

APRENDIZAJE CONECTADO EN LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES COMO PUENTE HACIA EL CONOCIMIENTO SIGNIFICATIVO.

Liceth Herrera Torres¹

lisaht0008@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6749-0945>

**Centro Educativo Rural
La Curva**

**Bucarasica, Norte de Santander
Colombia**

Aura Yarima Remolina Durán²

aurayarima15@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8025-7730>

**Centro Educativo Rural
La Curva**

**Bucarasica, Norte de Santander
Colombia**

Recibido: 12/01/2026

Revisado: 14/02/2026

Aprobado: 18/03/2026

RESUMEN

El presente aporte de investigación analiza el papel del aprendizaje conectado en la construcción de conocimiento significativo en contextos educativos rurales de Colombia. En un país marcado por desigualdades territoriales y brechas digitales, se plantea que la tecnología, cuando se articula con enfoques pedagógicos críticos y situados, puede convertirse en una herramienta para la equidad y la transformación educativa. Se empleó un enfoque cualitativo de tipo interpretativo, centrado en el estudio de caso del Centro Educativo Rural La Curva, en Bucarasica, Norte de Santander. A través de observaciones, entrevistas y análisis documental, se exploraron las prácticas pedagógicas mediadas por tecnologías digitales, considerando las condiciones materiales, culturales y comunitarias del territorio. Los hallazgos evidencian que, a pesar de las limitaciones de infraestructura, los docentes han comenzado a integrar las TIC desde una lógica contextualizada, utilizando recursos como la radio escolar, narrativas locales y plataformas asincrónicas. Estas prácticas han favorecido la

¹ Docente de aula de la Secretaría de Educación de Norte de Santander, Colombia. Magíster en Educación por la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Línea de Investigación: Las TIC como Intermediación Didáctica.

² Docente de aula de la Secretaría de Educación de Norte de Santander, Colombia. Magíster en Educación por la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Línea de Investigación: Las TIC como Intermediación Didáctica.

participación estudiantil, el vínculo con el entorno y la resignificación del rol docente como mediador ético y territorial. Se concluye que el aprendizaje conectado no debe reducirse a la conectividad técnica, sino entenderse como una posibilidad pedagógica para articular saberes, experiencias y comunidades. La tecnología, en este marco, se convierte en puente entre el conocimiento escolar y la vida cotidiana, habilitando procesos de aprendizaje más humanos, pertinentes y transformadores.

Palabras clave: aprendizaje significativo, cultura digital, enfoque pedagógico

CONNECTED LEARNING IN DIGITAL TECHNOLOGIES AS A BRIDGE TO MEANINGFUL KNOWLEDGE

ABSTRACT

This research contribution analyzes the role of connected learning in the construction of meaningful knowledge in rural educational contexts in Colombia. In a country marked by territorial inequalities and digital gaps, it is proposed that technology, when articulated with critical and situated pedagogical approaches, can become a tool for equity and educational transformation. A qualitative interpretative approach was employed, centered on the case study of the Rural Educational Center La Curva in Bucarasica, Norte de Santander. Through observations, interviews, and documentary analysis, pedagogical practices mediated by digital technologies were explored, considering the material, cultural, and community conditions of the territory. The findings show that, despite infrastructure limitations, teachers have begun to integrate ICT from a contextualized logic, using resources such as school radio, local narratives, and asynchronous platforms. These practices have favored student participation, connection with the environment, and the redefinition of the teacher's role as an ethical and territorial mediator. It is concluded that connected learning should not be reduced to technical connectivity but understood as a pedagogical possibility to articulate knowledge, experiences, and communities. In this framework, technology becomes a bridge between school knowledge and everyday life, enabling more human, relevant, and transformative learning processes.

Keywords: Meaningful learning, Digital culture, Pedagogical approach.

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el reto de responder a las transformaciones culturales, tecnológicas y sociales que configuran el mundo actual. En Colombia, este desafío se agudiza por las profundas desigualdades territoriales que afectan el acceso, la calidad y la pertinencia de los procesos formativos, especialmente en zonas rurales y marginadas. En este escenario, las tecnologías digitales han sido promovidas como herramientas clave para cerrar brechas y democratizar el conocimiento. Sin embargo, su incorporación en el ámbito escolar no garantiza por sí sola una mejora en los aprendizajes ni una transformación pedagógica. La verdadera innovación educativa no reside en la presencia de dispositivos, sino en la capacidad de generar experiencias significativas que conecten al estudiante con el saber, con su entorno y consigo mismo.

El concepto de aprendizaje conectado surge como una respuesta crítica a esta problemática. No se trata únicamente de estar en línea o de utilizar plataformas digitales, sino de establecer vínculos profundos entre el conocimiento escolar y la vida cotidiana, entre la tecnología y la cultura, entre el sujeto que aprende y el territorio que habita. Este enfoque reconoce que el aprendizaje significativo no ocurre en el vacío, sino que se construye desde la experiencia, la reflexión y la interacción con otros. En palabras de (Salinas Ibáñez 2021. P.45), “La conectividad en el ámbito educativo no debe entenderse únicamente como acceso técnico internet o cantidad de datos disponibles, sino como la

posibilidad de establecer relaciones profundas entre las personas, los conocimientos y los contextos en los que habitan.”

