujetos como factor determinante en la configuración de las relaciones intersubjetivas y, la tercera sobre el estudio del mundo de la vida escolar junto a la creciente incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación en las dinámicas socio culturales cotidianas.

Construcción Social de Sentido

Los hallazgos en la literatura denotan un nivel de rigurosidad destacable para los estudios insertos en la teoría social fenomenológica de la intersubjetividad. Inicialmente Pignuoli (2013), instala la reformulación comunicativa de la intersubjetividad, entendida como un tipo de formación de estructuras de expectativas comunicativas caracterizadas por la concordancia. Los procesos de construcción de sentido a partir del eje conceptual de sentido social de la comunicación centrados en la coexperiencia originan los consensos o disensos necesarios en la compleja configuración de sentido.

Respecto del establecimiento de consensos, Wang et al. (2010), enfatizan en su base normativa, refiriéndose a su influencia en los procesos grupales porque instalan funciones de coordinación y comunicación entre los miembros. Dicho consenso aporta los supuestos compartidos que intervienen en las interacciones colectivas y además

permite un acercamiento entre los sujetos para construir la realidad compartida, la cual es entendida como relación de alteridad.

En el campo de la educación, siguiendo la relación de alteridad o relación mutua del nosotros, la investigación de San Martín y Quilaqueo (2011), ubica dentro de las relaciones cara a cara que construyen los docentes, la orientación-tú propuesta por Schütz (1972). Según los autores, tener conciencia de la existencia de un otro, depende del flujo de vivencias que, al mismo tiempo, determinan la naturaleza de las relaciones intersubjetivas en términos contextuales del tiempo-espacio y del conocimiento sobre el otro mediante experiencias comunes.

Entre tanto, Gaviria y García (2018) en su estudio con grupos escolares de docentes y estudiantes concluyen que la intersubjetividad es un proceso de mediación facilitador de prácticas pedagógicas colectivas. Sobre este camino, la indagación de Amaya (2018), respecto del uso de tutoriales educativos de la plataforma YouTube, plantea la evidencia de construcciones creativas variadas y significativamente diferentes a las tradicionales.

Consolidación de Vínculos

Desde la perspectiva pedagógica, Castilla et al. (2013), refieren la constitución del vínculo como factor central en la intersubjetividad pedagógica. Este factor resulta relevante, no sólo por tener influencia en el éxito o fracaso escolar, sino por ser determinante en la relación pedagógica. Sus estudios concluyen que este vínculo es de tipo emocional y lo delimitan sobre la noción de reconocimiento mutuo.

Igualmente, los estudios de Cruz-Garcette et al. (2014) sobre las relaciones intersubjetivas en la construcción del conocimiento sugieren que este se da mediante el acercamiento entre sujetos que comparten un momento y lugar específicos, coincidiendo con Mendoza (2017) al referir la relevancia que tienen las relaciones intersubjetivas desde la pedagogía del vínculo. Respecto de la construcción de la intersubjetividad a propósito de la emergencia de las redes sociales, Bustamante (2019) presenta aproximaciones que puntualizan en la posibilidad de construir vínculos desde las interacciones sociales virtuales.

Así mismo, Bertoni y Quintela (2015) proponen una aproximación al acto pedagógico a partir de las dimensiones afectiva e intersubjetiva que lo constituyen. En sus aportes se observa la recurrencia a la fenomenología para abordar las categorías ser-en-el mundo y

ser-con-otros, definitivas a la hora de referirse al contexto escolar como sistema específico y complejo.

Como aspecto fundamental en la consolidación de vínculos entre docentes y estudiantes dentro de la dimensión de la sociabilidad propuesta en la teoría fenomenológica de Schutz, aparece el concepto de lo generacional. Autores como Peña et al. (2016) lo refieren como construcción histórica y cultural, la cual se encuentra más allá de las diferencias biológicas entre las edades en las que se ubican los sujetos escolares. Desde esta construcción de índole intersubjetiva, los autores sitúan el elemento de choque generacional propio de las dinámicas escolares.

Mundo de la Vida Cotidiana Escolar En Interacción Con Tecnologías Digitales

Los 16 estudios reseñados en este primer eje coinciden en la naturaleza intersubjetiva y cultural en la que se suscribe el mundo de la vida cotidiana como un escenario donde la construcción de los significados cobran total importancia en términos estructurales de sentido y de conciencia histórica.

