

BLEND LEARNING PARA LA EDUCACIÓN RURAL ¿UNA ALTERNATIVA PARA COLOMBIA?

Mitzlene Navarro y Pablo Martínez de Anguita

RESUMEN

En este trabajo se analizan las características de la modalidad de educación por blend-learning y su posible adaptación al ámbito rural colombiano. Se parte de conocer el estado actual en la implementación de las tecnologías y la información especialmente el blend-learning, mediante la recopilación y análisis de la bibliografía procedente de instituciones nacionales e internacionales trabajando en el tema. Los resultados obtenidos de esta investigación sirvieron para el diseño de un modelo educativo para la enseñanza en el sector rural basado en la aplicación del blend-learning. Por último, se proponen directrices para la elaboración de un modelo de enseñanza en planificación y ordenación territorial, para ser aplicado al sector rural de Colombia, adaptable a cada territorio en particular.

Palabras clave: Enseñanza semipresencial, Colombia, educación rural, planificación territorial

ABSTRACT

Blend –Learning for Rural Education. An alternative for Colombia?

The characteristics of the blend learning education method and its application to Colombian rural areas is analyzed here. We begin by finding out the current state of the technologies associated with blend-learning through the compilation and analysis of the bibliography found in national and international institutions working in this field. Results from the research were used to design an educational model for rural education based on the application of blend-learning. Finally, guidelines for the elaboration of an educational model in land planning to be applied in the rural sector of Colombia, adaptable to each particular territory, are proposed.

Key words: Blend-learning, Colombia, rural education, land planning

Correspondencia con los autores: Pablo Martínez de Anguita. Departamento de Ingeniería Química y Ambiental Universidad Rey Juan Carlos. C/Tulipán s/n, Móstoles 28933 Madrid, España. Correo-e: pablo.martinezdeanguita@urjc.es. Original recibido: 05/05/2008. Original aceptado: 06/11/2008

Introducción

Actualmente la preocupación por erradicar la pobreza en países poco desarrollados es global, sin embargo, en los actuales modelos de desarrollo los esfuerzos hechos hasta ahora no son suficientes para cambiar este proceso. En las soluciones a los problemas de pobreza, la educación juega un papel fundamental, proporcionándoles la formación necesaria para promover un desarrollo endógeno basado en necesidades y problemáticas reales (Martínez de Anguita, 2006).

La enseñanza combinada (*Blend-learning*) puede dar a líderes y personal local de regiones rurales, una formación de experto en desarrollo rural de calidad a través de un modelo sencillo de trabajo. Esta posibilidad sin embargo requiere una investigación tanto teórica como práctica que permita la definición de los mejores métodos de modo que las experiencias de enseñanza virtual en este sentido puedan ser replicables en cualquier rincón rural latino americano. Este trabajo analiza dos ámbitos diferentes, la educación y el desarrollo rural, para poder confluir en la educación para el desarrollo rural mediante el uso de las tecnologías de la educación y la comunicación en Colombia. (Figura 1).

I. Educación para el desarrollo rural

1.1 Educación tradicional

De acuerdo a la literatura, el modelo tradicional considera únicamente dos actores del proceso, el profesor y el alumno, creando una línea recta de transmisión del conocimiento en las que muchas veces, este se pierde debido a factores como la falta de motivación del alumno por parte del docente, lo que conlleva a la monotonía en la realización de las clases y por ende el desinterés de quien esta aprendiendo (Universidad Nacional de Colombia, 2003).

En este caso es el docente quien lleva el hilo conductor de las clases, y la participación del alumno es ocasional, se limita a la repetición de conceptos que son adquiridos de manera repetitiva. Esto no quiere decir que el modelo de enseñanza tradicional sea totalmente inadecuado, pero es posible la aplicación de nuevas herramientas educativas, en la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje (Universidad Nacional de Colombia, 2003). Podría decirse que en el esquema tradicional el docente no confía en la transmisión de conocimiento que él no haya

