

UNIVERSIDAD NACIONAL DE AVELLANEDA

Maestría en Educación Física y Deporte

Trabajo final integrador

Plan integrador de actividades pedagógicas no convencionales en educación rural:

Propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo

semestral en Educación Física

Alto Grande Sabaneta, Colombia.

Nombre y Apellido del estudiante

Jair Alfonso Lozano Tamy

Nombre y Apellido del director

Jorge Iván Rodríguez Peña

4 de abril de 2.023

## Tabla de contenido

Resumen .....	4
Introducción .....	5
1. Definición del problema. ....	8
1.1 Problemáticas.....	13
1.2 Situación problema.....	14
2. Objetivos .....	15
2.1 Objetivo general.....	15
2.2 Objetivos específicos .....	15
3. Antecedentes.....	16
4. Marco teórico y justificación .....	18
4.1 Comunidad rural .....	25
4.2 Educación rural.....	26
4.3 Educación Física rural .....	27
4.4 Análisis de casos y recopilación bibliográfica. ....	31
4.5 La Evaluación.....	43
4.6 Caso / institución. ....	45
4.7 Informe del día a día.....	46
5 Enfoque metodológico.....	50
5.1 Propuesta de intervención .....	51
5.2 Operacionalización del modelo .....	53
5.3 Diagnóstico.....	54
5.4.1 Principios Básicos.....	56
5.4.2 Construcción y aplicación de la propuesta de intervención.....	59
5.4.3 Diagnostico pedagógico y evaluación.....	61
5.4 Cronograma de trabajo.....	64
5.5 Metas y factibilidad .....	65
5.6 Evaluación y monitoreo.....	67
5.7.2 Evaluación de Proceso .....	69
5.7.3 Evaluación final.....	70
6 Conclusiones y recomendaciones. ....	73
6.1 Recomendaciones .....	75
Referencias Bibliográficas .....	76
Anexos.....	84

## Índice de figuras

Ilustración 1, Mapa de densidad poblacional, 2014.....	25
--	----

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1:</b> Posibilidades en educación rural.....	30
<b>Tabla 2:</b> F.O.D. A <sup>1</sup> institucional.....	62
<b>Tabla 3:</b> Ordenamiento y distribución temporal de la propuesta.....	64
<b>Tabla 4</b> Actividades, material y recursos .....	65
<b>Tabla 5</b> Criterios Para estructurar sesiones de trabajo, análisis y diagnóstico. ....	68
<b>Tabla 6</b> Monitoreo.....	71
<b>Tabla 7</b> Seguimiento .....	71
<b>Tabla 8</b> Criterios de Aprendizaje .....	71
<b>Tabla 9</b> Factibilidad.....	71

**Plan integrador de actividades pedagógicas no convencionales en educación rural: propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física Alto Grande Sabaneta, Colombia.**

**Jair Alfonso Lozano Tamy**

**Resumen**

Este es el trabajo final integrador para la Universidad de Avellaneda de la Maestría en Educación Física y Deporte, se concentra en el desarrollo de alternativas pedagógicas no convencionales en el campo de la Educación Física rural. Estas acciones se basan en el análisis, diagnóstico y diseño de un modelo alternativo a la planeación curricular y evaluación de sesión en Educación Física rural no convencional, por medio de la actividad recreativa y el juego predeportivo en espacios de descanso y extraescolares en la escuela, en el municipio de Pamplona, en el departamento de Norte de Santander, Colombia.

Entre los principales problemas propios de la Educación Física en el sector rural, se destacan dificultades motoras entre los/as estudiantes, baja demanda/participación que tienen los/as residentes de las veredas y espacios aledaños a las ciudades en la formación académica. El desconocimiento generalizado en las actividades deportivas, la práctica masiva de las actividades propuestas en la asignatura y el desinterés de la comunidad por los procesos de mejoramiento educativo; así como la ausencia de personal docente idóneo, son dificultades que se acentúan constantemente, debido a su baja capacitación en el componente curricular.

Influyen también, la carencia de actividades propias en el marco del plan de estudios específico para el área de Educación Física en el centro de educación rural (Colombia), así como el desconocimiento de las temáticas contemporáneas establecidas para el desarrollo de habilidades básicas para la vida, orientadas a procesos del desarrollo del pensamiento motor individual y colectivo, que pueden incidir en la inserción del individuo en la vida laboral a partir de su experiencia

socio-corporal en la escuela.

Palabras clave: educación rural, Educación Física rural, espacios de socialización e integración.

