



HACIA UNA RECONFIGURACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL CONTEXTO DE LA MODERNIDAD REFLEXIVA

Jesús Castro Andriano

Escuela Normal Rural "Gral. Emiliano Zapata". Amilcingo, Morelos.

Lucía Bahena Urióstegui

Escuela Normal Urbana Federa Cuautla. Cuautla, Morelos

Área temática: Filosofía, teoría y campo en la educación

Línea temática: 9 - Problemas nuevos de la educación y la educación de cara a las condiciones novedosas del mundo contemporáneo (principalmente, los que tienen implicaciones en las formas de conocimiento de lo educativo y en la conformación del campo de la educación)

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas

Resumen:

La presente comunicación reflexiona sobre la reconfiguración de la práctica educativa en la Escuela Normal Rural "Gral. Emiliano Zapata" (ENRGEZ), considerando las condiciones tecnológicas de nuestro tiempo y la perspectiva de una ruralidad cambiante y diversificada. Lo cual ofrece la posibilidad de un análisis de los vínculos elementales entre la escuela y la comunidad, pero aún más, de pensar la práctica educativa desde la complejidad de nuestras realidades. Se consideran los aportes teóricos de Lash (2005) sobre los efectos de la tecnología en la configuración de las recientes formas de organización social, se discute la propuesta de Longás (2008) como una alternativa cercana a los orígenes del normalismo que posibilita el diálogo entre la escuela y la comunidad, favoreciendo el desarrollo de vínculos congruentes que dotan a los territorios tradicionales y rurales de nuevos significados y, a las estudiantes de la ENRGEZ la posibilidad de actuar desde un contexto rural congruente y éticamente responsable. Se parte de que existe un desfase de la práctica educativa respecto a las formas tecnológicas de vida, así surge la necesidad de reconfigurarla desde las condiciones de una ruralidad cada vez más tecnológica, pero también mediadora de acciones que resignifican el proceso educativo.

Palabras clave: Práctica educativa, normalismo, ruralidad, tecnología y era digital

Introducción

La ENRGEZ es una de las dieciséis normales rurales -instituciones de educación superior en la modalidad de internado en México- que ofrece la licenciatura en educación primaria para estudiantes de bajos recursos económicos, provenientes de zonas rurales de la región centro-sur del país. Como la gran mayoría de las Escuelas Normales Rurales (ENRs), situadas a lo largo del territorio nacional y ligadas a una larga trayectoria de activismo político y luchas sociales, la ENRGEZ tiene como elemento distintivo la ruralidad, que si bien responde a un periodo histórico y a ciertas demandas sociales, en la actualidad parece incongruente tanto al proyecto institucional como estudiantil, este último ligado con la formación política como integrantes de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), y aún más, con las necesidades de las propias estudiantes, la comunidad y la compleja realidad de nuestros días, alterada en muchos sentidos, emergente e inmersa en distintas condiciones tecnológicas que gradualmente han transformado la forma en que se vive -se enseña y se aprende- y los espacios geográficos en espacios genéricos y virtuales, poniendo en duda el proceso educativo y con ello las prácticas al interior de la escuela normal, acciones desarticuladas que no representan alternativas útiles y significativas a los estudiantes normalistas sino elementos anacrónicos que hacen más profunda la brecha entre escuela y comunidad, entre enseñanza y aprendizaje, y sobre todo, entre conocer, hacer y ser, principios fundamentales en la educación.