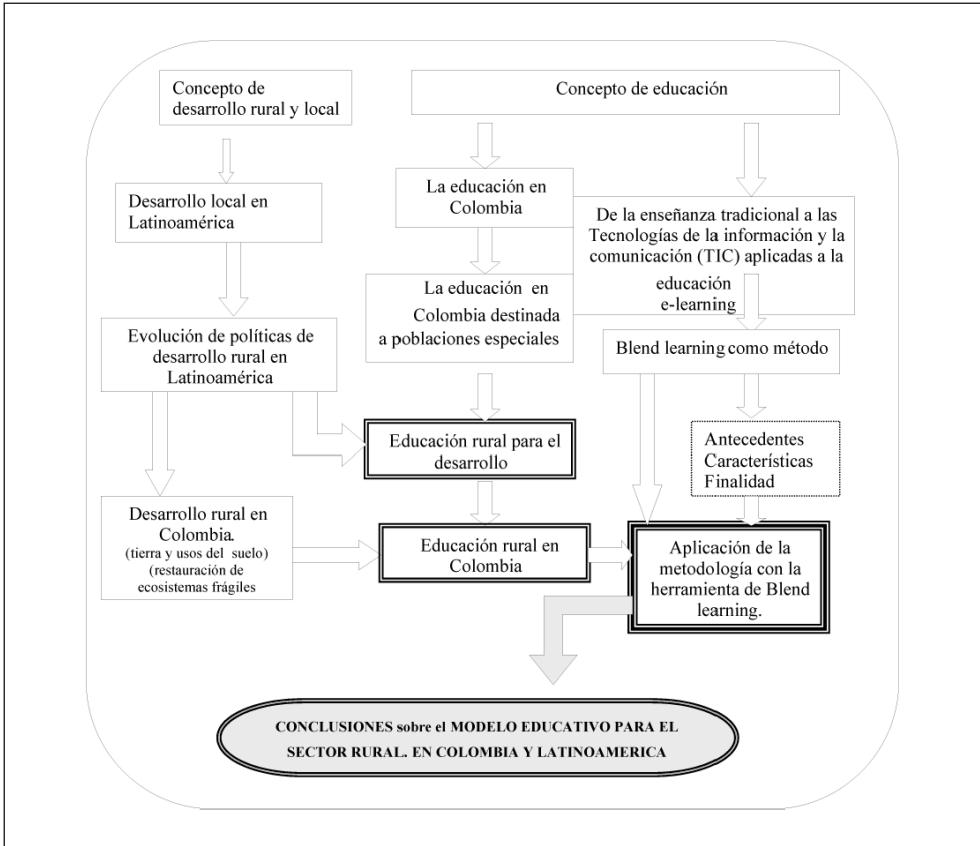


Figura 1: esquema de la investigación desarrollada

comunicado directamente en forma oral y presencial al alumno. Los instrumentos comunes para la clase diaria son la pizarra, la memoria y la voz. La mayoría de los docentes recomiendan de manera esporádica materiales impresos tales como libros, fotocopias de textos o resúmenes, para complementar el discurso diario. Sin embargo, es a la exposición oral y presencial a la que el maestro da mayor importancia en la transmisión de conocimiento, o al menos es así como se le ha inculcado al estudiante la importancia de asistir a clase (Universidad Nacional de Colombia, 2003).

1.2. Tecnologías de la información y la comunicación en la educación (TIC).

Los análisis prospectivos sobre la tecnología educativa y la utilización didáctica de las nuevas tecnologías de la información, constituyen una de las líneas más frecuentes de trabajo e investigación en el campo de la enseñanza. Tele-enseñanza, sistemas de enseñanza digital, enseñanza en red, educación virtual, etc., son algunas de las denominaciones que se vienen a significar un lugar común en la enseñanza actual: la utilización de las nuevas tecnologías en los procesos de formación. La existencia de esta multitud de denominaciones y la aparente univocidad de su significado no se acompaña de precisión y claridad en las previsiones sobre las consecuencias que su desarrollo y proliferación tendrán en los sistemas educativos, así como las implicaciones que su aplicación admite y las transformaciones previas requeridas.

Las tecnologías de la información y la comunicación entran fuertemente en la sociedad actual, ya no es solamente la empresa la que marca las pautas sobre inclusión de tecnologías informáticas dentro de sus procesos de formación y transformación, ahora también las instituciones de educación, incluyen dentro de sus procesos de actualización y reforma, la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en cada uno de ellos. Sin embargo no hay que olvidar que éstas deben considerarse como herramienta de apoyo a la formación integral del ser humano, y no como pilar base de formación de los mismos (Martínez, 2004). Las nuevas tecnologías, como en su momento lo fueron otras tecnologías, pueden ser el catalizador que provoque la revisión no solo del quehacer didáctico, sino del sistema en sí mismo, y que favorezca su transformación tanto metodológica como organizativa.

1.3. Educación virtual/ e-learning.

La educación virtual enmarca la utilización de las nuevas tecnologías, hacia el de metodologías alternativas para el aprendizaje de alumnos de poblaciones especiales que están limitadas por su ubicación geográfica, la de docencia y el disponible (Álvarez, 2002).

Existen muchas definiciones de educación virtual o del reiterado término “e-learning”. Todas involucran una ecuación muy simple: (Educación+Internet). La mayoría plantean la distribución de contenidos en múltiples formatos electrónicos, la creación de una comunidad interconectada de estudiantes y profesores y la administración y control de toda esta experiencia educativa (Ramírez, 2004).

Se define como e-Learning al uso de tecnologías multimedia y de Internet para mejorar la calidad del aprendizaje mediante el acceso a recursos y servicios, y a colaboraciones e intercambios a larga distancia. El concepto de educación virtual no es unívoco. En términos muy generales hace relación a la utilización de medios digitales de información y comunicación (también denominados como telemática), en la educación, bien sea ésta presencial o a distancia (Facundo 2004).

1.4. *Blend-learning*

El *Blend-learning* se define como una modalidad de estudios que combina tipos múltiples de medios de comunicación. Básicamente, se refiere al aprendizaje basado en la combinación del aprendizaje en aula con el e-aprendizaje, en la búsqueda de soluciones a las necesidades de formación actuales (Coaten 2003 y Marsh, 2003).

El *Blend-learning* se conoce también como modalidad mixta, mezclada, híbrida y/o aprendizaje combinado, refleja la tendencia hacia un pensamiento adaptable y abierto que trata de superar prejuicios existentes en la utilización de la educación virtual y busca lo mejor de dos mundos (virtual y presencial) hasta ahora aparentemente contrapuestos (Legañoa, 2003).