## **Introducción**

Este proyecto de intervención: *propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física* se presenta como una alternativa en la enseñanza a partir de actividades no convencionales, recreativas y predeportivas en las comunidades rurales de la vereda de Alto Grande, sede Sabaneta, parte baja, ubicada en el departamento de Norte de Santander, en el municipio de Pamplona, en Colombia.

En primer lugar, se busca explorar el valor de la Educación física en contextos rurales, reconociendo los aportes existentes en su fundamentación legal y teórica en el país, junto con algunas visiones contemporáneas en el desarrollo de sus procesos académicos.

Durante el avance de la construcción del proyecto se observó que el insumo teórico de esta propuesta de intervención posee un número limitado de estudios y evidencias científicas en su base histórica. Esta referencia se obtiene al momento de indagar los orígenes, el progreso y el crecimiento de la Educación Física rural en Colombia.

El trabajo final integrador de maestría se aborda entonces a partir del concepto evolutivo de la educación rural y a su vez de la Educación Física en el territorio, como un elemento de participación, construcción y desarrollo en el marco de la práctica formativa en la población campesina de las regiones.

La aplicación de esta investigación permite entrelazar algunas tensiones como: las prácticas empíricas de Educación Física, el abandono estatal, la falta de recursos, el desconocimiento de los entornos rurales y las necesidades manifiestas en lo que respecta a las habilidades y experiencias previas de los/as estudiantes; de allí que la demanda de Educación Física en el contexto se conciba como una alternativa de estudio altamente favorable para el fortalecimiento de la organización curricular (análisis, diagnóstico y diseño de un modelo alternativo a la planeación curricular y evaluación de sesión), como eje principal para el desarrollo de los procesos pedagógicos que se realizan para los/as docentes en Sabaneta.

La estructura organizacional (cuerpo docente y administrativo de la institución) se suma a esta causa en el manejo de herramientas de innovación pedagógica; esto permite aportar a la planificación de sesión, como herramienta clave para trabajar en los métodos del aula desde la integración en los procesos académicos y sociales. Adicionalmente, se tienen en cuenta los fundamentos motrices precedentes, así como los ejes temáticos que ya hacen parte del Proyecto Educativo Institucional.

En vista de esto la transición hacia nuevos procesos pedagógicos se concentra sobre la apuesta propositiva de los/as docentes de Alto Grande, sede Sabaneta; su visión pedagógica se refleja a partir del uso de las herramientas de diagnóstico y aplicabilidad de sesiones prácticas; pues en ellas se concentra el enfoque y el interés por la Educación Física rural adaptada a la realidad contemporánea de la sociedad. El reconocimiento de sus debilidades y fortalezas dentro de un análisis histórico–empírico de los lineamientos emanados por el Ministerio de Educación Nacional Colombiano, es el medio por el cual se desarrollan futuros procesos con los/as estudiantes en el marco de la intervención, entendiendo que es el contexto el que los legitima.

Así mismo, el diagnóstico permite reconocer caminos de estudio, organización e intervención, así como también, de entendimiento de la corresponsabilidad estatal en el marco de políticas educativas en Colombia. El análisis se transmuta en tres preguntas orientadoras para el estudio de la intervención: ¿Qué importancia se reconoce a la Educación Física en el ámbito rural en Colombia?, ¿Cuánto se puede mejorar? y ¿Cómo se debería enseñar la Educación Física en un contexto rural colombiano, a partir de sus virtudes y falencias?

En consecuencia, la estructura del contenido proyectado propone tres objetivos específicos y uno general, amparados en el diseño estratégico, ejecutables en un tiempo de seis meses y en los cuales se llevan a cabo por etapas. La fase diagnóstica, de desarrollo-intervención y evaluación para finalizar en la socialización en la comunidad.

Por su parte el cuerpo del marco teórico busca ampliar el accionar teórico abarcando estudios de procedencia empírica, histórica y productivos que se desarrollan o se han desarrollado en varias regiones de Colombia y en algunos casos hasta de otros países de la región.

Un aporte significativo para este paso es el estudio de casos, pues brinda otro elemento de consulta ya que permite entender la interrelación entre la educación rural, los procesos de diseño curricular y las dinámicas factibilidad en este campo; a su vez canaliza la propuesta y centra el análisis sobre algunas causas de las falencias y virtudes del modelo de escuela nueva y telesecundaria; contenidos explicitados más adelante en la descripción del problema y que sirven como instrumento de base para el estudio que se aplica hoy en día en Colombia.