Seidmann (2015) presenta un estudio que plantea la relación entre la educación y la configuración de la subjetividad en términos de vinculación con el otro. Acerca de la construcción de las relaciones intersubjetivas entre los sujetos, desde la perspectiva comunicativa, Rizo (2014a; 2014b) logra profundizar en la construcción del sentido común entre los individuos quienes coinciden en el mismo mundo de la vida planteando elementos de diferenciación teórica y ateorética entre la comunicación intersubjetiva y la interpersonal. A partir de dicha distinción, se ocupa del concepto de mundo desde los enfoques del interaccionismo simbólico, la teoría de la acción comunicativa y la sociología fenomenológica. En esta última referencia, el mundo de la vida se define “como el ámbito de la realidad en la que el hombre participa en formas inevitables y pautadas desde una actitud natural” (Rizo, 2014a p. 25).

Respecto de la desigualdad digital histórico-cultural, Rodríguez-García (2017) se centra en la naturaleza de las nuevas configuraciones mentales por las tendencias comunicativas en auge y sus implicaciones en el contexto de la educación. Al respecto, Rodríguez (2018), expone la transformación en los roles de docentes y estudiantes en los actos pedagógicos y sugiere la existencia de una alternancia específica anclada al nivel de dominio y uso de las tecnologías.

Desde la pedagogía de la interactividad, Mendoza y Cuñarro (2016) proponen el término de semiosis virtual derivado de la interacción cotidiana con los teléfonos inteligentes y Amador-Baquiro (2018) fundamenta su investigación en las prácticas educativas de interactividad que se gestan desde las nuevas lógicas de comunicación de la cultura digital debido a la reconfiguración que la interactividad proyecta en la construcción de conocimientos y producción de narrativas colectivas.

Ruralidad, Educación Rural y Tecnologías Digitales

Además del reciente abordaje bibliométrico que realizaron Montes et al. (2020), las 35 aproximaciones teóricas que se encuentran en este eje se dirigen principalmente a las tendencias de desarrollo rural social-apropiación de tecnologías digitales y desafíos de la educación rural frente a las transformaciones del momento.

Desarrollo Rural y Apropiación de Tecnologías Digitales

Tomando la Educación Rural en términos de su función social, aparecen los señalamientos de Felizzola (2011) sobre la innovación institucional que dinamiza un nuevo capital social ubicando a las tecnologías en el eje de desarrollo dada la importancia de la reconstrucción del tejido social en las comunidades de cara a las necesidades colectivas que históricamente han marcado estos territorios.

Sobre esta misma línea, Camarda (2016) presenta un acercamiento a las ruralidades en América Latina respecto de la incorporación de las tecnologías en los ámbitos rurales desde perspectivas comunicativas y culturales, pues se debe contar con caracterizaciones específicas acordes a factores mutables en las comunidades rurales causados por dicha incorporación.

De otra parte, Halili y Sulaiman (2018) concluyen que el uso de las tecnologías puede abrir la posibilidad de un mayor acceso a la información con miras al mejoramiento de las situaciones contextuales de las comunidades.

En el caso colombiano, Segura y Torres (2020) refieren índices de desigualdad mayores. Uno de los aspectos de interés en la investigación sobre las posibilidades de generar desarrollo rural recurriendo a la integración de tecnologías en las comunidades, se centra en el nivel de aceptación presente entre dichas comunidades puesto que, desde hace algunas décadas se vienen afianzando transformaciones en las ruralidades que reflejan perspectivas desarrollistas.

Educación Rural y Brecha Social Digital

Arriazu (2015) señala las marcadas divisiones sociales que dan origen a la brecha existente en los contextos rurales en términos de inclusión digital. Así mismo, Callado et al. (2015) y Morales (2017) profundizan en la incorporación de las tecnologías como iniciativa para la educación inclusiva en los entornos apartados, coincidiendo que han sido poco significativos los esfuerzos adoptados por los diferentes países, en términos de apropiación tecnológica en los docentes.

En referencia a la definición de brecha social digital recogida en el estudio sobre los factores asociados a dicha problemática en los entornos educativos rurales realizado por Cañón et al. (2016), aparece que esta brecha corresponde a las dinámicas propias de la limitada interacción con la información, el conocimiento y la educación en la vida cotidiana. Partiendo de dicha definición, los autores sostienen que lo étnico, económico, etario, de género y de apropiación de las tecnologías es determinante.