Esta reflexión cobra especial relevancia en instituciones como el Centro Educativo Rural La Curva, ubicado en el municipio de Bucarasica, Norte de Santander. Este centro, como muchos otros en Colombia, enfrenta limitaciones estructurales que dificultan la apropiación tecnológica: ausencia de computadores en varias sedes, conectividad intermitente, escasa formación docente en pedagogía digital y una infraestructura que, aunque funcional, no responde a las exigencias de la educación contemporánea. A pesar de ello, la comunidad educativa ha manifestado una fuerte voluntad de transformación, reconociendo que las tecnologías digitales pueden ser aliadas para fortalecer los procesos formativos si se articulan con el contexto, los saberes locales y las necesidades reales de los estudiantes.

En este sentido, el aprendizaje conectado se presenta como una posibilidad ética y pedagógica para resignificar la educación rural. Diversos estudios han evidenciado que, en zonas rurales colombianas, el uso de tecnologías digitales por parte de los docentes se concentra en la planeación y gestión de contenidos, mientras que su integración en procesos reflexivos, colaborativos y críticos sigue siendo limitada (Uribe-Zapata et al., 2023.p. 71). Esta situación revela una tensión entre el acceso técnico y la apropiación pedagógica, lo que exige repensar el papel de la tecnología en la escuela más allá de su dimensión instrumental. La integración de tecnologías offline ha sido identificada como

una estrategia viable para enfrentar las limitaciones de conectividad en zonas rurales.

(Santos Lugo 2024. P. 59) plantea que.

Cuando no se dispone de una conexión estable a internet, es posible fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el uso de materiales previamente cargados, dispositivos móviles accesibles y recursos disponibles en la comunidad. Sin embargo, para que estas estrategias realmente generen impacto educativo, deben estar respaldadas por una formación docente sólida, una participación activa de los actores comunitarios y un compromiso institucional que garantice la continuidad, el acompañamiento y la pertinencia de las acciones pedagógicas.

En este contexto, la tecnología no opera de manera aislada, sino que se integra como parte de un entramado educativo que requiere articulación, sensibilidad territorial y voluntad colectiva. Esta perspectiva permite resignificar el papel de la tecnología en la escuela rural, no como una solución técnica, sino como una herramienta situada que responde a las condiciones reales del territorio. En el caso del Centro Educativo Rural La Curva, se han desarrollado iniciativas que vinculan la radio comunitaria, los cuadernos digitales y las narrativas locales como formas de conectar el saber escolar con la vida rural.

El presente artículo se propone analizar el papel del aprendizaje conectado como puente hacia el conocimiento significativo, entendiendo este último como aquel que se construye desde la experiencia, la reflexión y la vinculación con la realidad del estudiante. Se parte de la premisa de que las tecnologías digitales, cuando son utilizadas con enfoque pedagógico situado, pueden favorecer procesos de aprendizaje más

autónomos, colaborativos y contextualizados, especialmente en territorios vulnerables donde la escuela enfrenta retos de acceso, pertinencia y equidad.

Los objetivos centrales de esta investigación enmarcan en comprender cómo el aprendizaje conectado puede contribuir a la construcción de conocimiento significativo en contextos educativos diversos; otro sería identificar las condiciones pedagógicas, tecnológicas y comunitarias que favorecen o limitan dicho proceso. El enfoque conceptual que orienta este estudio se nutre de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la pedagogía crítica de Freire y los aportes contemporáneos sobre cultura digital y conectividad educativa. Molina Pacheco y (Mesa Jiménez 2018. P. 89) advierten que “Las políticas públicas relacionadas con el uso de tecnologías de la información y la comunicación en educación requieren ser evaluadas no solo desde sus objetivos declarados, sino desde su efecto concreto en las prácticas pedagógicas cotidianas”.

Esta necesidad se vuelve especialmente urgente en contextos rurales, donde la incorporación efectiva de las TIC no depende únicamente de la disponibilidad de infraestructura, sino también de procesos formativos que fortalezcan la competencia docente y de mecanismos de acompañamiento que aseguren la sostenibilidad y pertinencia de su uso. En estos escenarios, el impacto real de las políticas se mide por su capacidad de transformar el quehacer educativo, generar condiciones de equidad y responder a las particularidades territoriales. Se asume, por tanto, una mirada dialógica, territorial y situada, que reconoce al estudiante como sujeto activo del aprendizaje y al docente como mediador ético entre el conocimiento y la vida. En Colombia, donde las

brechas digitales se entrelazan con las desigualdades sociales, el desafío no es solo conectar escuelas a internet, sino conectar a los estudiantes con procesos formativos que les permitan comprender, transformar y habitar críticamente su realidad.