Un programa de *Blend-learning* no implica que la experiencia de aprendizaje sea más efectiva de la misma forma que un proceso de comunicación no es más o menos efectivo sólo en función del medio escogido. De igual manera, un curso vía e-learning no es sinónimo de mejor ni de peor calidad que uno presencial; está claro que pueden ser complementarios. No tiene ningún sentido tratar de que todo sea ciento por ciento online por definición, como tampoco lo tiene la situación contraria si la calidad de los contenidos y del profesorado es deficiente, es un fraude pensar que esta combinación es la solución (Martínez, 2003).

1.5 *Elementos de la enseñanza mediante Blend-learning*

Por ser el *Blend-learning* una modalidad mezclada (presencial+virtual) de enseñanza, presenta al igual que la educación virtual, las siguientes características:

- Intercambios y asesorías personales entre el tutor y los demás alumnos de clase.

- Acceso a documentos, materiales didácticos, propuesta de actividades, guías de aprendizaje, pruebas de auto evaluación, sobre las asignaturas.
- Gestión de consultoría y tutoría on-line, que además permite el envío de mensajes colectivos o bien a determinados grupos de alumnos.
- Comunicación por videoconferencias con expertos lejanos.
- Utilización de la red para facilitar a los estudiantes el acceso a los medios de aprendizaje.
- Posibilidad de disponer de discos virtuales compartidos: uno para cada asignatura, y también para los grupos de trabajo colaborativo en red que organicen los estudiantes.
- Agenda y tablón de anuncios (gestionada por el profesor).
- Acceso a comunidades virtuales de expertos, comunidades de práctica y grupos de discusión.
- Editor de contenidos para los profesores que no estén familiarizados con los editores Web. Facilitar la redacción del plan docente, documentos, materiales didácticos, propuestas de actividades, pruebas de auto evaluación.

La importancia de la selección de esta modalidad radica en la presencia de un tutor (coordinador local), que es también uno de los elementos de la educación presencial, pero que no existe en la educación virtual. Los tutores, pueden o no coincidir con algunos profesores, ayudan a cada comunidad que recibe el curso a desarrollar sus proyectos y hacer las prácticas. Los tutores pueden ser voluntarios (por ejemplo doctorandos, profesionales jubilados etc.) que ayudan a una comunidad concreta a la que se vinculan.

El tutor o coordinador local no es un especialista en la materia que se imparte en el curso, si bien domina la técnica de *Blend-learning* al haber sido preparado previamente para saber dar este apoyo a los alumnos. Transmite sus dudas, sigue los trabajos pendientes, gestiona la clase y el material informático, y lleva un registro de las clases y alumnos. Más que un especialista en la materia impartida, el coordinador local es una presencia fundamental para que el alumno se sienta en todo momento acompañado en su proceso de aprendizaje. A la vez emplea el curso para formarse él también en la materia que aprende con el resto de compañeros (Martínez de Anguita y Parra, 2007; Navarro y Martínez de Anguita, 2008).

1.6. Antecedentes en la aplicación de la enseñanza combinada (*Blend-learning*)

Con el desarrollo de tecnologías informáticas se ha dado un importante proceso de convergencia: entre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las diferentes estrategias de desarrollo; y más recientemente entre tecnología y pedagogía (Facundo, 2002). En el caso del *Blend-learning* como herramienta educativa, hemos encontrado, que es poco aplicado en entidades de ámbito educativo, ya que la mayoría de los antecedentes se refieren principalmente a la formación interna de los trabajadores de empresas privadas.

La literatura encontrada reporta algunas experiencias prácticas de capacitación en docentes, donde se aplica el *Blend-learning*, las cuales se enuncian a continuación: La Universidad APEC (UNAPEC) de República Dominicana y la Universidad de Camagüey (UC), de la República de Cuba, realizaron conjuntamente el Proyecto de Desarrollo Profesional Docente en la Enseñanza de las Ciencias Particulares (Matemáticas y física).

El propósito del proyecto fue implementar un sistema de capacitación didáctica especializada a los docentes con vistas a lograr una mejoría en la calidad de su praxis educativa y acometer investigaciones educativas en las mismas, que condujeran a la formación de doctores en educación orientados a las áreas de la misión de UNAPEC, en el se hizo necesario elaborar un modelo de desarrollo profesional docente para la enseñanza de las ciencias particulares. Este modelo debía contener: los cursos a desarrollar, la modalidad a utilizar y las condiciones específicas del cuerpo docente de UNAPEC, para impartir los mismos.

Catarinho, et al (2006) presenta un estudio de caso en formación continuada de profesores, realizado bajo el marco de aprendizaje mediante *Blend-learning* en el cual hablan de los conceptos relacionados con la aplicación de esta herramienta en la formación de profesorado, hacen una presentación y descripción de los materiales utilizados en la experiencia. Así como la caracterización de todos los integrantes de la investigación. También ilustran la clase de actividades y tareas que fueron conducidas por aproximadamente cuarenta profesores en dos cursos continuos para el desarrollo profesional, finalmente presentan las reflexiones correspondientes a la experiencia, las cuales clasifican como positivas.