Los avances tecnológicos de las últimas décadas han transformado vertiginosamente la manera en que miramos y entendemos el mundo, y con ello al conjunto de relaciones que constituyen nuestra sociedad (Lash, 2005), todo aparenta ser inmediato y veraz, eliminando la reflexividad de la experiencia vital del aprendizaje. Con un clic se accede a espacios carentes de significado, se navega por redes sociales descorporizadas, pero también se originan experiencias innovadoras en el aprendizaje, se vive tecnológicamente lo rural y la ruralidad desde formas tecnológicas de vida (Lash, 2005) situación que desencaja los presupuestos de la experiencia epistémico-ontológica y demanda la necesidad de replantear nuevas formas de enseñar, aprender y generar conocimiento, sobre todo, en el contexto cambiante de las ENRs en México, donde los estudiantes enfrentan el reto de reconstruir radicalmente su proceso de formación, situación que pone en evidencia la incapacidad del ejercicio docente frente a las demandas curriculares y las exigencias de una cultura digital homogeneizante y transformadora, pues el uso de los recursos tecnológicos modifica día a día la experiencia de vida y aprendizaje en toda su dimensión y entorno imperante. A pesar de estas condiciones, (i) encontramos estudiantes en la ENRGEZ que no desarrollaron las competencias digitales esperadas en el perfil de egreso del Plan estudios 2012 de Educación Normal en México, a pesar de que el programa de estudios incorporó las asignaturas “Las TIC en la educación” y “La tecnología informática aplicada a los centros escolares”; integrándose de manera transversal, mediante la definición y desarrollo de competencias genéricas y transversales (Gutiérrez, 2015), y en el nuevo plan de estudios desaparecen por completo estos cursos, (ii) El uso de las nuevas tecnologías -en el caso de las estudiantes- no es una condición que determine la adquisición de las competencias digitales, tampoco es suficiente el acceso a la tecnología. La experiencia de las estudiantes y también de los docentes normalistas no se puede reducir con

toda su variedad cultural a un elemento técnico donde lo humano se torne tecnológico (Lash, 2005). Por esta razón, es necesario discutir y generar otros usos reflexivos y éticos desde los recursos tecnológicos a través de acciones influyentes que impacten en todos los ámbitos de la educación y la cultura, otras maneras de hacer y aprender con y en la tecnología, una reconfiguración de la práctica educativa que considere las vivencias tecnológicas de los actores educativos, pero no como elementos técnicos y manuales de operación sino como la posibilidad de establecer principios epistémico-ontológicos de base tecnológica relacionados con las nuevas formas de conocer, hacer y ser comunidad, es decir, establecer vínculo constructivo entre escuela y sociedad.

Desarrollo

Desde una visión histórica y lineal el normalismo en México estuvo ligado –desde su origen– a “lo rural” definido, sobre todo, en términos económicos y relacionado con un sector agrícola casi en el abandono. Como subsistema de educación superior tiene como propósito, la formación de docentes normalistas que atiendan las necesidades educativas de un México rural, que desde principios del siglo XX se transforma con lentitud, pero que es, con la llegada de las nuevas tecnologías de la información, un contexto que está en una constante readaptación, sobre todo, en lo que refiere a la participación ciudadana punto medular para el desarrollo comunitario, y el ejercicio de una práctica educativa fundamentada y mediada desde las tecnologías de la información, y comprendida como el acto de ejercer con responsabilidad un derecho como miembros de una sociedad (Longás *et al.*, 2008).

Así desde un normalismo rural –vigente– tendría que promoverse la participación comunitaria como un acto que emana de la educación y las condiciones tecnológicas. Sin embargo, la situación actual de la ENRGEZ parece alejarse de estos principios y entrar en un periodo de incertidumbre, punto coyuntural como institución de educación superior, pues lejos de reforzar los lazos con la sociedad a través de una práctica educativa congruente y participativa, día con día se debilitan cada vez más al desvincular la formación de los estudiantes de las necesidades sociales y tecnológicas. Por un lado, prevalece como parte de una estructura –casi obsoleta– una cultura de resistencia que deja la impresión de estar desarticulada de una realidad tecnológica y cambiante como la que vivimos en nuestra sociedad contemporánea, a su vez, las prácticas educativas, pese al cambio de los programas de estudio y reformas, continúan siendo tradicionales provocando un desfase del proceso educativo y las prácticas sociales, al no establecer –entre otras cosas– una relación clara y útil entre la escuela y la comunidad, y aún más entre el sentido pedagógico y el sentido comunitario.