En el caso del Centro Educativo Rural La Curva, se ha evidenciado que los docentes han comenzado a integrar las TIC como apoyo a sus prácticas pedagógicas, especialmente tras los desafíos impuestos por la pandemia. Esta experiencia demuestra que, incluso en escenarios de precariedad, es posible construir aprendizajes significativos si se parte del contexto, se involucra a la comunidad y se reconoce al cuerpo docente como agente transformador. Por ello, este artículo no se limita a describir herramientas o plataformas, sino que busca problematizar el sentido del aprendizaje en la era digital, preguntándose cómo, para qué y desde dónde se aprende cuando la tecnología entra en el aula.

Se trata de pensar la conectividad más allá del acceso técnico, como una posibilidad ética y pedagógica para resignificar la educación en territorios históricamente excluidos. El aprendizaje conectado no es una fórmula tecnológica, sino una apuesta pedagógica que exige sensibilidad territorial, compromiso docente y apertura comunitaria. En escenarios como Bucarasica, donde la escuela rural resiste con creatividad y dignidad, pensar la tecnología como puente hacia el conocimiento significativo es también pensar la educación como acto de justicia, como posibilidad de transformación y como ejercicio de esperanza.

DESARROLLO TEMÁTICO

Se expone y discute las teorías que se exploraron para la comprensión y claridad del problema. En ese sentido El aprendizaje conectado se refiere a la posibilidad de articular experiencias educativas mediadas por tecnologías digitales con los intereses, contextos y trayectorias de los estudiantes. En Colombia, este enfoque cobra especial relevancia ante las brechas de acceso, la fragmentación curricular y la necesidad de resignificar el uso de la tecnología en función del aprendizaje significativo. En territorios rurales, donde la escuela enfrenta desafíos estructurales y culturales, el aprendizaje conectado no puede entenderse como una simple digitalización de contenidos, sino como una estrategia pedagógica que vincula el saber escolar con la vida comunitaria, la experiencia del estudiante y la transformación del entorno.

Este enfoque se distancia de la visión instrumental de las TIC, que las concibe como recursos técnicos para transmitir información. En cambio, propone una mirada crítica y situada, donde la tecnología se convierte en mediación para el diálogo, la creación y la construcción colectiva del conocimiento. En palabras de (Alba Roa y Galindo Cárdenas 2025.p. 35).

En los entornos rurales, promover una educación basada en la comunicación dialógica posibilita que los medios digitales dejen de ser simples canales de transmisión de información para convertirse en escenarios de construcción colectiva y participación crítica. Bajo este enfoque, los estudiantes no se limitan a recibir contenidos de manera pasiva, sino que los analizan, los resignifican y los vinculan con sus propias vivencias, saberes y contextos.

Desde la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, se entiende que el conocimiento se construye cuando el nuevo contenido se relaciona de manera sustancial con lo que el estudiante ya sabe. Esta relación no es mecánica ni lineal, sino profundamente contextual. Las tecnologías digitales, en este sentido, no deben ser vistas como herramientas neutras, sino como mediaciones que pueden facilitar o dificultar esa conexión. Cuando se utilizan para promover la exploración, el diálogo y la creación, las TIC se convierten en puentes hacia aprendizajes más profundos y contextualizados. Como señala (Rodríguez y Martínez 2022.p. 47), “el aprendizaje significativo mediado por TIC requiere que el estudiante reconozca en los contenidos digitales una relación directa con sus intereses, su entorno y sus saberes previos”.

En territorios rurales, esta conexión cobra una dimensión ética y política. La escuela no puede ser ajena a las condiciones de vida de sus estudiantes, ni reproducir modelos urbanos que desconocen la diversidad territorial. Por ello, el aprendizaje conectado exige una pedagogía que reconozca los saberes locales, las narrativas comunitarias y las formas propias de aprender. La pedagogía crítica, en este sentido, plantea que el aprendizaje debe estar vinculado a la transformación de la realidad. Freire nos recuerda que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las condiciones para que los estudiantes lo construyan desde su experiencia. En zonas rurales colombianas, esta postura implica asumir la pluralidad de las educaciones rurales, como lo plantea (Vivas Piñeros 2025.p. 39): “La educación rural no puede ser concebida como una realidad homogénea o única, sino como un conjunto diverso de experiencias formativas

que emergen de múltiples ruralidades donde se sitúan en zonas de borde y las que transitan entre lo rural y lo urbano”. Cada una de estas formas educativas está marcada por trayectorias históricas de lucha, procesos de exclusión persistente y dinámicas de resistencia comunitaria. Reconocer esta pluralidad implica comprender que las prácticas pedagógicas en estos territorios responden a contextos específicos, a saberes locales y a formas de vida que desafían los modelos escolares tradicionales. Esta mirada exige una educación que no imponga, sino que dialogue; que no estandarice, sino que reconozca; que no invisibilice, sino que dignifique las voces y realidades de quienes habitan las ruralidades colombianas.