La aproximación conceptual no generalizada sobre educación rural que presentan Echavarría et al. (2019), permite ubicar las indagaciones relacionadas con la incorporación de las tecnologías de información y comunicación en este contexto educativo específico y se dirige básicamente a señalar los desafíos pedagógicos en términos de modelos mentales y posibilidades de formación para los docentes. Las más recientes indagaciones al respecto (Dussel et al., 2020b; Martínez-Rojas, 2021), se presentan a manera de análisis en el marco de las súbitas transformaciones educativas por cuenta de la situación de emergencia de la COVID-19. Para el caso de la educación rural en medio de la pandemia, Ricis et al. (2020), expresan que dichos contextos evidenciaron falencias mayores frente al acceso y apropiación de las tecnologías en términos generales. Reforzando lo anterior, aunque los resultados publicados por el DANE (2022) muestran mejores niveles de tenencia de bienes TIC en los hogares, durante el año 2021 en las zonas rural-dispersas este acceso permaneció en porcentajes bajos.

Pasando a la perspectiva de estudio de tipo social y cultural sobre las prácticas pedagógicas en la educación rural que involucran la incorporación de tecnologías, las investigaciones de Del Moral et al. (2014) y Flores-Cuevas et al. (2021) señalan la relevancia del nivel de competencia digital docente en relación con las estrategias de innovación tecno-pedagógica. Así mismo, Carniglia (2015) apunta a la centralidad del docente en el acto pedagógico, razón por la cual es imperativo generar niveles

satisfactorios de apropiación de las tecnologías, dirigiendo prácticas coherentes con las dinámicas culturales en auge y potenciando las transformaciones en los modelos de enseñanza, los cuales todavía se encuentran instalados en percepciones limitadas frente a las posibilidades que puede traer para los territorios rurales la adopción de las tecnologías.

Al respecto, Álvarez-Quiroz y Blanquicett-Romero (2015) refieren la necesidad de tener en cuenta la caracterización específica de los entornos rurales con miras a generar su inclusión social efectiva y coherente. Por su parte, Jaimes et al., (2018) acentúan la mirada sobre el saber pedagógico y la función de la educación rural en torno a la generación de perspectivas críticas frente a la incorporación, no sólo instrumental de las tecnologías, sino hacia el análisis de los factores que han marcado la constante brecha social, la cual ahora presenta un matiz digital por el auge cultural en el presente siglo.

En la línea de abordaje crítico, los aportes que realizan Molina y Mesa (2018) se centran en un estudio específico sobre el acceso computacional y comunicacional, el uso pedagógico de las tecnologías por parte de los docentes y el nivel de apropiación para llevar a cabo la labor, resaltando que se debe definir formas de planeación, capacitación docente, disposición/gestión de recursos, mantenimiento-seguimiento y generación de incentivos.

En cuanto a la incidencia de las políticas educativas de uso de TIC en la educación, aparece el aporte investigativo de Montaña (2019), el cual expresa el fenómeno educativo denominado pacto fáustico digital, como la iniciativa fallida de formación en la competencia digital. Según la autora, dicho fenómeno se ha originado desde las limitaciones de apropiación tecnológica que presentan dichas políticas educativas.

Respecto del interés por redireccionar la enseñanza hacia las transformaciones comunicacionales y culturales en los contextos educativos rurales, Castro et al. (2019) y Rego y Marín (2019) señalan las demandas globales sobre la necesidad de formar en los estudiantes y docentes las competencias del siglo XXI, en general y la digital en particular, con el fin de lograr su inclusión real en la sociedad.

Así mismo, los estudios sobre las políticas públicas de uso de tecnologías infocomunicacionales en la educación de Barragán y Amador-Baquiro (2020) reflejan aproximaciones críticas sobre la necesidad de trascender de la simple dotación instrumental a la apropiación social de las tecnologías por parte de todos los estamentos

de las comunidades educativas, con el propósito de atender los desafíos pendientes (sociales, educativos, culturales) que han sido reiterativos en las diferentes formulaciones.