Wettasinghe, y Hasan (2006) presentan los resultados de un proyecto de investigación que describe los esfuerzos de un grupo de profesores en el Instituto Nacional de Educación (Singapur) en la experiencia formativa de profesionales,

mediante un curso que adoptó el modelo de estudio mediante *Blend-learning*, en este proyecto se reporta, como en las sesiones de estudio los profesores tuvieron que completar tareas en grupo, para la mejor comprensión de los contenidos del curso. De igual manera los autores reportan que este estudio no contemplaba la interacción directa en las reuniones de formación, a cambio, se animó a los profesores a usar foros en línea dentro de un sistema de dirección que sirvieron para el refuerzo del trabajo en equipo, este proyecto se desarrollo con el fin de presentar tentativas para alejarse de los métodos tradicionales de enseñanza.

Finalmente concluyeron que en la formación de los profesores, el desafío está en como motivarles, y crear el ambiente de estudio que atraiga su atención, los autores mencionan , que para algunos de los participantes del estudio, las diferencias en la forma de enseñanza les parecían agotadores, los autores recalcan la importancia de mantener una motivación constante en los participantes.

Estas ultimas, presentadas en la IV conferencia internacional sobre multimedia y tecnologías de la información y comunicación en educación, realizada en Sevilla en el mes de noviembre del 2006.

2. Desarrollo rural y local

2.1. Concepto de desarrollo rural local

El desarrollo rural se define como un proceso localizado de cambio social y crecimiento económico sostenible, que tiene por finalidad el progreso permanente de la comunidad rural y de cada individuo integrado en ella. Puede entenderse en un sentido básico como la mejora de las condiciones de vida de los habitantes de los territorios rurales (Valcárcel, 1992).

El desarrollo rural con enfoque local se puede definir como el proceso de organización del futuro de un territorio y el resultado del esfuerzo de concertación y planificación emprendido por el conjunto de los actores locales con el fin de valorizar los recursos humanos y materiales de un territorio dado y mantener un diálogo con los centros de decisión económicos, sociales, culturales y políticos, en donde se integran y de los que dependen (Martínez de Anguita, 2006).

Los fundamentos de esta modalidad de desarrollo podrían conceptualizarse como la creación de los recursos endógenos, la mejora de la calidad de vida, la formación y el desarrollo personal, la conservación del medio ambiente, el uso recreativa y social del espacio, la formación de animadores o agentes locales, el desarrollo de sus potencialidades poblacionales, productivas y naturales, y la realización proyectos micro y macroeconómicos. Este desarrollo rural con enfoque local parte de las políticas que constituyen su elemento externo, son condición necesaria pero no suficiente del factor humano en el desarrollo local (Martínez de Anguita, 2006).

2.2. Desarrollo rural en Latinoamérica

Se estima que por lo menos un tercio de la población rural de América latina no tiene acceso a la tierra y que una proporción importante de las tierras que poseen los campesinos se encuentra en zonas agro-ecológicas no adecuadas para la agricultura. En el caso de Latino América la tasa de pobreza sigue más elevada en el campo que en los pueblos y a su vez que en las ciudades (CEPAL, 2000).

La pobreza rural es caracterizada por Quijandría et al (2001) por tres factores:

- Exclusión y discriminación social y económica debida al origen étnico y de género.
- Carencia o limitado acceso a servicios destinados a satisfacer necesidades básicas de las familias rurales (salud, educación, vivienda y otros).
- Niveles de ingresos inferiores a la cantidad mínima para obtener el conjunto básico de bienes y servicios para la familia.

El mismo autor señala que esta pobreza rural es una actitud de vida, en la que las poblaciones rurales acaban por tener una percepción desvalorizada y sin autoestima de ellas mismas, y distingue entre pobreza estructural y transitoria. La primera se caracteriza por tener niveles de educación muy bajos o nulos, carencia de recursos productivos, limitados conocimientos productivos, pocas habilidades laborales y falta de acceso a los servicios básicos y productivos rurales. La segunda afecta a campesinos que tienen tierras y cierta relación con los mercados si bien sus ingresos se sitúan en el límite de la línea de pobreza¹.

Según IFAD (2001), la inversión pública en capital social (como en la educación y la sanidad) ha sido más reducida en los pueblos que en las ciudades, y el escaso

nivel de educación ha impedido a los emigrantes estacionales encontrar un empleo en el exigente mercado laboral urbano. La falta de inversiones no sólo en infraestructura sino también en las relaciones interpersonales y comunitarias, que favorecen la comunicación, el conocimiento y el control de los activos materiales ha agravado la pobreza rural, aumentando los costos de transacción asociados al acceso a los mercados (Quijandría et al, 2001).

En muchos países de América Latina y el Caribe se han ejecutado políticas y programas orientados hacia la reducción de las desigualdades sociales y económicas entre hombres y mujeres. Si bien, en las zonas urbanas se ha alcanzado cierto éxito, las mujeres rurales siguen experimentando un menor acceso a los recursos y servicios de producción y gozan a la vez de una condición social inferior.

Como consecuencia de ello, la pobreza rural afecta principalmente a los hogares rurales encabezados por mujeres. Aunque muchos países han creado oficinas ministeriales para la mujer, la discriminación de carácter jurídico, económico y social sigue siendo por lo general un problema sin solucionar.