No obstante, la Educación Física en Colombia supone realidades y ambigüedades en la formación inicial en los territorios, dado que su aplicabilidad está determinada histórica y particularmente desde las perspectivas de la educación contemporánea del contexto urbano; en últimas, su carácter global es un punto de partida donde se trata de construir un conocimiento reflexivo y crítico desde las prácticas de Educación Física, desconocen estas realidades pensando en el potencial, las limitantes, los comunes alienantes, entre otros; distantes de la Educación Física materialista que concibe el cuerpo máquina en las aulas (Castañer & Villar, 2006).

Es por ello por lo que se considera importante repensar nuevas alternativas de aprendizajes en estas poblaciones, puesto que se resalta el papel de los/as docentes para articular esa serie de acciones que permiten sustentar una base de desarrollo epistemológico, cultural y social en la construcción del conocimiento, a partir de procesos de pensamiento en los hogares, en las escuelas y en las provincias rurales (Díaz, 2019).

Para concluir, este trabajo utilizó un método descriptivo, de corte cualitativo, donde se abordan procesos descriptivos y correlacionales, utilizando técnicas de recolección de datos cuantitativos, específicamente, encuestas cerradas, se hizo hincapié en la delineación etnográfica y de campo, al proponer las preguntas a los/as docentes y estudiantes.

La distribución en la fase de muestreo tuvo como modelo las sesiones de intervención iniciales y el análisis de situaciones con respecto a los conocimientos previos sobre Educación Física; se tuvo como principios, el seguimiento y la verificación de información propuestas en entrevistas cerradas a los/as estudiantes en cuestionarios cortos de no más de 5 preguntas por sesión; por su parte, para el grupo de docentes se aplicó la posibilidad de la entrevista semiestructurada.

Finalmente, la organización y el análisis de datos cualitativos tuvo a la observación participante como su principal herramienta de valoración mediante la búsqueda de conclusiones subjetivas y relativas entendiendo el campo de trabajo, la procedencia informativa disminuida y el desarrollo de una propuesta de investigación amplia ligada al desarrollo de la Educación Física rural en Colombia.

### **1. Definición del problema.**

El estudio de campo tiene su origen en la construcción teórica de la propuesta de intervención y a su vez edifica la matriz para la articulación de los procesos entre el diseño de modelos de sesión y de su evaluación.

Parte de las actividades que se aplican en el plan integrador de actividades pedagógicas no convencionales en educación rural: propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física en el centro rural de Alto Grande Sabaneta, Colombia, inician en el descubrimiento de situaciones académicas vivenciales de desarrollo motor como por ejemplo: la orientación y el seguimiento de instrucciones en los procesos pedagógicos de aula, los condicionantes sociales (vivienda, desplazamiento, trabajo) para estas poblaciones, son dificultades evidenciadas que podría interferir los procesos académicos que se desarrollan año a año en esta población. La evaluación metodológica de algunos procesos sencillos para la clase de Educación Física son algunos otros elementos que aportan a desafiar la realidad del contexto y de contraste en el aula rural.

La participación observante es una herramienta que se implementa desde las primeras sesiones en las etapas de desarrollo de la propuesta; con este insumo se configura una referencia diagnóstica que, junto con la teórica, sirve de instrumento para construir los objetivos en tiempo y en espacio, prácticos de intervención, a través de la reflexión y la retroalimentación de la didáctica en Educación Física llevada al contexto rural.

Así mismo, la inmersión pedagógica y de organización jerárquica del trabajo de intervención se complementa de algunas discusiones teóricas, que influyen en lo organizacional y a partir de experiencias individuales, de estudios de caso y de referencias bibliográficas que delinean las estructuras del pensamiento docente debatiendo su discurso sobre lo que debe ser la Educación Física reflexiva y crítica tal como manifiesta (Brasó & Torrebadella, 2018).

Sin embargo, este recorrido evolutivo y de implementación se diseña gracias a la construcción del significado de educación rural, su definición desde las visiones holísticas y su aporte como un instrumento favorable en el marco teórico y de la definición problemática para las comunidades más apartadas de Colombia, específicamente desde los tres interrogantes planteados en la introducción de este trabajo.

Estas preguntas presentan una necesidad particular sobre la contribución deseable para el campo de la Educación Física, enmarcada en el análisis crítico de la profesión y la apuesta por una educación con sentido humano, que también como afirma Gómez (2018), materializa procesos en la dimensión institucional en estos territorios; así como el tipo de interacciones didácticas del/la docente para el fortalecimiento capacidad del aprendizaje de sus estudiantes.