Aproximaciones Socio-fenomenológicas y Comunicativas Contemporáneas

Desde la línea teórica de la socio-fenomenología de la intersubjetividad, resultan oportunas las investigaciones descritas ya que resaltan la incidencia de la interacción social y cultural de los actores escolares con las nuevas tecnologías en las dinámicas cotidianas. Para el caso de los entornos rurales, dicha interacción podría ser favorecedora en términos de la mejora educativa, fortaleciendo el rol de docentes y estudiantes frente al uso crítico de las tecnologías partiendo de las caracterizaciones propias de las instituciones educativas y de las apuestas pedagógicas comunitarias.

Respecto del uso que docentes y estudiantes hacen de las actuales maneras de informarse y comunicarse (redes sociales, contenidos digitales, narrativas multimodales-interactivas, gamificación, etc.), surge el interés por profundizar en las vinculaciones intersubjetivas como factor determinante, no solo del proceso de construcción del conocimiento al interior de las aulas rurales, sino del grado de inclusión social y cultural de estas comunidades en las dinámicas emergentes.

El complejo contexto de la Educación Rural colombiana representa un escenario valioso para los estudios interpretativos de las Ciencias Sociales y Humanas porque en sus escenarios escolares se puede indagar sobre la construcción de relaciones intersubjetivas en interacción con las emergentes tecnologías digitales en dos direcciones relevantes para su comprensión. Una encaminada a los encuentros pedagógicos comunicativos que se apoyan en las tecnologías provenientes de la cultura digital y otra sobre aquellas prácticas pedagógicas que proyectan avances hacia la horizontalidad de las relaciones intersubjetivas y sus implicaciones en las nuevas formas de construcción y circulación de conocimientos.

Intersubjetividad y Comunicación Escolar

Los sujetos escolares construyen socialmente el sentido compartido sobre la realidad dada la dimensión social de la coexperiencia, la cual resulta imperante en la comunicación cotidiana o intersubjetiva. Los procesos de comunicación demandan una atención especial, por cuanto estos son de naturaleza intersubjetiva, pues se configuran como puentes en la construcción de sentido entre los actores.

Sin embargo, la comunicación escolar intersubjetiva no sólo determina la construcción social de sentido y por ende a la consolidación de la realidad compartida, sino que permite ahondar en lo que respecta a la consolidación de los vínculos entre estudiantes y docentes que, para el caso particular de las relaciones intersubjetivas, estarían en sintonía con la construcción de conocimiento como resultado esperado de todo acto pedagógico.

Ubicar la intersubjetividad en los contextos rurales, en tanto escenarios transversalizados por la diversidad socio cultural de los territorios, resulta interesante para el estudio de los factores que influyen en las dimensiones constitutivas de los vínculos pedagógicos en torno a la construcción social del conocimiento y en la generación de consensos y disensos, pues debido a la configuración cultural de las comunidades locales, los procesos de construcción social de sentido y de consolidación de vínculos condensados en los actos pedagógicos cotidianos podrían reflejar dinámicas no tradicionales.

Mundo Escolar Rural: Nuevos Sentidos y Vínculos Pedagógicos

Al retomar el estudio fenomenológico del mundo de la vida cotidiana, el ámbito escolar rural constituye un constructo intersubjetivo y cultural diverso, en el cual se enmarcan los procesos pedagógicos y, específicamente, la construcción del consenso intersubjetivo necesario en el acto pedagógico. Su abordaje se puede plantear desde el interrogante sobre cómo la función de la comunicación existente entre estudiantes y docentes redundaría en la intersubjetividad pedagógica en medio de la especificidad que ofrece el mundo de la vida cotidiana rural.

Dicho mundo transcurre igualmente fuera de lo escolar en los contextos rurales, promoviendo nuevas aproximaciones para comprender no sólo la incidencia de las transformaciones comunicacionales e informacionales del momento, sino aquellas otras derivadas de los factores socio-culturales (cosmovisiones, tradiciones, arraigos, etc.), los cuales determinan lo tradicional-identitario en las comunidades y su diversidad ontológica (Rivera & Guerra, 2020).