A esto hay que sumarle que existen diversas zonas agro-ecológicas aquejadas de serios problemas en la base productiva, entre los que cabe citar como principales la pérdida de suelos, la deforestación, la desertificación y la pérdida o descompensación de los ciclos hidrológicos. Además, el uso excesivo de fitosanitarios peligrosos contamina cauces de agua e incrementan el riesgo de contraer enfermedades (Martínez de Anguita, 2006).

2.3. Desarrollo rural en Colombia

En Colombia existe una marcada diferencia entre el campo y las áreas urbanas, ya que el incremento de la pobreza se ubica en áreas urbanas (46 millones de personas) a diferencia de las rurales (43 millones de personas), esto debido a los desplazamientos campesinos empujados por los grupos armados al margen de la ley, lo que contribuye que estos se ubiquen en las ciudades que encuentran más cercanas².

Colombia ofrece la particularidad de haber asumido en un plazo relativamente breve la urbanización de su población y la “desagriculturización” del empleo. Mientras Argentina requirió 77 años para pasar la participación de la mano de obra agrícola del 50% al 30%, Brasil 35 años y Ecuador 32 años, Colombia lo hizo en solo 18 años.

Esto coincide con la práctica desaparición de los recursos públicos asignados al sector rural, los cuales, pasaron del 4.8% del presupuesto nacional en 1990 al 0.8% en el 2000 (Contraloría General de Colombia, 2002).

La confluencia de estos y otros factores, más la eliminación de instrumentos de protección, el comportamiento de los costos de producción, en particular las tasas de interés y la renta del suelo y el manejo de las tasas de cambio, añadidas a los efectos de la guerra, en particular los desplazamientos forzados y el descenso de la rentabilidad de las actividades agrícolas parecen haber generado un cambio profundo en la configuración de la agricultura colombiana. (Ministerio de Agricultura, 1997).

En cuanto a las áreas plantadas, en 1997 se sembraron 3.1 millones de hectáreas, casi 700.000 menos que en 1990 y la mayor proporción de esta reducción correspondió a los cultivos semestrales, los cuales bajaron de 2.5 millones de hectáreas en 1996 a 1 millón en 1997, de acuerdo con las cifras del Ministerio de Agricultura (Ministerio de Agricultura, 1997).

La concentración de la propiedad agraria continúa ocurriendo tanto en las regiones con menor potencial productivo como en aquellas en donde existe la mayor disponibilidad de tierras con vocación agrícola, lo cual incide en los niveles de producción, en la medida en que mientras las fincas menores de 5 hectáreas destinan a usos agrícolas el 38.6% de su superficie, las mayores de 200 hectáreas solamente asignan a este uso el 2.5% de sus tierras, de acuerdo con la Encuesta Agropecuaria del DANE (1996).

El sector rural del país deriva su sustento esencialmente de la actividad agropecuaria, de la cual dependen las tres cuartas partes de su población. Los factores atrás señalados, así como los cambios en materia de política cambiaria y arancelaria durante la apertura económica a comienzos de los noventa, llevaron a disminuir la participación del sector agrícola en el PIB nacional y disminuyeron los ingresos reales de los pobladores del campo mientras el desempleo rural aumentó de forma drástica.

Una consecuencia directa de las anteriores circunstancias fue el crecimiento sostenido de la pobreza rural a lo largo de los noventa, que pasó del 68% a comienzos de la década, a cerca del 83% a finales, con un incremento de 10 puntos porcentuales en relación con su contraparte urbana.

Estas diferencias sectoriales se evidencian al observar algunos indicadores de desarrollo humano que de acuerdo con el Informe Nacional de Desarrollo Humano (PNUD, 2003) “Los habitantes de las zonas rurales viven, en promedio, alrededor de dos años menos que los de la zona urbana. En cuanto al ingreso per cápita, el de la zona urbana es más de dos veces superior”. A su vez, la precariedad de los programas de asistencia social en las zonas rurales hace más grave esta problemática.

Los estudios disponibles sobre suelos, en especial el elaborado por el Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC, 1988) y los divulgados por el Instituto de Estudios Ambientales (IDEAM) que han servido de base a los Planes Municipales de Ordenamiento Municipal, adelantados en cumplimiento de la ley 388/97, proporcionan una guía sobre la ubicación, proporciones, vocaciones y usos actuales de los suelos en Colombia, a partir de la cual puede orientarse la localización de los cultivos que se considere responden a una estrategia de seguridad alimentaria. Sin embargo, es necesario llevar la cartografía disponible a las escalas adecuadas para la planificación local (Bejarano, 1998).

3. Educación rural para el desarrollo en Colombia

La reducción de la pobreza, la seguridad alimentaria y la educación básica forman el núcleo del nuevo discurso sobre la asistencia al desarrollo, sin embargo a menudo se descuida la índole rural de estos retos. La pobreza en las áreas rurales está estrechamente vinculada al analfabetismo, así como a otras formas de privación.