La tecnología, en este marco, no se impone como modelo externo, sino que se adapta al territorio, se resignifica desde la cultura y se convierte en herramienta de emancipación. Según (Nasamuez Quintero 2024.p. 24), “la apropiación crítica de las TIC en zonas rurales debe partir del reconocimiento de las condiciones materiales, simbólicas y pedagógicas del territorio, evitando la reproducción de modelos urbanos que desconocen la diversidad educativa”. El aprendizaje conectado, entonces, no se limita a la conectividad técnica, sino que exige una conectividad humana, ética y territorial. Implica que el estudiante se conecte con el conocimiento, con sus pares, con su entorno y consigo mismo. Es una forma de aprender que reconoce la diversidad, promueve la autonomía y fortalece el sentido de pertenencia. En este sentido, el rol del docente es fundamental como mediador ético, cultural y pedagógico.

Además, el aprendizaje conectado exige repensar las prácticas pedagógicas tradicionales. No basta con incorporar dispositivos o plataformas: es necesario transformar la manera en que se enseña, se evalúa y se acompaña el proceso formativo. En Colombia, experiencias como las desarrolladas en Antioquia, Cauca y Nariño han demostrado que cuando las TIC se integran desde proyectos comunitarios, narrativas locales y metodologías participativas, los estudiantes desarrollan aprendizajes más significativos, vinculados a su entorno y a sus intereses. (Salamanca Beltrán & Urdaneta, 2025.p. 43).

En el contexto educativo de Yondó, se ha demostrado que la utilización de elementos del entorno inmediato como hojas, semillas y componentes físicos del aula puede convertirse en una estrategia pedagógica eficaz para la enseñanza de las matemáticas. Esta práctica permite vincular los contenidos escolares con la realidad cotidiana del estudiante, facilitando una comprensión más profunda de los conceptos abstractos al traducirlos en experiencias concretas y significativas.

Además, al integrar materiales accesibles y culturalmente cercanos, se potencia la motivación del estudiantado, se promueve el aprendizaje activo y se fortalece el vínculo entre escuela y territorio. Esta forma de enseñanza contextualizada no solo responde a las limitaciones de infraestructura, sino que reivindica la creatividad docente y el valor pedagógico de los saberes locales. Estas experiencias evidencian que el aprendizaje conectado no depende exclusivamente de la infraestructura tecnológica, sino de la capacidad pedagógica para generar vínculos entre el saber escolar y la vida cotidiana.

En este sentido, se requiere una formación docente que promueva el uso reflexivo de las TIC, la flexibilización curricular y la participación activa de la comunidad. Asimismo, el aprendizaje conectado debe ser entendido como una práctica de justicia educativa. En territorios rurales, donde la exclusión histórica ha limitado el acceso a una educación pertinente, la tecnología puede convertirse en herramienta para la equidad, siempre que se utilice con enfoque crítico y territorial. En palabras de (Alba Roa y Galindo Cárdenas 2025.p. 22), “La educación basada en la comunicación crítica no se limita a modificar las dinámicas pedagógicas tradicionales, sino que abre posibilidades para la creación de espacios donde el diálogo, la reflexión y la participación activa se convierten en pilares del proceso formativo”. En estos escenarios, el conocimiento no se transmite de manera vertical, sino que se construye colectivamente, reconociendo las voces de los estudiantes, sus contextos y sus saberes. Esta perspectiva promueve una escuela más democrática, donde el acto educativo se transforma en una práctica emancipadora que articula pensamiento crítico, acción consciente y transformación social.

En suma, el aprendizaje conectado no es una fórmula técnica ni una solución estandarizada. Es una apuesta pedagógica que exige sensibilidad territorial, compromiso docente y apertura comunitaria. En territorios rurales colombianos, donde la escuela resiste con creatividad y dignidad, pensar la tecnología como puente hacia el conocimiento significativo es también pensar la educación como acto de justicia, como posibilidad de transformación y como ejercicio de esperanza. Dentro del discurso se asume como proposición ante este artículo se compromete a demostrar que el

aprendizaje conectado, cuando se orienta desde una perspectiva crítica, situada y territorial, puede convertirse en una vía legítima para la construcción de conocimiento significativo en contextos educativos colombianos.

Esta afirmación no parte de una idealización tecnológica, sino de una lectura ética y pedagógica que reconoce las condiciones reales de las escuelas rurales, sus limitaciones estructurales y sus potencias comunitarias. Las tecnologías digitales, lejos de ser soluciones mágicas o neutras, deben ser resignificadas desde las realidades concretas de cada territorio, reconociendo sus condiciones materiales, culturales y simbólicas. Como advierte (Cobo 2020.p.70), “la innovación educativa no consiste en incorporar tecnología, sino en repensar el sentido del aprendizaje en función de los desafíos del presente y del contexto”. Esta mirada exige abandonar la lógica de la homogeneización curricular y abrir paso a prácticas educativas flexibles, dialógicas y profundamente contextualizadas.