Las nuevas lógicas a las cuales se deben los sentidos compartidos sobre la realidad contextual de la vida escolar y comunal, en tanto mundo escolar rural, derivan de prácticas pedagógicas que motivan mayor horizontalidad en la consolidación de la relación mutua del nosotros. Esta incidencia puede ser vista teórica y metodológicamente a partir del abordaje interpretativo centrando interrogantes sobre los significados

construidos entre estudiantes-estudiantes y estudiantes-profesores alrededor de las nuevas interacciones culturales mediadas con las tecnologías globales.

Adicionalmente, desde la perspectiva crítica sobre los niveles de interacción diferenciados entre los actores escolares con las dinámicas provenientes de la cultura digital imperante, es preciso indagar sobre el tipo de prácticas pedagógicas transformadoras promovidas con el uso de las tecnologías, las cuales superan la simple instrumentalización o mediación consumista. Así mismo, se puede preguntar por la comprensión de lo intergeneracional e intercultural en el mundo de la vida cotidiana escolar. Con base en este abordaje, se abre el espectro sobre cómo son las relaciones cara a cara las cuales, entre otros aspectos pedagógicos, han logrado mantener la histórica centralidad de la institución escolar en los procesos educativos, sociales y comunitarios de los territorios.

Los ejes problemáticos sugeridos, no solo direccionan el análisis hacia el posible giro constructivo-creativo-crítico y colaborativo en la transformación pedagógica, que tanto se espera en la Educación Rural con el fin de gestionar el conocimiento y la participación real de los sujetos escolares en la cultura del momento, sino que exponen nuevamente la necesidad de tener en cuenta las propias demandas, características y posibilidades de las comunidades educativas.

En los entornos escolares rurales, siendo identificados desde el inicio del presente milenio como prioritarios en la formulación de las políticas públicas que, respecto al uso de tecnologías infocomunicacionales se han basado en lógicas de desarrollo y fortalecimiento económico social, solamente se registra un índice de cobertura demográfica parcial. Por lo tanto, se debe proyectar una mirada de tipo social, cultural, tecnológico y educativo, específicamente para la investigación, debido a la evidente desconexión entre la educación contemporánea y los procesos de configuración intrínsecos de los sujetos (Rodríguez, 2018).

Con relación al alcance de los propósitos de mejora educativa que podría derivarse del uso educativo de las tecnologías digitales, las políticas adoptadas desde inicios del presente siglo, en el marco de la atención educativa nacional en medio de la emergencia sanitaria causada por la COVID-19, evidenciaron problemáticas mayores asociadas al acceso y manejo de dichas tecnologías. De ahí, el llamado oportuno a centrar en el debate

público, las falencias históricas y los nuevos horizontes educomunicativos para la conceptualización y resignificación de la ruralidad.

ILUSTRACIONES, TABLAS, FIGURAS.

Tabla 1.

Artículos reseñados por eje temático

Ejes temáticos	Cantidad	Porcentaje
Intersubjetividad y Tecnologías Digitales	16	31,37%
Ruralidad, Educación rural y Tecnologías Digitales	35	68,62%
Total	51	100%

CONCLUSIONES

La investigación documental realizada sugiere la pertinencia de los estudios adelantados y esbozados hasta el momento ya que permiten alimentar acercamientos interpretativos interdisciplinarios en torno al estudio de la intersubjetividad en la era digital que acontece dentro del entramado sociocultural de la Educación Rural contemporánea.

En primera medida, conceptos emergentes como el de pacto fáustico digital en los territorios rurales colombianos, todavía demandan análisis rigurosos sobre los niveles de adopción y uso pedagógico de las tecnologías digitales logrados durante las primeras dos décadas del presente siglo en estos contextos. En esta dirección, se advierte cierta necesidad por asumir los desafíos socio históricos y pedagógicos apremiantes en el nuevo siglo, con el fin de motivar el giro cultural necesario frente a lo que Orozco (2018) plantea como la demanda por generar nuevas perspectivas educativas, sugiriendo el fortalecimiento de procesos de alfabetización digital en estudiantes y profesores.

Desde este abordaje se resaltan algunos factores adicionales a los relacionados en la dimensión económica de las comunidades, pues la diversidad étnica, intergeneracional, de género y de apropiación tecnológica, resultan ser definitivas al momento de estudiar las formas de interacción en la cultura digital. Es así como se sugiere que, en las formulaciones futuras de las políticas públicas de uso educativo de TIC, se realicen ajustes

correspondientes que permitan lograr una verdadera inclusión social y cultural de las comunidades rurales. Lo anterior, de cara a los retos que Arias (2017) y Parra et al., (2018) han identificado como prioritarios para el posconflicto, permitiendo la inmersión de lo comunitario en lo escolar y generando la integración sociocultural en los territorios.

