

PRÁCTICAS DE ALTO BENEFICIO SOCIAL: EXPERIENCIAS RURALES EN LA FORMACIÓN DOCENTE





INTRODUCCIÓN

“Educar no es solo transmitir conocimientos, sino aprender junto con la comunidad” (Freire, 2004, p. 29). Esta frase resonó con fuerza en mi primera experiencia de prácticas de alto beneficio social (PABS) que se desarrollan en la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Decidí compartir este testimonio, porque considero que la práctica docente en territorios rurales va más allá de un ejercicio académico: constituye un proceso de aprendizaje profundo que transforma tanto a los estudiantes como a las comunidades. Con este relato busco mostrar cómo la interacción directa con las familias, los docentes y los niños permitió construir un puente entre la teoría aprendida en el

aula y la realidad sociocultural de una escuela rural; lo que dejó huellas significativas en mi formación como futura docente.

DESARROLLO

Las PABS se desarrollaron entre septiembre y noviembre de 2024 en una escuela rural de la provincia del Azuay. El proceso inició con una reunión con los padres y las madres de familia y un recorrido por la comunidad, donde registré en diarios de campo las actividades cotidianas relacionadas con el cuidado del ganado y la agricultura. Cada espacio compartido representó un

aprendizaje significativo, pues con cada interacción comprendí que la educación no está aislada de la realidad del estudiante, más bien es la fuente principal para contextualizar aprendizajes. Según Vargas (2023), integrar experiencias en el proceso educativo contribuye a desarrollar habilidades comunicativas y a fortalecer el vínculo entre el estudiante y su entorno social, lo que es fundamental para una educación contextualizada y pertinente. Estos espacios mostraron cómo los aprendizajes se construyen también desde las prácticas comunitarias, lo que despertó en mí una mirada más amplia sobre la educación.

Dialogo comunitario: recopilación de símbolos representativos

Durante las primeras semanas propuse realizar actividades que fortalecieran el sentido de pertenencia y apoyar a la escuela en lo que requiera. Con los docentes realizamos una reunión donde surgió la idea de pintar un mural de valores, que recopilara acciones positivas que se realizan tanto en la escuela como en el hogar. Cuando se socializó con los representantes de familia esta iniciativa no existió mucha acogida, pues ellos propusieron crear un escudo que representara a la comunidad y a la escuela. En la misma reunión los representantes compartieron algunos símbolos que el escudo podría contener como la laguna, el venado, herramientas que sirvieron para construir la escuela, las montañas, pues la comunidad está rodeada de estas, y una hermosa vegetación, además del año de fundación. Cada elemento llevaba consigo historias, memorias y afectos, y yo sentía la responsabilidad de convertir esas voces en un símbolo compartido.

Construcción de la historia comunitaria

Con los aportes de la comunidad elaboré un primer boceto del escudo. Este proceso no fue solo técnico, más bien tenía una profundidad emocional, donde debía equilibrar la estética con el significado cultural. Junto con los docentes y el representante de los padres y las madres de familia

revisamos la ubicación de cada elemento, hasta que el diseño reflejara lo que la comunidad quería dar a conocer.

Aquella experiencia me permitió vivir la pedagogía freiriana, de una educación liberadora, donde cada persona tiene voz y poder de decisión. Este símbolo representaría a una comunidad llena de vida, donde cada actor fue parte de la construcción, pues desde sus raíces, la escuela y comunidad serán conocidas como una historia llena de vida y alegría. Además, comprendí que enseñar también es escuchar, y que el aprendizaje más profundo ocurre cuando se construye en colectivo, desde la comunidad y para la comunidad.

Manos a la obra: el arte de admirar su historia

Con mucho entusiasmo y alegría inicié la preparación de la pared frontal de la dirección, donde se iba a plasmar el escudo. Lijar, limpiar y pintar fueron acciones que me causaron miedo y un poco de frustración, pues el espacio en el que me subía no era tan seguro. No obstante, existía alegría al ver a cada una de las personas que viven en la comunidad detenerse y entablar un diálogo sobre cada elemento plasmado en el escudo. Con ayuda del docente logré conseguir los moldes de cada elemento para que la imaginación surja y las personas puedan observar con tranquilidad. Cada día ansiaba que llegue la tarde, pues con cada trazo sentía que era una forma de agradecimiento hacia la comunidad que me acogió con todo cariño.