En este marco, el aprendizaje conectado se concibe como una estrategia pedagógica que articula la tecnología con la experiencia del estudiante, con los saberes comunitarios y con la transformación social. En territorios rurales, donde la exclusión histórica ha limitado el acceso a una educación pertinente, el aprendizaje conectado puede convertirse en una herramienta para la justicia educativa, siempre que se utilice con enfoque crítico y territorial. Este compromiso implica pensar la tecnología no como fin, sino como medio para humanizar el aprendizaje, fortalecer la equidad y transformar la escuela en un espacio de sentido. En palabras de (Aguerrondo 2021.p. 73),

“transformar la escuela requiere más que dispositivos: exige una nueva mirada sobre el conocimiento, el sujeto que aprende y el territorio que educa”. En este sentido, el aprendizaje conectado no es una estrategia técnica, sino una postura ética que reconoce la diversidad de trayectorias, saberes y territorios.

En relación a esto se plantea como argumentos entre los principales hallazgos se identifican fortalezas como la capacidad de las tecnologías digitales para diversificar las formas de acceso al conocimiento, facilitar el trabajo colaborativo y permitir la personalización del aprendizaje. En zonas rurales, por ejemplo, el uso de plataformas asincrónicas ha permitido que estudiantes con dificultades de conectividad puedan continuar sus procesos formativos, adaptando los tiempos y ritmos de aprendizaje a sus condiciones reales. Según (Hinostroza 2018.p. 17).

La incorporación de tecnologías digitales en escenarios vulnerables demanda enfoques pedagógicos flexibles que se adapten a las condiciones reales del entorno. No basta con implementar soluciones estandarizadas; es necesario reconocer las limitaciones de infraestructura, la diversidad cultural y las dinámicas comunitarias que configuran cada territorio. En este contexto, las estrategias deben orientarse no solo a garantizar el acceso, sino a fomentar la autonomía del estudiante, habilitando procesos de aprendizaje que sean significativos, contextualizados y sostenibles.

Promover la inclusión digital implica, entonces, diseñar propuestas que respeten los ritmos locales, potencien la creatividad docente y fortalezcan la capacidad del estudiante para aprender, decidir y transformar desde su propia realidad. Asimismo, se ha observado que el aprendizaje conectado favorece la construcción de comunidades de aprendizaje, donde los estudiantes interactúan, comparten saberes y desarrollan

habilidades socioemocionales. En experiencias como las desarrolladas en el municipio de El Tambo (Cauca), los docentes han utilizado herramientas digitales para vincular el currículo escolar con proyectos agroecológicos, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la relevancia del conocimiento.

En el caso del Centro Educativo Rural La Curva, en Bucarasica, Norte de Santander, se ha evidenciado que los docentes han comenzado a utilizar recursos digitales como la radio escolar, los cuadernos digitales y las narrativas locales para fortalecer el vínculo entre el conocimiento escolar y la vida rural. Estas prácticas han permitido que los estudiantes reconozcan su entorno como fuente de saber, resignificando la escuela como espacio de construcción colectiva. Sin embargo, también se evidencian debilidades estructurales que limitan el potencial transformador de las TIC. La falta de formación docente en el uso pedagógico de la tecnología, la escasa infraestructura en muchas sedes rurales y la visión instrumental que aún predomina en algunas políticas educativas, reducen el aprendizaje digital a la reproducción de contenidos, sin mediación crítica ni conexión con el contexto.

Partiendo de la premisa anterior el autor (Molina Pacheco 2018.p. 35), plantea “La incorporación significativa de tecnologías en el ámbito escolar rural no puede reducirse a la disponibilidad de infraestructura o conectividad técnica”. Más allá de los dispositivos y redes, lo que realmente determina la apropiación tecnológica es la capacidad pedagógica de los actores educativos para reinterpretar, contextualizar y resignificar el uso de estas herramientas desde las realidades del territorio. Además, se

ha identificado que la fragmentación curricular y la rigidez de los modelos escolares dificultan la integración de las TIC en proyectos pedagógicos significativos. En muchas instituciones, el uso de tecnología se limita a actividades aisladas, sin articulación con los procesos formativos ni con las realidades del entorno.

Comparado con otras investigaciones, se observa que el aprendizaje conectado requiere condiciones mínimas de acceso, pero sobre todo una transformación en las prácticas pedagógicas. Estudios realizados en zonas rurales de Antioquia y Nariño han demostrado que cuando los docentes integran la tecnología desde proyectos comunitarios, los estudiantes desarrollan aprendizajes más significativos, vinculados a su entorno y a sus intereses. En el Valle del Sibundoy, por ejemplo, se han desarrollado proyectos pedagógicos que integran matemáticas, lengua indígena y ecología, utilizando herramientas digitales para documentar procesos comunitarios (Pérez & Chindoy, 2023.p. 72).

Este enfoque también permite superar la fragmentación curricular, articulando saberes disciplinares con problemáticas locales. Como plantea (Cárdenas 2020.p. 55), “En el contexto de la escuela rural, el uso de tecnologías digitales debe trascender su función instrumental para convertirse en un medio que potencie la expresión auténtica, la creatividad y la construcción colaborativa del conocimiento”. Más que reproducir contenidos estandarizados, la tecnología puede habilitar espacios donde los estudiantes exploren sus realidades, narren sus experiencias y participen activamente en procesos formativos significativos. Esta perspectiva reconoce que el valor pedagógico de lo digital

no reside únicamente en el acceso, sino en su capacidad de articular saberes locales, fomentar el pensamiento crítico y fortalecer el vínculo entre escuela, comunidad y territorio.