En los países menos desarrollados aproximadamente el 70% de la población vive de la pequeña empresa y esencialmente de la agricultura. Los cuales se concentran en áreas rurales y viven por debajo del umbral de pobreza. La educación es uno de los derechos fundamentales del ser humano y un requisito esencial para reducir de la pobreza, mejorar las condiciones de vida del mundo rural y construir su seguridad alimentaria. La educación es ella misma un derecho básico. A pesar de eso, el acceso de los niños y niñas a la educación en las áreas rurales es aún más bajo que en las áreas urbanas, el analfabetismo de adultos es mayor y la calidad de la educación es más baja (FAO–UNESCO, 2002).

Las acciones de educación para el desarrollo local buscan identificar unos contenidos y aplicar una acción específica a cada uno de ellos. Busca la adquisición de

capacidades, destrezas y conocimiento, por ello la acción a realizar debe ser una acción formativa (Martínez de Anguita, 2006).

4. Características y problemáticas de la educación colombiana

La educación en Colombia ha sido consagrada como un derecho constitucional que debe garantizar el Estado. La Ley 115 de 1994 define la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”, la Ley 30 de 1992 organiza el servicio público de la educación superior y la Ley 60 de 1993 de Distribución y Competencias y Recursos entre los diferentes ámbitos territoriales del país.

Se puede afirmar que Colombia tiene un marco institucional, de normatividad y de política en torno al proceso educativo que augura seguir avanzando con paso firme hacia las metas de calidad y pertinencia de la educación. A partir de la formulación del Plan Decenal de Educación, las políticas adoptadas por cada gobierno en el sector educativo han tenido en cuenta las metas planteadas para cumplir en el largo plazo, logrando trascender los límites de los cuatro años del respectivo período legislativo. Esta estrategia tiene como propósito fundamental el cumplimiento de los objetivos programáticos para los diversos grupos poblaciones teniendo en cuenta la heterogeneidad étnica, sociocultural y económica del país y según la estructura del sistema educativo (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006).

El gobierno de Colombia ha apostado por la mejora de las condiciones de vida de todos sus habitantes, razón por la cual, en esencia toda la legislación y la política administrativa colombianas (Carta magna de Colombia) consagran el derecho fundamental de las personas a acceder a la educación y asumen la responsabilidad de garantizar la calidad del servicio educativo, lo mismo que su prestación a todos los sectores y grupos humanos. En la normativa se perfila igualmente una política progresiva, que asegure a todos un desarrollo personal y colectivo en beneficio de toda la sociedad educativo (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006).

Colombia ha pasado de ser un país que concentraba a mediados del siglo anterior cerca de la mitad de la población en zonas rurales, a tener en la actualidad la

cuarta parte. Sin embargo, durante el período comprendido entre 1985 y 2003, el crecimiento de la población se estimó en once millones de habitantes en zonas urbanas y un millón en zonas rurales. Este acelerado proceso de urbanización del país a través de la migración de la población campesina hacia las ciudades se debe, entre otros factores, al ajuste que enfrentó el sector agropecuario en el contexto de la globalización, al aumento de la pobreza rural y a la intensificación del conflicto armado en estas regiones.

Durante los noventa, la educación en Colombia mostró un balance positivo en aspectos como la reducción del analfabetismo y la escolaridad promedio de la población, así como el incremento tanto de las tasas de asistencia en educación básica como de permanencia de los estudiantes en el sistema escolar. Sin embargo, diversas evaluaciones nacionales e internacionales han puesto de relieve la deficiente calidad de la educación básica, así como su desmejora durante los últimos años.

En cuanto a la educación para la población rural, se corrobora el aumento de las tasas de alfabetismo, escolaridad promedio y asistencia escolar durante este período. En materia de calidad, las escuelas y estudiantes rurales han mostrado avances importantes, los cuales se deben principalmente a la expansión y consolidación de modelos educativos concebidos para estas zonas, como el caso de Escuela Nueva³, el Sistema de Aprendizaje Tutorial SAT⁴, entre otros. No obstante, la magnitud de la brecha educativa del sector rural con su contraparte urbana es aún bastante alta, con lo cual los avances mostrados no han sido suficientes para asegurar el mandato constitucional de ofrecer educación a toda su población (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006).

Según Perfetti (1993), se calcula que la quinta parte de la población rural del país mayor de 15 años no sabía leer ni escribir a comienzos de los noventa, y que al terminar la década fue de 17.5%, reduciéndose en menos de 3 puntos porcentuales la tasa de analfabetismo rural en este período. Por otra parte, la escolaridad promedio de la población rural mayor de 15 años aumentó en menos de un año durante este período, ubicándose en 4.4 años, sin alcanzar a cubrir el ciclo completo de primaria. En las zonas urbanas, por su parte, la escolaridad de la población aumentó el doble, mientras que el balance de los noventa indica que la brecha en la escolaridad urbana y rural aumentó de tres a cuatro años.

Aproximadamente una cuarta parte de las diez millones de personas que estudian en el sistema educativo colombiano lo hacen en zonas rurales. La matrícula en

primaria y secundaria en las instituciones ubicadas en estas zonas llegaba a 2.4 millones de plazas en el año 2000, lo que significó un aumento de 656 mil nuevas plazas en relación con la matrícula de 1993, para un crecimiento del 37%, inferior en un punto al aumento de matrícula en zonas urbanas.