Inicialmente, al abordar el análisis del primer interrogante, se debe señalar que el proceso histórico de la educación urbana se empieza a estructurar en el continente a mediados del siglo XX, en los grandes centros poblados, se conoció como expansión educativa, (Corvalán, 2006, p.5).

Gracias a esta expansión de las grandes capitales y en su afán de industrialización y desarrollo buscaron imponer la alfabetización temprana, proceso que invadía entonces en los terrenos poblados, supliendo la necesidad de un modelo. Este devenir histórico fomentó por momentos la educación para el trabajo a partir de la preparación de mano de obra más productiva y sin necesidades específicas de aprendizaje como la Educación Física.

Según Corvalán (2006), la problemática fundamental y determinante en la estructura de la escuela rural, así como en las formas de apropiación de esta modalidad se deben a los condicionamientos culturales e ideológicos.

Los hábitos y costumbres que se mantienen vigentes y son relevantes, incluso en la modernidad, como tradiciones, arraigos, formas de hablar o trabajar; fundamentalmente sobre el desinterés del ciudadano rural por su educación y por el conocimiento científico; tal vez de allí se derive este proceso ralentizado de aceptación a la educación producto de estos condicionantes.

Otro factor significativo para este momento es el de la deuda histórica a nivel reflejado aún más en la en el sector política, como lo hace notar Corvalán (2006), donde se evidencia la inequidad en el sector con relación a los territorios urbanos. Las condiciones de precariedad y programas que favorecen, las particularidades económicas de las familias hacen obsoleto el modelo educativo que hasta la época persiste.

En Colombia, para 1985, el treinta y seis por ciento de la población juvenil, hacía parte del sector rural, con el paso del tiempo, estos sectores perdieron fuerza por la emigración de sus poblaciones juveniles principalmente del sector educativo por la falta de planes y programas adecuados a sus necesidades formativas.

Según Corvalán (2006) en el ámbito de políticas hacia las escuelas rurales: “los años noventa están marcados por la descentralización de competencias educativas, el fortalecimiento del programa Escuela Nueva y la oferta de un portafolio de servicios educativos en el sector rural” (p.16).

Hoy, estos porcentajes son aún mayores y esta situación, perdura en buena parte de las regiones colombianas incluso en tiempos modernos, especialmente en lugares apartados con diversos matices como Sabaneta, parte baja.

Parte de la problemática se identifica sobre el desarrollo del territorio en su etapa productiva y escolar con un eje central sobre las características de la escuela en su estructuración económica y curricular puesto que el progreso en material educación, se ciñe al desarrollo en materias esenciales como las ciencias básicas y exactas: matemáticas, biología, español, química, historia, entre otras. De allí que se hayan podido retrasar procesos en áreas como la artística, la tecnología e informática, o la educación deportiva, como era antes conocida.

Una vez delimitado el problema se fundamentan mejor los objetivos y se puede entender a ciencia cierta algunas de las limitaciones del proceso histórico sobre las practicas curriculares en referencia a la educación rural; pues el modelo de escuela nueva en Colombia se entiende como una escuela de conocimiento liviano, asequible, solidario, pero poco demandante en la Educación Física que se ve en el momento no es la excepción.

En síntesis, para la Educación Física, existen avances muy escasos, pues no es realmente significativo el desarrollo del proceso en este sector, así como los trabajos investigativos que fundamentan los entes gubernamentales; El concepto legal es un elemento trabajado más adelante y permite avanzar en la caracterización del proceso y su importancia.

Según la ley 181 de enero 18 de 1995, se expide para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte, el cual es definido como: “la disciplina científica cuyo objeto de estudio es la expresión corporal del hombre y la incidencia del movimiento en el desarrollo integral y en el mejoramiento de la salud y calidad de vida de los individuos” (Congreso de la República de Colombia, 1995, p.4).

De lo anterior se puede acotar que para a la clase de Educación Física le competiría el deporte, la recreación y uso del tiempo libre activo dirigido. Y que, en Sabaneta su configuración, que aún no es clara. se remonta entonces a un espacio reducido que se lleva a cabo todos los días viernes, una vez cada una o dos semanas en el mes otra falencia de tipo articular en lo que respecta al objetivo legal versus el componente curricular.

Parte del diagnóstico que logra organizar como herramienta de apoyo teórico permite discutir este avance curricular, que de acuerdo con ley 115 de Educación hace énfasis sobre: “la incidencia del movimiento en el desarrollo integral” (Congreso de la República de Colombia, 1994, p.4), y a la vez evaluar el proceso de Educación Física en comparación con otras asignaturas configurando lineamientos menos dinámicos sin caracterización definida o de poca estructuración pedagógica en su organización para el contexto rural.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2002) en su serie lineamientos curriculares Educación Física, recreación y deporte epistemológicamente, lo corporal se entiende como la condición de posibilidad de ser, estar y actuar en el mundo. El juego es la condición de posibilidad de lo lúdico como ejercicio de la libertad y de la creatividad humana.