Ahora bien, la Propuesta que se plantea es una estrategia de aprendizaje conectado que articule tecnologías digitales con proyectos pedagógicos situados, centrados en el conocimiento significativo. Esta estrategia debe partir del reconocimiento del territorio como fuente de saber, del estudiante como sujeto activo del aprendizaje y del docente como mediador crítico entre el conocimiento y la vida. Formación docente en pedagogía digital crítica. Esta formación debe ir más allá del manejo técnico de plataformas, incorporando reflexiones sobre el sentido del aprendizaje, la diversidad territorial y la justicia educativa. Como señala (Aguerrondo 2021.p. 77), “la transformación educativa no se logra con capacitación técnica, sino con procesos formativos que cuestionen el modelo escolar y promuevan nuevas formas de enseñar y aprender”. Estos procesos deben promover la reflexión pedagógica, el diálogo territorial y la construcción colectiva de alternativas que respondan a las realidades de los estudiantes y sus comunidades.

En este sentido, el desarrollo profesional docente no puede limitarse al dominio de dispositivos, sino que debe orientarse hacia la resignificación del acto educativo como práctica transformadora, situada y emancipadora. La Integración de contenidos locales y saberes comunitarios. Esto implica que el currículo escolar dialogue con las prácticas culturales, los conocimientos ancestrales y las problemáticas del entorno. En

experiencias como las desarrolladas en el Valle del Sibundoy (Putumayo), los docentes han incorporado lenguas indígenas, relatos orales y prácticas agrícolas en sus contenidos digitales, fortaleciendo la identidad cultural y el sentido del aprendizaje.

El uso de herramientas digitales para promover la colaboración y la creatividad. Esto incluye el diseño de proyectos interdisciplinarios, el uso de narrativas digitales, la creación de podcasts escolares y la implementación de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos. Como afirma Cárdenas (2020), “la tecnología en la escuela rural debe ser una herramienta para la expresión, la creación y la construcción colectiva del conocimiento”. Esto permite el acompañamiento institucional y comunitario. Esto implica que las secretarías de educación, las organizaciones sociales y las familias participen activamente en el diseño, implementación y evaluación de las estrategias pedagógicas. La corresponsabilidad educativa es clave para que el aprendizaje conectado no sea una experiencia aislada, sino una política pública con impacto territorial.

La evaluación formativa centrada en el proceso. Esta evaluación debe reconocer los avances, las dificultades y las trayectorias de los estudiantes, valorando la creatividad, la participación y la reflexión. Como advierte (Jara 2022.p.44), “evaluar en contextos rurales implica reconocer la diversidad de formas de aprender, los ritmos comunitarios y las condiciones materiales de cada territorio”. Aunado a lo antes mencionado es importante generar una creación de redes pedagógicas rurales. Se propone fortalecer redes de docentes rurales que compartan experiencias, recursos y

metodologías, promoviendo el aprendizaje colaborativo entre instituciones. Estas redes pueden ser apoyadas por universidades, ONGs y colectivos educativos, generando espacios de formación continua y producción de conocimiento situado.

Finalmente, la producción de contenidos digitales propios. Se sugiere que las escuelas rurales desarrollen sus propios contenidos digitales, basados en sus contextos, lenguas y culturas. Esto permite que los estudiantes se reconozcan en lo que aprenden y que la tecnología se convierta en herramienta de identidad y resistencia. Esta propuesta busca que la tecnología deje de ser un recurso aislado y se convierta en un puente entre el conocimiento escolar y la vida cotidiana, entre el estudiante y su comunidad, entre el aprendizaje y la transformación social. En territorios como Bucarasica, donde la escuela rural resiste con dignidad, el aprendizaje conectado puede ser.

REFLEXIONES FINALES

El análisis desarrollado a lo largo de este artículo permite afirmar que el aprendizaje conectado, cuando se fundamenta en una perspectiva crítica, situada y comprometida con el territorio, representa una posibilidad real para transformar la educación en Colombia. No se trata simplemente de incorporar tecnología en los espacios escolares, sino de resignificar el sentido del aprendizaje, de interrogar las prácticas pedagógicas heredadas y de construir nuevas formas de relación entre el conocimiento, el sujeto que aprende y el contexto que lo rodea.

En este marco, la tecnología deja de ser un recurso técnico para convertirse en una mediación pedagógica que puede habilitar procesos de diálogo, creación y transformación. Su valor no reside en la sofisticación de los dispositivos, sino en la capacidad de generar experiencias educativas que vinculen el saber escolar con la vida cotidiana, que reconozcan la diversidad de trayectorias y que promuevan la construcción colectiva del conocimiento. En territorios rurales, donde la escuela ha sido históricamente excluida de los procesos de innovación, el aprendizaje conectado adquiere una dimensión ética: permite dignificar la experiencia educativa, fortalecer la autonomía del estudiante y abrir espacios para la justicia pedagógica.