La asistencia de la población rural en edad escolar se incrementó a lo largo de la década pasada, pero aún está lejos de alcanzar la meta de cobertura universal: para el año 2000, cerca del 10% de los niños entre 7 y 11 años de áreas rurales se quedan sin estudiar, porcentaje cuatro veces mayor para los jóvenes entre 12 y 17 años que deberían asistir a secundaria. Sin embargo, este último grupo muestra los mayores logros en términos de asistencia e igualmente es notable el incremento de la asistencia de niños de 5 y 6 años, cuya tasa pasó de 48% en 1996 a 62% en el 2000 (Perfetti, 1993).

En términos de calidad uno de los resultados encontrados en el primer estudio internacional comparativo realizado por el laboratorio Latino Americano de Evaluación de la educación (LLECE) en 1997 muestran que la educación para la población rural en Colombia presenta, después de Cuba, los mejores resultados en el área de matemáticas en los grados de tercero y cuarto de primaria, e incluso en matemáticas supera los resultados de las áreas urbanas del país.

Sin embargo un grave problema de la educación para la población rural está referido a la ineficiencia del sistema educativo para retener y promover estudiantes: de cada 100 estudiantes que se matriculan en primero de primaria en las zonas rurales, sólo 35 terminan este ciclo y un poco menos de la mitad (16 estudiantes) pasan a secundaria; de éstos, 8 completan el noveno grado y sólo 7 culminan el ciclo completo de educación básica (Perfetti, 1993).

Esto constituye uno de los principales problemas que enfrenta la educación para la población rural en Colombia y una de las mayores muestras de inequidad en comparación con el sector urbano.

Dentro de las políticas educativas para el mejoramiento de la educación del sector rural formuladas durante los noventa, por el gobierno colombiano, conviene destacar el diseño e implantación del Proyecto de Educación para el Sector Rural PER⁵, a cargo del Ministerio de Educación Nacional. El objetivo de este proyecto es “ampliar la cobertura y promover la calidad de la educación en el sector rural para las poblaciones focalizadas, fortalecer la capacidad de gestión educativa de las entidades territoriales, promover procesos de formación de las comunidades para la

convivencia y la paz, y generar políticas para la educación técnica rural” (Perfetti, 1993).

La población rural colombiana supera los 12 millones de personas, según cifras del ministerio de educación nacional y del departamento nacional de estadística DANE (2000), de los cuales 3.734.110 millones de habitantes están en edad escolar (5-17), pero solo están vinculados al sistema educativo 1.900.556 de personas y de los cuales solo 254.264 pertenecen a la educación básica secundaria y 1.741.044 a básica primaria.

Al déficit de la cobertura en educación para la población rural, se agrega la carencia de material didáctico, y la falta de pertinencia en los contenidos curriculares (Villegas, 2000)

Otro inconveniente importante para que se den estas circunstancias es la dificultad de las personas del sector rural, para trasladarse a los centros educativos, ubicados en las poblaciones con mayor número de habitantes, ocasionando en muchos casos que no sea posible el acceso para las personas cuyos domicilios se encuentran muy distante. De igual manera se suma a esto la situación de orden público (Desplazamientos, Presencia Guerrillera, Presencia paramilitar etc.) que atañe de manera directa a muchos habitantes de poblaciones rurales de Colombia.

5. Conclusiones

Es necesario ofrecer a las comunidades herramientas para que todos los miembros de una comunidad actúen de manera conjunta en la elaboración y puesta en marcha de proyectos de desarrollo. Se debe pretender que estas acciones de desarrollo se prolonguen en el tiempo, para que realizadas de manera eficiente ayuden a la mejora de las condiciones de vida de dicha comunidad. Para ello, y en el ámbito de la capacitación de comunidades rurales, se recomienda la utilización de la modalidad mixta (*Blend-learning*) porque posibilita la introducción de nuevas herramientas que puedan ser utilizadas en el desarrollo de las comunidades ampliando el rango de acción de los proyectos y programas educativos que se implementen.

En la capacitación de profesionales y/o docentes en ejercicio es recomendable utilizar la modalidad mixta de *Blend-learning* porque posibilita el trabajo individual y en grupos, así como el intercambio de conocimientos entre los distintos profesionales.

La aplicación de la herramienta de *Blend-learning* en planes de formación en comunidades rurales se recomienda especialmente por su relación coste-beneficio. Los gastos de implementación son aceptables, especialmente teniendo en cuenta la cantidad de personas a las que se puede hacer llegar la formación. Esta metodología crea un ambiente de interés y compromiso de los participantes, permitiendo un mayor grado de aprendizaje y aplicación de los conocimientos adquiridos en la formación.

6. Bibliografía

ALVAREZ, R. *Facilitación y Capacitación Virtual en Latina*. Colombia, 2002.

BEJARANO, J. *Economía de la Agricultura*. Bogotá: Universidad Nacional-IICA, 1998.

CEPAL. *Panorama Social de América Latina y El Caribe 1999*. Santiago (Chile): Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina, 2000.

COATEN, N. *Blend learning*, Educaweb 69.6 de Octubre de 2003.

CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPUBLICA. *El sector rural en el marco del estado social de derecho*. Bogotá. 2002.

DANE-Departamento Nacional de Estadística de Colombia. *Cifras 2000-2006*. 2006.

DANE. *Encuesta Nacional Agropecuaria. Resultados 1995*. Bogotá. 1996.