Desde la propuesta de Longás (2008) esta situación de ruptura solo puede salvarse a través de la construcción de redes educativas locales que establezcan procesos de transformación global e individual y que propicien la participación ciudadana en la toma de decisiones conjuntas con las autoridades (Longás *et al.*, 2008). Es decir, por medio de un mecanismo que articule y dimensione el proceso educativo favoreciendo

lo comunitario, Longás nos dice: “El desarrollo comunitario debe ser socioeducativo, pues se trata de un proceso con pretensión transformadora, y potenciadora tanto de la población globalmente como de las personas individualmente” (Longás et al., 2008:140). Condición indispensable, en el devenir de la realidad tecnológica que influye en la sociedad contemporánea diluyendo la distinción entre lo rural y lo urbano.

Desde esta perspectiva la reconfiguración de la práctica educativa tendrá que responder a nuevas maneras de entender lo rural, donde el tejido social se constituye a través de prácticas fundadas en la configuración de redes –físicas y virtuales– de confianza y reciprocidad, de esta manera, “las redes se demuestran válidas como experiencias que alimentan el sentido de responsabilidad colectiva sobre los espacios y problemas comunes” (Longás et al., 2008:150) en sociedades culturalmente homogéneas, que establecen redes de participación e implicación de todos sus actores en un proyecto comunitario. Así el contexto rural mexicano puede definirse desde nuevas formas de existencia social y territorial ubicadas en la tecnología, es decir, desde el contexto de la modernidad reflexiva (Lash, 2005), con ello la práctica educativa, se transforma inmersa en sistemas tecnológicos que de manera imperceptible modifican las estructuras de existencia local y orgánica en formas tecnológicas de vida (Lash, 2005), y los territorios definidos en espacios genéricos que a su vez, transforman los procesos educativos y la manera de entenderlos (Ortega, 2002). Así pues, vale la pena preguntarnos, qué tan rural sigue siendo lo rural y en qué medida la tecnología redefine el territorio y con ello la formación de los estudiantes de las ENRs del país, y específicamente de la ENRGEZ, institución de educación superior inmersa en un territorio cambiante y ruralmente tecnológico, influenciada por los sistemas de información y la comunicación instantánea, que parecen desterritorializar el espacio geográfico y arrasar con todo que lo que se encuentre a su paso, manteniendo a la práctica educativa en tres puntos que vale la pena señalar: (i) en el desfase absoluto al prescindir de las herramientas digitales, (ii) en un devenir constante de la información –vertiginosa y compleja– cada día más volátil e inalcanzable aunque tengamos la sensación de lo contrario, y (iii) en una nueva manera de construir lo comunitario y lo rural desde espacios desterritorializados. Para Lash esta condición es desfavorable pues limita la gran diversidad humana (Lash, 2005), y en el caso de la ENRGEZ, la diversidad de orígenes de sus estudiantes, convirtiendo la experiencia educativa en un proceso mediático y tecnológico, sumamente influyente en todos los ámbitos de la cultura. Sin embargo, para la construcción de “lo rural” es un elemento útil en el reencuentro y ajuste de las nociones básicas de comunicación y significado, de cultura, naturaleza, sociedad y educación.

Por otra parte, esta situación abre nuevos contextos necesarios para la tarea de educar ocupando espacios, señalando trayectos, construyendo nuevos escenarios educativos, que no solamente se articulan a través de redes sociales –físicas y virtuales– sino del propio diseño de territorios tecnológicos y culturales. Por consiguiente, todo en un contexto es una posibilidad para aprender (Serra y Ríos, 2015) organizar establecer vínculos comunicativos en lo comunitario. “Al reconocer la importancia pedagógica de esos otros lugares estamos poniendo el acento en un territorio donde los procesos de enseñanza-aprendizaje se resignifican, los contenidos se multiplican e instituyen en sujeto a aquellos que se implican” (Serra y Ríos, 2015:129).