Se ha evidenciado que las tecnologías digitales pueden ser aliadas para la equidad educativa, siempre que se utilicen con intencionalidad formativa, sensibilidad territorial y apertura comunitaria. El reto no es solo conectar dispositivos, sino conectar

saberes, experiencias y comunidades. Esto implica que la escuela rural deje de ser vista como un espacio de carencia y se reconozca como un lugar de potencia, de resistencia y de creación. El aprendizaje significativo, en este contexto, exige que el estudiante se reconozca en lo que aprende, que pueda vincularlo con su entorno y que lo transforme en acción concreta.

Asimismo, se reafirma la necesidad de resignificar el rol del docente como mediador ético, cultural y pedagógico. El maestro rural no es un ejecutor de contenidos estandarizados, sino un intérprete del territorio, un facilitador de procesos formativos y un constructor de puentes entre el saber académico y los saberes comunitarios. Su papel es fundamental para que el aprendizaje conectado no se reduzca a una experiencia técnica, sino que se convierta en una práctica profundamente humana, situada y transformadora.

Este estudio también ha permitido visibilizar que el aprendizaje conectado no puede ser pensado desde modelos homogéneos ni desde lógicas urbanas. Requiere flexibilidad curricular, apertura metodológica y reconocimiento de la diversidad territorial. Las experiencias rurales deben ser valoradas no como excepciones, sino como fuentes legítimas de innovación pedagógica, capaces de aportar nuevas formas de enseñar, aprender y habitar la escuela. La conectividad, en este sentido, no se limita al acceso a internet, sino que implica la construcción de vínculos entre sujetos, saberes y territorios. Queda abierta la invitación a seguir investigando sobre las formas en que la tecnología puede humanizar la educación, especialmente en territorios históricamente excluidos.

Es necesario profundizar en el análisis de las prácticas docentes, en la construcción de contenidos digitales contextualizados y en el diseño de políticas públicas que reconozcan la pluralidad de las educaciones rurales. El aprendizaje conectado no es una moda ni una solución técnica: es una posibilidad ética, pedagógica y política para construir una escuela más justa, más pertinente y más viva. En última instancia, el aprendizaje conectado nos interpela como sociedad: nos obliga a preguntarnos qué tipo de educación queremos, para quiénes y desde dónde. Nos invita a imaginar una escuela que no solo enseñe, sino que escuche; que no solo transmita, sino que dialogue; que no solo reproduzca, sino que transforme.

En dicha escuela, la tecnología no será un privilegio, sino un derecho; no será una imposición, sino una herramienta para la dignidad, la equidad y la esperanza. Pensar el aprendizaje conectado desde la ruralidad colombiana es también pensar en la posibilidad de construir una pedagogía del arraigo, del reconocimiento y de la transformación. Es imaginar una escuela que no se desconecte de su territorio, sino que lo abrace, lo escuche y lo convierta en fuente de saber. Es apostar por una educación que no se limite a preparar para el futuro, sino que dignifique el presente, que reconozca la historia y que habilite la posibilidad de construir colectivamente un horizonte más justo, más humano y más nuestro.

Asimismo, se reafirma la necesidad de resignificar el rol del docente en el marco del aprendizaje conectado. El maestro rural no es un ejecutor de contenidos estandarizados, sino un intérprete del territorio, un facilitador de procesos formativos y

un constructor de puentes entre el saber académico y los saberes comunitarios. Su papel es fundamental para que la tecnología no se convierta en una imposición externa, sino en una herramienta situada, contextualizada y transformadora. El docente debe ser formado no solo en competencias digitales, sino en pedagogía crítica, en lectura territorial y en diseño de experiencias significativas que respondan a las realidades de sus estudiantes.

El aprendizaje conectado también permite resignificar la escuela como espacio de sentido, como lugar de encuentro entre saberes, culturas y experiencias. En lugar de ser un espacio cerrado, homogéneo y desconectado del entorno, la escuela puede convertirse en un nodo de articulación comunitaria, en un laboratorio de innovación pedagógica y en un territorio de construcción colectiva. Esto implica repensar la arquitectura curricular, abrir la escuela al territorio y reconocer la pluralidad de formas de aprender, enseñar y habitar el conocimiento.

Otro aporte fundamental de este estudio ha sido ampliar el concepto de conectividad. No se trata únicamente de acceso a internet o disponibilidad de dispositivos, sino de la capacidad de generar vínculos significativos entre sujetos, saberes y territorios. La conectividad educativa implica construir relaciones de sentido, habilitar espacios de diálogo y promover la participación activa de la comunidad en los procesos formativos. En este sentido, el aprendizaje conectado no se limita a lo técnico, sino que se inscribe en una lógica ética, pedagógica y política que reconoce la educación como derecho, como práctica de libertad y como posibilidad de transformación.