El debate entonces se centra en la importancia del juego y la competencia pedagógica de la Educación Física pues contiene elementos fundamentales del desarrollo integral del niño/a como las actividades recreativas; esto incide profundamente en la formación de los/as estudiantes, en cuanto a formar ciudadanos competentes para vivir humanamente, a partir del desarrollo de las dimensiones antropológicas del cuerpo, el movimiento y el juego en el sector rural.

Este aspecto no refleja entonces la situación actual, pues existe aún una mayor capacidad de aceptación sobre la importancia que tienen las asignaturas teóricas con exámenes de suficiencia secuenciados por edades, para cumplir las necesidades básicas de aprendizaje, alejados totalmente del desarrollo motor. No obstante, su condición técnica aún tiene una articulación deficiente en el concepto legal versus el desarrollo pragmático de la asignatura; reflejando por momentos en sus procesos un determinado condicionamiento hacia lo clásico, lo conductual desconociendo el valor real de la materialización de un *desarrollo integral* en el/la estudiante.

Para contextualizar, el análisis de situación en el campo de intervención; se busca orientar y capacitar a los docentes sobre las dinámicas curriculares de sesión puesto que operan a partir de una serie de particularidades fundamentales para el ambiente académico rural, elemento que se trabajará a lo largo del trabajo y que sirve como referencia del proceso.

En definitiva, se busca estructurar a partir del modelo de análisis, diseño y evaluación del currículo semestral en Educación Física identificar una caracterización de la población educativa en su orden práctico, y como antecedentes la fundamentación teórica sobre el estudio de casos; como modalidad de trabajo, que se emplea sobre el modelo pedagógico de la institución, hasta diseñar y aplicar un modelo de sesión que cumpla con algunos elementos de tipo organizativo y pedagógico a partir de las preguntas orientadoras y de compatibilidad en cuanto a materiales e insumos humanos y técnicos para contrastar con los resultados esperados.

A continuación, se expone la panorámica general de las dificultades en este territorio, como diagnóstico inicial, lo que permite abrir caminos al desarrollo del primer objetivo contenido en la propuesta.

## 1.1 Problemáticas

Las principales dificultades encontradas en este territorio enmarcan dificultades teóricas y pedagógicas respecto al campo de la labor docente y se relacionan a continuación:

- Falencias en utilización de elementos didácticos y poca capacitación docente sobre el manejo y aplicación de insumos en la ejecución de planes y programas curriculares que beneficien a los/as estudiantes del sector rural, en el desarrollo de sus jornadas escolares.
- Ausencia de un programa estructurado de Educación Física donde se enmarque la función de la escuela para el fortalecimiento de capacidades psicomotrices en los/as estudiantes de ese contexto.
- Poca infraestructura recreativa, centros culturales o plazas de infraestructura social. No existe la posibilidad de acceder a un parque recreativo.
- Proceso deficiente de desarrollo motor y funcional de los/as estudiantes, disminuyendo sus posibilidades de integración, no sólo con su entorno, sino con respecto a la vida urbana, en relación con sus experiencias y su crecimiento personal.

Parte de estos puntos relacionados surgieron de los primeros encuentros preparatorios de la intervención, en los que se llevaron a cabo una serie de entrevistas semiestructuradas a uno o dos docentes del Centro Educativo Rural Alto Grande, sede Sabaneta, parte baja para establecer la situación.

Se identificaron debilidades en cuyas respuestas los/as docentes narraron que, por ejemplo, en una actividad de familiarización con el entorno como una danza tradicional, una coreografía o una obra de teatro, en las que deberían participar todos los/as estudiantes presentaban un grado de dificultad bastante grande, ya que, en su mayoría evitaban participar y eran muy pocos los que podían mantener el ritmo, la coordinación de movimientos, expresión corporal en si (gestos, acciones), lo que los aísla un poco de la participación grupal, disipando por momentos su control emocional afectando su motivación y su autoestima para participar en otras actividades (Montañez, O. comunicación personal, 12 de mayo de 2018, p.3).

Otro ejemplo era la falta de comunicación asertiva pues al no tener una comunicación fluida, ni un objetivo de las sesiones, simplemente los estudiantes se desorientaban con relación a las actividades a desarrollar y simplemente se escondían en el salón, se alejaban del espacio, o no asistían a la escuela ese día, con la concepción de que era una jornada de actividades libres y era mejor trabajar en casa.