Conclusiones

Para la gran mayoría de las estudiantes normalistas de la ENRGEZ estos cambios se viven de manera casi imperceptible, pero es fundamental reflexionar al respecto, pues la tecnología condiciona su formación a lo largo de su estancia en la escuela normal, pensemos sólo un momento en qué pasaría con nuestras estudiantes y nosotros mismos, si de pronto desaparecieran los recursos tecnológicos ¿Transformaría la manera en que enseñamos? ¿Qué cambiaría? Somos incapaces de vivir fuera de la tecnología. Por esto, es necesario asumirnos como parte de una comunidad escolar que resignifica sus aprendizajes y las nociones de rural desde elementos externos y globales, que en gran medida permiten una apropiación tecnológica que establece lazos comunicativos valiosos para generar una práctica educativa transformadora y participativa.

El espacio rural tal y como lo conocíamos cambió y los elementos que actualmente lo definen parecen transformarse vertiginosamente como resultado del desarrollo tecnológico y el uso de las tecnologías de la información, no significa que de pronto “lo rural” desaparezca, sino que se configura con otras características distintas a los contextos tradicionales, que constituían las formas de vida tradicional (Wittgenstein, 1988). Sin embargo, en la configuración actual de las sociedades –pensadas como células globales– la idea de redes de Jordi Longás (2008) adquiere una doble dimensión, por un lado, la posibilidad de expansión de las redes locales por medio de procesos de comunicación a través de las tecnologías de la información. Y, por otro lado, el acercamiento a otros contextos culturales y tecnológicos que de otra manera sería imposible alcanzarlos.

Ahora bien se requiere un ajuste de las formas de vida tecnológicas que parecen desfasarse de las propuestas educativas que homogeneizan procesos de formación y restringen los espacios de desarrollo a través de estándares que limitan la experiencia de aprender, de enseñar, y de comunicarnos. Y a su vez, la generación de una epistemología y ontología de base tecnológica explicada a través de la mediación de los hechos tecnológicos que ajuste la noción de aprendizaje y práctica educativa a partir de la acción de las prácticas educativas cotidianas situadas en la cultura comunitaria y digital, a fin de poner énfasis en un ordenamiento que recupere nuestras vivencias –cada vez más dependientes de la tecnología– que enlace elementos teóricos y dimensiones relacionadas con lo ético y lo colectivo, es decir todo aquello que nos conecta con los otros y, con un conjunto de prácticas escolares y comunitarias –cuestionadas fuertemente desde lo instituido– relacionadas con la construcción de nuevos imaginarios detonadores de resistencia, autoorganización (Rieiro, 2009) que son evidentes en el normalismo rural mexicano, metáfora de un tejido vivo de identidades, posibilidades, ilusiones, necesidades, miedos y saberes que forman parte del proceso del conocimiento, complejo y vitalmente necesario para transitar en la inmediatez de lo global y tecnológico (Morín, 2009; Lash, 2005). En consecuencia, la reconfiguración de la práctica educativa, es también hacer y ser comunidad, es volver a nuestros cuerpos y vivencias considerando su dimensión tecnológica.

La historia del normalismo muestra en gran medida esta condición que transita de lo local a lo global y viceversa, inmerso en acciones que hablan de despojos y aniquilamiento pero también de alternativas que discuten los modelos de dominación económico y cultural instalados y legitimados por mecanismos de sujeción al poder (Foucault, 1992), de esta manera la práctica educativa juega un papel decisivo en la transformación de las prácticas sociales, de las comunidades y la manera en que se comparten las vivencias y el conocimiento desde y con la tecnología.