De otra parte, se vislumbra la necesidad de seguir proyectando estudios sobre procesos emergentes de adopción, incorporación y uso socio-crítico de tecnologías en la educación rural. Específicamente, por la ruta que Martín-Barbero (2017) propone respecto de las tecnologías digitales asumidas como fenómenos infocomunicacionales, se puede contribuir al desarrollo de prácticas pedagógicas alternativas, creativas y colectivas en los entornos escolares rurales, derivando cambios relacionales tanto en los procesos de construcción de conocimientos como de consolidación de vínculos escolares y comunitarios.

Finalmente, se observa que las perspectivas teórico-metodológicas que incluyen el estudio de aquellas construcciones de sentido que van surgiendo en las interacciones de la vida cotidiana con la cultura digital pueden proyectarse alrededor de las necesidades y potencialidades de las comunidades escolares rurales haciendo posible un acercamiento mayor al estudio de aquellos actos pedagógicos que promueven nuevas formas de relación social en la educación rural.

LISTA DE REFERENCIAS

- Álvarez-Quiroz, G. y Blanquicett-Romero, J. C. (2015). Percepciones de los docentes rurales sobre las TIC en sus prácticas pedagógicas. *Ciencia, docencia y tecnología*, 26(51), 371-394. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14542676016>
- Amador-Baquiro, J. C. (2018). Educación interactiva a través de narrativas transmedia: posibilidades en la escuela. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 10(21), 77-94. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-21.eint>
- Amaya, J. (2018). La era digital como coyuntura contemporánea. Youtube y la construcción de sentido. *Comunicación y ciudadanía* 9. 48-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6833506>
- Aparici, R y Silva, M. (2012) Pedagogía de la interactividad. *Revista Científica de Educomunicación Comunicar*, 38(19) 51-58. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-05>

- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación y Ciudad*, (33), 53-62. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33>.
- Arriazu, R. (2015). La incidencia de la brecha digital y la exclusión social tecnológica: El impacto de las competencias digitales en los colectivos vulnerables. *Praxis Sociológica*. 19. 225-240.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5383986>
- Barragán, D. y Amador-Baquiro, J. C. (2020). Appropriation of ICT in the educational field: approach to public policy in Colombia years 2000-2019. *Digital Education Review* 37. 109-129. <https://doi:10.1344/der.2020>.
- Bertoni, E. y Quintela, M. (2015). La dimensión afectiva e intersubjetiva del aprendizaje. Una mirada desde la filosofía. *InterCambios*. 2(1), 20-27.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5436826>
- Bustamante, L. (2019, septiembre). La Intersubjetividad en la Red Social Facebook. *Entretejidos*. <https://bit.ly/3Cob7ZJ>
- Callado, J., Molina, M., Pérez, E. y Rodríguez, J. (2015). Inclusive education in schools in rural areas. *Journal of new approaches in educational researches*. 4(2). 107-114. <https://bit.ly/3qJLmkp>
- Camarda, P. (2016). Sobre los por qué de la integración de TIC en la educación rural. En SITEAL (Ed.) *Ruralidades, Educación y TIC: Desafíos urgentes para las políticas públicas educativas de integración de TIC*. (pp 24-33). Cuaderno SITEAL <http://www.siteal.iipe-oei.org>
- Cañón, R., Grande de Prado, M. y Cantón, I. (2016). Brecha digital: Impacto en el desarrollo social y personal. Factores asociados. *Tendencias Pedagógicas*, 28.115-132. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.009>
- Castilla, G., Steimbregger, L. y Gallosi, L. (2013, noviembre 28-30). Las relaciones intersubjetivas desde la percepción de los alumnos. Un estudio en una escuela de nivel medio de la ciudad de Neuquén. [Ponencia] *IV Simposio Internacional Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes. Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar*. 2. 29-45.
<http://rdi.uncoma.edu.ar:8080/handle/123456789/6764>
- Castro, M. Marín, D. y Sáiz, H. (2019). Competencia digital e inclusión educativa. Visiones del profesorado, alumnado y familias. *Revista de educación a*