En este sentido se evidenciaron inconsistencias para el componente pedagógico ya que el modelo desarrollado dentro de la institución resultó insuficiente entre la articulación del plan de estudios para la asignatura de Educación Física y su aplicabilidad. Su poca demanda y estructuración reducía el carácter académico y pedagógico que subraya al desconocimiento, el desinterés, la dedicación de tiempo y en analizar el contexto, por parte de los actores educativos, metodológicamente hablando.

Es importante debatir si, en el plano general de la institución se evidencian contenidos implícitos, temáticas genéricas en la estructuración y planificación del modelo de sesión, algo de desorientación, o si, por el contrario, como afirma Pineau, (2001): “la intervención de la comunidad respalda incidentalmente el papel de la escuela en su función inicial de alfabetización masiva” (p.28).

Esta problemática de las articulaciones deficientes, de estructura curricular en sesiones de aprendizaje, de desarraigo cultural en el desarrollo de los programas de Educación Física rurales, y demás temas se desarrollan más adelante.

## **1.2 Situación problema**

Según un primer diagnóstico se puede identificar que los/as estudiantes presentan dificultades de coordinación motora, orientación, puesto que al no ver como prioridad su desarrollo motor en un entorno como el nuestro dónde casi el 90 por ciento de la población vive o ha vivido en entornos rurales dicho desarrollo entendido en términos de la habilidad y de deseo de usar lo que se tiene disponible para mejorar continuamente la calidad de vida (Ackoff et al., 2008, como se citó en Rivera, Z. C. L.2015). Se evidencia aún más la falta de programas que con ejercicios de movimientos donde desarrollen funciones básicas como el reconocimiento espacial.

Este tipo de motricidad se desarrolla en los primeros años de infancia como ejemplo: la capacidad de mantener dos movimientos en continuidad o el conocimiento de la diferencia entre, arriba, abajo, izquierda y derecha. Actividades que si no han sido desarrolladas en primera infancia su no desarrollo generará un problema a futuro.

Como se habló anteriormente, la situación geográfica y el contexto económico de este sector influyen en el desconocimiento de actividades relacionadas con la Educación Física y otras prácticas educativas, inclusive en el cuerpo docente y directivos. Esta situación se configura como una problemática sobre el impacto en la pérdida de algunos procesos académicos, y del escaso desarrollo de una cultura en el movimiento.

Esta apreciación permite reconocer el elemento cultural de la escuela y el valor emocional, físico que representa en cada uno de los actores, fundamentalmente entre los/as estudiantes y las familias, permitiendo, no sólo comprender sus costumbres, sino también, las formas de expresión, las tradiciones y hasta las relaciones culturales que se evidencian tanto en la asignatura de Educación Física como en los demás escenarios de la institución educativa; por ende, se desconoce la problemática o se actúa poco frente a la situación lo que afecta sobre una mejor una secuencia desde el plano político administrativo y de reconocimiento de las capacidades de la comunidad y el vacío de políticas educativas de impacto.

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo general**

Desarrollar una propuesta metodológica de análisis, diagnóstico y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física rural en la escuela Alto

Grande, sede Sabaneta, parte baja a través de la creación un modelo de sesión para ese período, por medio de la actividad no convencional en espacios de descanso y extraescolares.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Identificar el momento histórico - empírico en el contexto nacional que vive la escuela en el modelo de educación tradicional, sobre el significado de la Educación Física rural y el modelo de Escuela Nueva, según las características y necesidades que vive la comunidad educativa de Sabaneta, parte baja.
- Fortalecer el proceso de Educación Física rural, según las necesidades que puedan presentarse a nivel físico, cognitivo y social por medio de la ejecución de actividades no convencionales, a través de la creación un modelo de sesión de tipo recreativo y predeportivo en los/as estudiantes.
- Aplicar un modelo de sesión, con un diseño de evaluación en Educación Física acorde a las necesidades y posibilidades de los/as estudiantes rurales, diseñado a partir de las vivencias y características socioculturales favoreciendo su diseño e implementación como alternativa educativa no convencional.

### **3. Antecedentes**

Los modelos tradicionalistas en Colombia superponen las necesidades históricas- empíricas de la educación de las poblaciones rurales. Tal como se ha visto en el análisis, estos modelos marcan la hoja de ruta del desempeño del/la ciudadano/a rural, así como sus competencias y aprendizajes curriculares para su vida.