El aprendizaje compartido

Cuando los estudiantes se unieron al proceso, el proyecto cobró un nuevo sentido. Ellos preguntaban, comentaban y reflexionaban sobre el significado de cada símbolo. El aula ya no era solo un espacio para compartir aprendizajes, sino se compartían historias que les pasaban y cómo conocían los elementos plasmados en el escudo. En este espacio pude apreciar cómo comprendían y valoraban el lugar donde vivían y se sentían

orgullos de ser parte de la comunidad. En ese momento comprendí que el sentido de pertenencia estaba consolidado. El escudo se convirtió en una herramienta pedagógica viva, ya que unió la escuela con su entorno. En sus conversaciones diarias, los niños repetían con orgullo el significado de cada elemento, dando el valor que se merece y valorando lo que les rodea.

La culminación del escudo

Finalmente, en la semana seis, realice los últimos detalles, incluyendo la incorporación del nombre de la escuela. Esta experiencia no fue un cierre a modo de despedida, sino fue un nuevo comienzo: el símbolo quedó como testimonio del trabajo conjunto y aprendizaje compartido. En la comunidad, la sencillez con que desarrollaba la actividad generó un impacto significativo en la interacción social. Esto evidenció un interés por compartir sus vivencias. Entendí que educar es también dejar una huella visible e intangible, pues en cada diálogo con las personas de la comunidad se compartían historias, además de aprender de ellos y valorar el espacio como una forma de enseñanza. Además, comprendí que el docente debe insertarse en la comunidad, conocer su realidad y entender los intereses para generar una enseñanza donde todos los estudiantes participen de esta.

A partir de la experiencia narrada, expongo —en el Anexo 1— una línea de tiempo que representa el desarrollo secuencial de las actividades realizadas. Esta herramienta visual permite comprender con claridad las fases, los momentos y las acciones llevadas a cabo durante el proceso. Esto facilita la organización, el seguimiento y los resultados del ejercicio.

Otras experiencias de aprendizaje

Por otro lado, presento las experiencias con la facilitadora de la prefectura del Azuay, quien destina horas de la tarde para el refuerzo pedagógico en las diferentes comunidades rurales pertenecientes a la parroquia Jima. Durante la segunda semana

realizamos una visita a la parroquia para apoyar en una jornada de refuerzo pedagógico en inglés, donde se articuló la práctica con la teoría. La elaboración de una pizza fue la estrategia principal para que los estudiantes practicasen la traducción de cada ingrediente y que, a su vez, en voz alta, mencionaran cada uno durante la preparación. Además, para fomentar la integración se realizó una serie de dinámicas que buscaban generar un espacio de diversión y aprender de esta nueva experiencia.

Durante la segunda semana realizamos una actividad orientada a fortalecer la lectoescritura de los estudiantes mediante una mesa redonda, en la cual debían compartir alguna experiencia. Esta dinámica tuvo como finalidad conocer sus formas de vida y las actividades que realizan por la tarde. Este tipo de estrategias promueve un aprendizaje significativo al conectar el contenido académico con la realidad cotidiana de los estudiantes, favoreciendo la expresión oral y escrita en un determinado contexto. En estos espacios de diálogo con los estudiantes, comprendí que es necesario escuchar sus experiencias para conectar con su realidad y generar aprendizajes desde esa realidad y para su vida.

Durante la tercera semana, la facilitadora coordinó un taller de panadería en otra comunidad. En este espacio, realicé una dinámica que consistía en llevar materiales de preferencia en una maleta, con el objetivo de identificar afinidades y promover la interacción. En el taller participaron madres, padres y abuelos, quienes manifestaron que estas actividades fortalecen su sentido de pertenencia, dado que el lugar donde viven es también el espacio para desarrollar sus proyectos productivos. Desde esta experiencia, se evidencia el valor que la comunidad otorga a los conocimientos locales y cómo, desde la educación, los docentes pueden fomentar la generación de ideas innovadoras y formas sostenibles de vida basada en saberes propios. Cada experiencia en la comunidad me conmovía mucho, pues cada una tenía costumbres y tradiciones distintas. Su forma de acoger a personas

nuevas generaba en mí un sentimiento de respeto y cuidado.

Durante la cuarta semana los estudiantes realizaron una actividad práctica en la que recolectaron elementos del entorno para resolver operaciones de multiplicación utilizando dichos recursos. Esta estrategia permitió que logren aplicar conceptos matemáticos de manera concreta, relacionando las operaciones con objetos tangibles y observando el proceso. Esta modalidad de enseñanza favorece la comprensión significativa de la multiplicación al contextualizar el aprendizaje, haciendo uso de recursos que el medio ofrece.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

La experiencia me permitió desarrollar competencias esenciales del rol docente, trabajo colaborativo y pensamiento crítico. Comprendí que la docencia no se limita al aula, más bien requiere comprender el entorno, dialogar con la comunidad y reconocer que la cultura local es fuente de conocimiento. En este sentido, Serruto y Frisancho (2024) reconocen la importancia de que el docente se inserte en las comunidades para que por medio del conocimiento comunitario se mejore el rendimiento académico de los estudiantes. La práctica reforzó lo aprendido en la universidad, particularmente el Modelo Pedagógico de la UNAE, que plantea el equilibrio entre el saber pensar, decir y hacer; donde descubrí que el mayor desafío fue articular la teoría con la acción comunitaria, pues no se trata de imponer, sino de escuchar y valorar lo que la historia nos cuenta. Además, pensar desde la reflexión pedagógica, comunicar con empatía y actuar con compromiso son la base para un acercamiento comunitario.