Este estudio también ha permitido visibilizar que las experiencias educativas rurales no deben ser pensadas desde la carencia, sino desde la potencia. Las escuelas rurales, lejos de ser espacios marginales, son territorios de resistencia, de creatividad y de innovación pedagógica. El aprendizaje conectado, cuando se articula con los saberes locales, con las narrativas comunitarias y con las prácticas culturales, puede convertirse en una herramienta para fortalecer la identidad, la autonomía y la justicia educativa. Es necesario que las políticas públicas reconozcan esta pluralidad, que valoren las educaciones rurales como legítimas y que habiliten condiciones para su fortalecimiento.

Queda abierta la invitación a seguir investigando sobre las formas en que la tecnología puede humanizar la educación, especialmente en territorios históricamente excluidos. Es necesario profundizar en el análisis de las prácticas docentes, en la construcción de contenidos digitales contextualizados y en el diseño de estrategias pedagógicas que reconozcan la diversidad territorial. El aprendizaje conectado no debe ser una experiencia aislada, sino parte de una política educativa integral que promueva la equidad, la participación y la transformación.

En última instancia, el aprendizaje conectado nos interpela como sociedad: nos obliga a preguntarnos qué tipo de educación queremos, para quiénes y desde dónde. Nos invita a imaginar una escuela que no solo enseñe, sino que escuche; que no solo transmita, sino que dialogue; que no solo reproduzca, sino que transforme. En esa escuela, la tecnología no será un privilegio, sino un derecho; no será una imposición, sino una herramienta para la dignidad, la equidad y la esperanza.

Pensar el aprendizaje conectado desde la ruralidad colombiana es también pensar en la posibilidad de construir una pedagogía del arraigo, del reconocimiento y de la transformación. Es imaginar una escuela que no se desconecte de su territorio, sino que lo abrace, lo escuche y lo convierta en fuente de saber. Es apostar por una educación que no se limite a preparar para el futuro, sino que dignifique el presente, que reconozca la historia y que habilite la posibilidad de construir colectivamente un horizonte más justo, más humano y más nuestro.

REFERENCIAS

- Acosta, W., Pardo, Á., Catalina, N. (2020). Liderazgo en la educación rural con enfoque territorial. Universidad de La Salle. <https://books.google.es/books?id=DjXIDwAAQBAJ>
- Aguerrondo, I. (2021). Transformar la escuela: claves para una educación del siglo XXI. OEI.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. Revista Educación y Ciudad, . <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>
- Calderón Durán, A. C. (2022). Práctica pedagógica mediada por las TIC en el Centro Educativo Rural La Curva. Universidad Francisco de Paula Santander.
- Carrero, M., & González, M. (2017). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. Praxis Pedagógica, 16(19),. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.16.19.2016.79-89>
- De Alba Roa, A. F., & Galindo Cárdenas, S. G. (2025). Educación comunicación y pensamiento crítico en los contextos rurales en Colombia. Revista Latinoamericana Ogmios, 5(13),. <https://doi.org/10.53595/rlo.v5.i13.126>
- González, J., & Ramírez, L. (2022). Educación rural y proyectos agroecológicos en el Cauca. Revista Praxis Educativa, 24(3).

- Hinostroza, J. E. (2018). Inclusión digital en contextos vulnerables: más allá del acceso. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(1).
- Molina Pacheco, L. E., & Mesa Jiménez, F. Y. (2018). Las TIC en escuelas rurales: realidades y proyección para la integración. *Praxis & Saber*, 9(21). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477258898004>
- Nasamuez Quintero, C. A. (2024). Desafíos para la educación rural en Colombia en el uso de las TIC en época de pandemia. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 4(1). <https://doi.org/10.51660/ripie.v4i1.14>
- Pérez, M., & Chindoy, A. (2023). Pedagogías indígenas y tecnologías digitales en el Valle del Sibundoy. *Revista Interculturalidad*, 11(2).
- Rodríguez, M., & Martínez, L. (2022). Aprendizaje significativo y mediación digital en contextos rurales. *Revista Colombiana de Educación*, 83(1). <https://doi.org/10.17227/rce.num83-15456>
- Salamanca Beltrán, F., & Urdaneta, G. A. (2025). Matemáticas con sentido: estrategias didácticas contextualizadas para un aprendizaje significativo en entornos rurales. *Ciencia Latina*, 9(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17344
- Salinas Ibáñez, M. (2021). Conectividad educativa y justicia territorial. *Revista Educación y Tecnología*, 19(2).
- Santos Lugo, J. E. (2024). La integración de las TIC offline en la educación rural de Colombia. *Ciencia Latina*, 8(3). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11993
- Uribe-Zapata, A., Zambrano-Acosta, J. F., & Cano-Vásquez, L. M. (2023). Usos educativos de TIC en docentes rurales de Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 13(2). <https://doi.org/10.19053/20278306.v13.n2.2023.16834>
- Vivas Piñeros, S. L. (2025). La(s) educación(es) rural(es) en Colombia como un sustento de las experiencias pedagógicas latinoamericanas. *JSTOR*. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv2v88cr0.55>