Por medio del estudio de la Educación Física rural establecida en el primer objetivo del trabajo final integrador, se rescata como parámetro de referencia a aquellas investigaciones derivadas de la atención en modelos relacionados con la telesecundaria y el modelo de Escuela Nueva en Colombia. A continuación, se describen los principales acotados en la Ley general de educación de este país.

En primera instancia el modelo articulado Escuela Nueva - Círculos de Aprendizaje es una innovación educativa viable, dirigida a promover la integración al sistema escolar de los/as niños/as desplazados/as y/o vulnerables y no escolarizados/as, con el apoyo del Ministerio de Educación, la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, la Agencia Internacional para el Desarrollo, la Secretaría de Educación del municipio de Soacha, la Organización Internacional de Migraciones y el Consejo Noruego de Refugiados.

Además, en el año 2004 se desarrolló la propuesta pedagógica de Escuela Nueva orientada a la población del Litoral Pacífico con guías integradas, en alianza con el Ministerio de Educación Nacional, la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, plan internacional, la Organización Internacional de Migraciones. Actualmente se encuentra en pilotaje en lugares como: Guapi – Cauca, Quibdó – Chocó, Buenaventura – Valle del Cauca y Tumaco – Nariño.

De allí se destaca entonces el valor del estudio previo que recoge el modelo en varias localidades del país como herramienta de desarrollo sostenible en el campo teórico y en la inmediatez práctica de la sociedad moderna.

Además, los antecedentes históricos de la información referencial en estas temáticas reconocen la adopción del modelo de escuela nueva en los territorios, así como su propósito en el mediano y largo plazo; la práctica rural en países como Colombia ha sido a través del tiempo calificada como positiva por ser una educación de bajo costo y de una aceptable calidad educativa según entes internacionales como el Banco Mundial, la Unesco y la Unicef, según Gómez, V. M. (2010).

Sin embargo, existen consideraciones de peso que son un factor para la orientación del trabajo final integrador en este campo como los son: las limitaciones intrínsecas de un modelo con la característica del auto aprendizaje, basado por momentos en practicas conductistas y de asimilación autónoma, reguladas por el enfoque curricular de cada contexto; es decir: no es lo mismo trabajar procesos de Educación Física en centros rurales con condiciones más dignas o con dificultades menos marcadas como en las cabeceras municipales, que lo que es trabajar en Alto Grande.

A nivel nacional, el gran avance de la cultura educacional en escuela nueva como se menciona anteriormente, tiene que ver con su expansión. En muchas partes del territorio genera dificultades de tipo administrativo, Gómez, V. M. (2010), puesto que existen aún centros rurales que se acogen al modelo original pero no tienen la suficiente estructura tecnológica o de recursos y de condiciones necesarias para su aprovechamiento haciendo que el enfoque diste realmente del modelo en su línea curricular y simplemente se aplique como un parámetro general de trabajo.

Los procesos de escuela nueva se han convertido en una alternativa educativa de formación tanto para docentes como para estudiantes basado en cuatro componentes como los son capacitación a maestros, seguimiento de los procesos curriculares, utilización de material didáctico, experiencias educativas que favorecen el aprendizaje continuo sumado al componente de desarrollo institucional y social-comunitario.

#### **4. Marco teórico y justificación**

Este trabajo final integrador emplea en su modelo el diseño de una propuesta metodológica de intervención en Educación Física rural, recreativa y predeportiva, con los/as estudiantes de la institución educativa Sabaneta, parte baja, denominada: *Propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física*, aplicado al aprendizaje de la escuela en un espacio de carácter pedagógico formativo.

En consecuencia, permite recopilar contenido de investigación sobre algunos estudios de casos en campo, aportes de algunos estudios nacionales en Educación Física sobre modelos de intervención por sesiones de aprendizaje y algunos lineamientos ministeriales; de allí se fundamenta una herramienta principal con la cual se estructura toda la intervención como lo es el diagnóstico pedagógico, construido a partir del contexto en el que se emplea donde el modelo de la sesión se constituye como el eje práctico dentro de la propuesta alternativa a la clase tradicional en las áreas curriculares.

Entre las metas se pretende aplicar en el/la estudiante diferentes tipos de dinámicas sobre sus posibilidades motrices en la vida escolar (Rozengardt, 2011), cómo las vive, como a partir ellas se motiva y cómo se las evalúa en la Educación Física cotidiana a partir de sus necesidades e intereses; en la misma línea, se explora la posibilidad de proyección de los elementos corporales de cada estudiante para fortalecer necesidades en los niveles físico, cognitivo y social, por medio de la ejecución de actividades no convencionales, a partir de su integración futura a la sociedad, como sujeto activo y participativo.