Freire (2004) sostiene que la educación debe ser liberadora y promover la conciencia crítica. En mi vivencia, pude experimentar una educación liberadora cuando los padres y estudiantes participaron en la toma de decisiones, además de interactuar con su entorno para aprender. En este sentido, Proaño concebía la educación como un proceso emancipador, capaz de despertar la

conciencia colectiva y que la educación sea la principal herramienta para generar una sociedad más justa (Oviedo, 2019). Estas experiencias me permitieron comprender que una educación de calidad y calidez no se mide por cuanto aprende el estudiante; más bien es cómo aplica lo que aprende en su vida diaria y como refuerzan los procesos participativos como espacios de desarrollo de competencias y sentido de pertenencia: aspectos que son esenciales para su formación personal y educativa.

Desde una mirada personal, descubrí que educar en territorio rural implica sensibilidad, creatividad y apertura al aprendizaje mutuo. La interacción directa con las personas de las comunidades rurales se convirtió en un símbolo vivo de identidad, memoria y participación, pero también en una metáfora de lo que significa la formación docente: unir esfuerzos para construir algo que trasciende en el tiempo.

Tal como señala Freire (2004), la educación debe ser liberadora y generar conciencia crítica; y en esta experiencia pude sentirlo de manera tangible. En esta misma línea, Pérez (2022) revela que la importancia de una buena práctica docente radica en su carácter social, objetivo e intencional, y en la necesidad de reestablecer vínculos con todos los actores de la comunidad educativa, quienes son portadores de saberes valiosos que facilitan la reubicación en la realidad educativa.

CONCLUSIÓN

Las PABS representaron, para mí, una oportunidad invaluable de formación integral, donde la teoría universitaria se enlazó con la práctica comunitaria. La construcción del escudo institucional fortaleció el sentido de pertenencia en los estudiantes, y también permitió a la comunidad reconocerse en un símbolo compartido. La interacción constante con los docentes, padres de familia y habitantes de la comunidad facilitó la comprensión profunda de las dinámicas socioculturales y fortaleció el sentido de pertenencia de los estudiantes.

Este ejercicio evidenció que la educación trasciende el aula, puesto que el aprendizaje se construye desde la inserción en el entorno y la cultura. Finalmente, considero que lo aprendido me motiva a aplicar estos aprendizajes en mi labor docente, enfocada en el principio de la contextualización y reconociendo que la docencia nos recuerda que educar es aprender juntos, desde y para la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Figueroa, J. y Araya, A. (2023). Contextualización curricular para una educación inclusiva: Representaciones y experiencias docentes. *Interedu*, 8(1), 11-48. <https://doi.org/10.32735/S2735-6523202300083056>

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz e Terra S. A.

Garcés, T., Plaza, M., Angulo, R. y Vera, M. (2023). Educación y desarrollo rural: análisis conceptual desde un enfoque comunitario. *Revista Social Fronteriza*, 3(1), 60-74. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7539181>

Marín, J. (2020). Paulo Freire: El método de la concientización, en la educación, para analizar y comprender el contexto actual de la globalización. *Revista Albuquerque*, 12(24). <https://doi.org/10.46401/ardh.2020.v12.12096>

Oviedo, A. (2019). Educación para la emancipación: La educación liberadora de Leónidas Proaño. *Revista Andina de Educación*, 2(1). <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.3>

Pérez, M. (2022). Contextualización de la práctica docente. [Ponencia]. *Memorias del festival nacional de academias CECyTEs*. Durango, México.

Serruto, V. y Frisancho, S. (2024). Concepciones de docentes en formación acerca de la educación rural. *Revista de Psicología*, 42(2). <http://dx.doi.org/10.18800/psico.202402.018>

Suárez, N., Torres, R., Sevilla, S., Álvarez, M., Gómez, V., Ramón, E. y Pérez, M. (2023). *La gestión educativa en la educación escolarizada. Reflexiones teóricas para la práctica*. Qualitas.

Vargas, J. (2023). Estrategias de enseñanza de la lectoescritura aplicadas por los docentes del segundo ciclo año 2023. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(4). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1201>

ANEXOS

Anexo 1. Escudo institucional

PROCESO DE CONTEXTUALIZACIÓN:

elaboración del escudo



Fuente: elaboración propia