- distancia-RED*. 19(61). 1-37. <https://doi.org/10.6018/red/61/06>
- Carniglia, E. (2015). El peso de las rupturas. El acceso a las TIC por docentes rurales y la trayectoria de la escuela. *Correspondencias y Análisis*. (5). 289-310.
[DOI:10.24265/cian.2015.n5.16](https://doi.org/10.24265/cian.2015.n5.16)
- Cruz-Garcette, L., Martins De Abreu-Ballester, G., y Brandi-Bruna, L. S. (2014). La relación intersubjetiva en la construcción del conocimiento. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 7(14), 85-98.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.M7-14.LRIC>
- DANE. (2022). Boletín Técnico Encuesta de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en Hogares – ENTIC Hogares 2021. <http://bit.ly/3tAbMVW>
- Del Moral, M., Villalustre, L. y Neira, M. (2014). Variables asociadas a la cultura innovadora con TIC en escuelas rurales. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(3), 9-25.
<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=56733846002>
- Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020a). La educación de pasado mañana. Notas sobre la Marcha. *Análisis Carolina*, 41. 1-13.
https://doi.org/10.33960/AC_41.2020
- _____. (2020b). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- Echavarría, C., Vanegas, J., González, L. y Bernal, J. (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 15-40.
<https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss79.2>
- Felizzola, Y. (2011). Tecnologías de información y comunicación para el desarrollo rural en Colombia. *Economía, Gestión y Desarrollo*, 10, 97-124
<https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/economia/article/view/387>
- Flores-Cuevas, F, Vásquez-Martínez, C, y Campos López, H. (2021). La formación pedagógica del docente rural con el apoyo de las tecnologías como una herramienta de enseñanza-aprendizaje en el aula. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22),
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.895>

- Galván, L. (2020). Educación rural en América Latina: escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes* 1(2), 48-69.
DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598>
- Gaviria, A. y García, A. (2018). La Intersubjetividad como mediadora en la experiencia pedagógica de los colectivos de docentes y estudiantes. En González, M. (Comp.) *Diversidad e inclusiones. Desfronterizar lenguajes económicos socioculturales y Educativos*. (pp 126-136). <https://bit.ly/3qI48Zo>
- Halili, S. H., y Sulaiman, H. (2018). Factors influencing the rural students' acceptance of using ICT for educational purposes. *Kasetsart Journal of Social Sciences*. 1-6
<https://doi.org/10.1016/j.kjss.2017.12.022>
- Jaimes. E., Martínez, L. y Mora, C. (2018). La educación rural: una mirada desde el saber pedagógico y las mediaciones tecnológicas. *Prácticas, saberes y mediaciones de la educación rural en Colombia* 39. 137-161.
<https://doi.org/10.19052/238237208>
- Jiménez, M. (2017). Las relaciones intersubjetivas como vía de inclusión y construcción del sujeto en la escuela. *Nodos y Nudos*, 5(43), 77-86. <https://bit.ly/3oDNVSm>
- Martín-Barbero, J. (2017). *Jóvenes entre el palimpsesto y el hipertexto*. Barcelona: NED editores.
- Martínez-Rojas, F. E. (2021). Convergencia Digital en la Educación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 11(1), 183–188.
<https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.211>
- Mendoza, M. y Cuñarro, L. (2016). Celular e intersubjetividad. *Omnia*, 22(1), 20-31.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73747750003>
- Molina-Pacheco, L., y Mesa-Jiménez, F. (2018). Las TIC en escuelas rurales: realidades y proyección para la integración. *Praxis & Saber*, 9(21), 75-98.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n21.2018.8924>
- Montaña, D. (2019). Pacto fáustico digital. instrumentalización de las tecnologías digitales en la escuela. *Trabajo Social*, 21(1), 145-167.
<http://bv.unir.net:2145/10.15446/ts.v21n1.70703>
- Montes, D., Díaz V. y Uribe, A. (2020). Educación rural y TIC: una revisión de la literatura académica. *Encuentros*, 18(02). 42-57.
<https://doi.org/10.15665/re.v18i02.2195>