FAO-UNESCO. *Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política*. 2002.

FACUNDO D. *Educación Virtual en América Latina y el Caribe: Características y Tendencias*. Bogotá: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. IIESALC –UNESCO, 2002.

FACUNDO D. *Tecnologías de Información y Comunicación y Educación Superior Virtual en Latino América y el Caribe*. Bogotá: IIESALC–UNESCO, 2004.

IFAD. *Informe Anual 2000*. Roma: Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola, 2001.

IGAC. Instituto Geográfico Agustín Codazzi. *Informes 1988*. 1998.

LEGAÑO, F. *Blend learning o modalidad híbrida en la capacitación de docentes*. Universidad de Camaguey, 2004.

MARSH, GE. II McFADEN, A. C. y PRICE, B. Blended instruction adapting conventional instruction for large classes. *On-line Journal of Distance Learning Administration*, Winter 2003, Volume VI, Number IV.

MARTÍNEZ DE ANGUITA, P. *Desarrollo local sostenible: Métodos de ordenación y planificación*. Madrid: Mc-Graw Hill, 2006.

MARTÍNEZ DE ANGUITA, P. y PARRA, A. Explicando el desarrollo local sostenible mediante blend-learning en comunidades rurales iberoamericanas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2007, 41(3), pp. 2-13.

MARTÍNEZ J. Blended learning o el peligro de trivializar el aprendizaje. *On-line Journal of Distance Learning Administration*, Winter 2003, Volume VI, Number IV.

MARTÍNEZ J. *Back to the Online Journal of Distance Learning Administration Contents*. State University of West Georgia, Distance Education Center. 2004.

MINISTERIO DE AGRICULTURA. *Cifras*. República de Colombia, 1997.

NAVARRO, M y MARTÍNEZ DE ANGUITA, P. Evaluación de un modelo Blend-learning de educación para el desarrollo rural adaptado a la realidad colombiana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2008, 45(4), pp. 1-11.

PERFETTI, J. y GUERRA, M.R. *Los beneficiarios del gasto público social en las áreas rurales. Estudio de incidencia del gasto público social*, DNP, Bogotá. 1993.

PNUD Agencia Colombiana de Cooperación Internacional –ACCI. *Programa Nacional de Desarrollo Humano –PNDH (2003) Diez años de Desarrollo Humano en Colombia*. Bogotá: Alfaomega colombiana, 2003.

QUIJANDRÍA, B., MONARES, A. y UGARTE DE PEÑA, R. *Hacia una región sin pobres rurales*. División de América Latina y el Caribe del FIDA. Santiago de Chile: Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola., 2000. También En: www.ifad.org. 2000.

RAMÍREZ G. *Algunas consideraciones acerca de la educación virtual*. Universidad Jorge Tadeo Lozano. 2004.

UNAL. Universidad Nacional de Colombia. *Filosofía, educación y datos estadísticos del programa universidad virtual*. Bogotá. 2003.

VALCÁRCEL, R, G y TROITIÑO, M. A. *Desarrollo local y medio ambiente en zonas desfavorecidas*. Ministerio de Obras Públicas. Colección de monografías. Madrid: Ministerio de Obras Públicas, 1992.

VILLEGAS, L. *El sistema de aprendizaje Tutorial SAT, una propuesta educativa para el desarrollo rural humano armónico y sostenible*. Documento presentado en la conferencia del banco mundial “Educación y pobreza, incluyendo a los excluidos”. 2000.

WETTASINGHE, M., y HASAN, M. *Motivating learners in an online collaborative environment using a blended model for enhanced learning*. IV Conferencia Internacional sobre Multimedia y Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación. Sevilla. 2006.

Notas.

1. Generalmente esta línea se caracteriza por tener ingresos de un dólar diario, si bien CEPAL (1999) establece una línea de pobreza extrema y pobreza para las zonas rurales para cada país de Latinoamérica en función de los tipos de cambio publicados por el fondo monetario Internacional (FMI).

2. UNESCO, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe- IIESALC, Educación Virtual en América y el Caribe: características y tendencias.-Ángel H Facundo.

3. Modelo basado en el aprendizaje activo, la promoción flexible, la relación escuela -comunidad, el aprendizaje cooperativo centrado en el alumno, así como estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y evaluación.

4. Modelo diseñado hace más de dos décadas y difundido en varias regiones del país con características metodológicas y administrativas diversas. Existe libertad para la elaboración de planes de estudio, pero bajo parámetros comunes donde prima el desarrollo de competencias y destrezas en el contexto rural.

5. Proyecto de Educación para el Sector Rural del Ministerio de Educación Nacional DE Colombia, implantado en el año 2000, y que pretende la mejora de la educación primaria de la población rural colombiana. El proyecto comenzó en el año 2000 está previsto realizarse en diez años. Los modelos y programas que ofre-

ce el PER para el nivel de educación básica son los siguientes: Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Tele secundaria, Post primaria Rural: Sistema de Aprendizaje Tutorial SAT, Servicio de Educación Rural, SER: Programa de Educación Continuada CAFAM. Algunos de estos modelos se han constituido en experiencias educativas significativas para la educación de la población rural del país, e incluso algunas han sido reconocidas como exitosas en el contexto de la educación mundial.