Referencias

- Foucault, M. (1992). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI
- Gutiérrez, J. (2015). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la transformación de Escuelas Normales de México. Consultado 22.02.2016. <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/4398/1/150420%20Ponencia%20Propuesta%20-%20Jorge%20Gutierrez%20-%20VirtualEduca%202015.pdf>
- Lash, S. (2005). "Formas tecnológicas de vida" Cap.2 de *Crítica de la información*. Buenos Aires, Amorrortu. Pp. 39-77.
- Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás E. y Andrés, T. (2008). "Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad" en *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, No. 15, Pp. 137-151
- Morin, E. (2009). *El método 6. Ética*. Madrid Cátedra. Capítulo I. El pensamiento de la ética p. 21-33
- Ortega, J. (2002). "La escuela como plataforma de integración. Educación social y escuela ante los desafíos de una sociedad transformación (Violencia, racismo, globalización)" en Núñez, Violeta (coord.) *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*, España: GEDISA, Pp. 113-156.
- Rierio, A. (2009) El sujeto: entre las relaciones de dominación y resistencia Recuperado el 9/ 12/2018 de:
[El%20sujeto%20entre%20relenciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/sites/3/2013/archivos/Anabel%20Rieiro%20acciones%20de%20dominaci%C3%B3n%20y%20resistencia.pdf](http://www.recienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/sites/3/2013/archivos/Anabel%20Rieiro%20acciones%20de%20dominaci%C3%B3n%20y%20resistencia.pdf)
- Serra, M y Ríos, G. (2015). "Las ciudades como territorio de la educación integral" en *Educação em Revista*, v.31, No. 04, Pp. 121-134.
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Trads. Ulises Moulines y Alfonso García Suárez. Barcelona/México: Crítica, Instituto de Investigaciones Filosóficas.
- Otras fuentes consultadas:*
- Álvarez Gallego, A. (2003). *Los medios de comunicación y la sociedad educadora. ¿Ya no es necesaria la escuela?* Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio-UPN.
- Bauman, Z. (1998). *Globalization: The Human Consequences*, New York, Columbia University Press.
- Bennett, S., Maton, K. y Kervin, L. (2008) The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39.
- http://www.academia.edu/150854/The_digital_natives_debate_A_critical_review_of_the_evidence
- Bolaños Martínez, V. (1975). Secretaría de Educación Pública. "Cambios técnicos de educación normal".
- Diario Oficial de la Federación. 20 de agosto de 2012. "ACUERDO número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria."

Dussel, E. (1999). Sobre el sujeto y la intersubjetividad: el agente histórico como actor en los movimientos sociales. En Revista Pasos 84, segunda época, julio-agosto de 1999.

Dussel, I. (2010). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Documento Básico del VI Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires, Santillana.

Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Documento Básico del VI Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires, Santillana.

Funtowicz, S. y Ravetz, J. R. (2000). *La ciencia posnormal: ciencia con la gente*, Barcelona, Icaria.

Gimenez, G.(1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. En *Frontera Norte*, Vol. 9, Núm 18, julio-diciembre de 1997

Jiménez-Buedo, M. y Ramos, I. (2009). ¿más allá de la ciencia académica?: modo 2, ciencia posacadémica y ciencia posnormal. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura* , 721-737 ISSN: 0210-1963.

Kohlber, L., Power, K. y Higgins, A. (1997) *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa, capítulos 1 (Joseph Reimer) De la discusión moral al gobierno democrático y 2 (Joseph. Reimer) El enfoque de la comunidad justa: la democracia de un modo comunitario

Queraltó, R. (2008). "Mutación de la ética en la sociedad tecnológica contemporánea. Ética y felicidad humana" *Ludus vitalis: revista de filosofía de las ciencias de la vida*, ISSN 1133-5165, Vol. 16, N°. 3, pp. 165-196.

SEP. 2012. Planes de estudio. Licenciatura en Educación Primaria. Plan de estudios 2012. Perfil de egreso en: http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/perfil_egreso

SEP. 1986. Licenciatura en Educación Primaria. Quinto Semestre. Área de Formación Específica. "Programa del Curso: Computación y Tecnología Educativa".

SEP. 1997, 2002. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. "Plan de Estudios 1997: Licenciatura en Educación primaria".

SEP. 2013. Licenciatura en Educación Primaria. Plan de estudios 2012. Primer Semestre. "Programa del Curso: Las TIC en la educación".

SEP. 2014. Licenciatura en Educación Primaria. Plan de estudios 2012. Segundo Semestre. "La tecnología informática aplicada a los centros escolares".