- Morales, N. (2017). Las TIC y los escolares del medio rural, entre la brecha digital y la educación inclusiva. *Bordon, revista de pedagogía* 69(3). 41-56. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2017.52401>
- Muñoz, G., Mora, A., Walsh, C., Gómez, E. y Solano, R. (2016). *Comunicación – Educación en la cultura para América Latina: Desafíos y nuevas comprensiones*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <http://hdl.handle.net/10656/5392>
- Orozco, G. (2018). La múltiple audienciación de las sociedades contemporáneas: desafíos para su investigación. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social Disertaciones*, 11(1), 13-25. <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.6274>
- Parra, A., Mateus, J. y Mora, Z. (2018). Educación rural en Colombia: el país olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del posconflicto. *Nodos y Nudos*, 6(45), 52-65. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1036&context=ruls>
- Peña, O., Pérez, A., Salas, L y Santos, A. (2016). La intersubjetividad en el contexto del choque generacional en la cotidianidad escolar. *Revista educación y desarrollo social*. 10(1), 170-197. <http://dx.doi.org/10.18359/reds.1454>
- Pignuoli, S. (2013). El concepto de intersubjetividad de Niklas Luhmann. *Persona y sociedad*, 27(3), 125-148. <https://doi.org/10.11565/pys.v27i3.52>
- Pinilla, R. (2020). Subjetividad e intersubjetividad de los relatos en la educación inicial. *Revista maestra*, 29. 55-62. <https://bit.ly/3Dvt5Lu>
- Rego, J. y Marín, D. (2019). Las visiones del alumnado sobre los materiales didácticos digitales en España. *Educar en Revista*. 35(77), pp. 79-94. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.68491>
- Ricis, J., Rivero, M. y García, N. (2020). Brecha digital en tiempo de COVID-19. *Revista educativa digital Hekademos* (28). 76-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7602854>
- Rivera, A. y Guerra, Y. (2020). Tensiones y discontinuidades en la comprensión comunitaria de la escuela rural. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. 61, 102-121, <https://doi.org/10.35575/rvucn.n61a7>
- Rizo, M. (2014a). Comunicación interpersonal y comunicación intersubjetiva. Algunas

- claves teóricas y conceptuales para su comprensión. *Anuario Electrónico De Estudios En Comunicación Social Disertaciones*, 7(2), 8-31.
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/disertaciones/article/view/3732>
_____. (2014b). De lo interpersonal a lo intersubjetivo. Algunas claves teóricas y conceptuales para definir la comunicación intersubjetiva. *Quórum Académico*, 11(2), 290-307. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199032627007>
- Rodríguez, W. (2018). Tecnologías de la información y la comunicación: nuevas configuraciones mentales y sus implicaciones para la educación. *Revista de Psicología*, 27(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2018.50751>
- Rodríguez-García, Y. (2017). Reconceptualización de la educación en la era digital: educomunicación, redes de aprendizaje y cerebro. factores claves en los actuales escenarios de construcción de conocimiento. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 42, 85-118. DOI: [10.15198/seeci.2017.42.85-118](https://doi.org/10.15198/seeci.2017.42.85-118)
- Rueda, R. y Franco-Avellaneda, M. (2018). Políticas educativas de TIC en Colombia: entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social. *Pedagogía Y Saberes*, (48), 9.25.
<https://doi.org/10.17227/pys.num48-7370>
- San Martín, D. y Quilaqueo, D. (2011). Habitus profesional y relaciones intersubjetivas entre profesores principiantes y experimentados. *Perfiles Educativos* 34(136), 63-78 <https://bit.ly/3nploRn>
- Schütz, A. [1932] (1972). *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Segura, J. y Torres, H. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Plumilla Educativa*, 25 (1), 71-97.
<https://doi.org/10.30554/pe.1.3831.2020>
- Seidmann, S. (2015). Identidad personal y subjetividad social: educación y constitución subjetiva. *Cuadernos de Pesquisa*. 45. 344-357.
<https://doi.org/10.1590/198053143204>
- Vélez, O. y Galeano, M. (2002). *Investigación Cualitativa: Estado Del Arte*. Centro de Investigaciones Sociales y Humanas -CISH. Editorial Universidad de Antioquia.
- Wang, C., Torelli, C. y Chiu, C. (2010). Intersubjective consensus and the maintenance of normative shared reality. *Social Cognition*, 28(3). 422-

446. <https://doi.org/10.1521/soco.2010.28.3.422>