Inicialmente la intervención establece un diagnóstico pedagógico de campo, donde se identifican pautas para desarrollar acciones a partir del conocimiento y de la relación sujeto-acción que le sirva de utilidad al él/la docente en su práctica diaria. En un primer momento, se caracteriza la población en número, recursos administrativos y teóricos, conocimientos previos, así como sus intenciones de participación y percepción del plan de trabajo propuesto.

Posteriormente, se tendrán en cuenta los recursos iniciales: tiempo, escenario, disposición de la comunidad, estudiantes, padres de familia y grupos de apoyo, entre los que se destacan los/as profesores/as y, por primera vez, pasantes de otras instituciones; algo muy importante si se tiene en cuenta la articulación institucional con la Universidad de Pamplona.

Así mismo, el soporte teórico y de tipo curricular se plantea sobre el modelo del Proyecto Educativo Institucional existente, junto al componente legal ministerial en Educación Física que sirven como insumo en materia de dialogo aplicado a la temática del deporte y la recreación; el propósito es dar un primer puntapié de confianza en la intervención entre los actores educativos que componen a Sabaneta.

En este sentido se configura el modelo de trabajo visto desde el punto de vista de Finol de Franco & Camacho (2008) en el marco del Proyecto Educativo Integral Comunitario donde manifiesta que “la planificación debe ser producto de la construcción colectiva”. Esto implica en términos generales que a medida que se construye el eje normativo de la planificación, avanza un proceso de fases por las cuales se vinculan los componentes: político, social y administrativo a la función educativa.

A partir de estas características se puede señalar que las primeras etapas comprenden momentos de suma importancia sobre los elementos que puedan extraerse de la observación, investigación, aplicación de las herramientas de recolección. Lo que después se transformará en insumo vital para su proyección y aplicación.

Ahora bien, en el documento ministerial, tanto la constitución expedida por la Presidencia de la República de Colombia (1991) como la Ley General de Educación emitida por el Congreso (1994), presta atención a las necesidades de la población rural estableciendo prioridades y parámetros para atender sus necesidades en materia educativa; sin embargo, el desarrollo práctico de una atención especial en educación es aún limitado en las condiciones que presenta la institución a intervenir, lo cual genera mayor expectativa de aceptación a la propuesta.

En opinión de López (2006): “el elemento central para estructurar un programa de educación rural es poder desarrollar una actividad sistemática y continuada de investigación alrededor de los ejes temáticos que mejor identifiquen las especificidades de la educación rural”. Para que esta premisa se dé, parte de la construcción se apoya a partir del equipo académico de la institución, que es el que conoce realmente las condiciones donde labora; su papel será el de acompañar todas las fases del proceso garantizando el tiempo un trabajo vinculándose al proceso y aportando su experiencia en la elaboración del mismo.

Partiendo de esta referencia, más adelante se incluye en el cronograma de trabajo, la planificación para la ejecución de las actividades, denominadas: modelo de sesión y prácticas curriculares, previamente socializada y evaluada entre las directivas de la institución, así como dentro de los actores educativos en los espacios de monitoreo: charlas y capacitación que están definidas para el segundo mes de trabajo en adelante.

En esta misma línea, Grundy (1998) hace referencia sobre: “el significado de las prácticas curriculares puesto que [...] tenemos que conocer el contexto social de la escuela. Pero no solo necesitamos saber algo de la composición y organización [...] también precisamos conocer las premisas fundamentales sobre las que se construye” (p. 22). De estas premisas se deduce que las prácticas se vuelven importantes a partir de la necesidad y del enfoque que le brinda la estructura orgánica académica de la institución educativa.

Por lo tanto, algunas de las metas de esta fase de la intervención responden a un carácter desarrollador de temáticas por medio de preguntas orientadoras que transitan por la teoría y la práctica en con el fin de lograr los objetivos específicos propuestos para la planificación de actividades futuras.

En consecuencia, se materializa el tercer objetivo de la propuesta que responde a la estructuración del modelo de sesión en Educación Física y su aplicabilidad puesto que se reconoce como el mecanismo de integración entre el/la docente y los/as estudiantes. En otras palabras, la forma como se implementan las clases prácticas a partir de su planificación en base a objetivos y competencias y su reconocimiento en el grupo que es lo que se pretende dar para contrarrestar algunas de las falencias encontradas en la descripción del problema.

Su importancia, así como su propósito será el de alcanzar una eficacia en el proceso de enseñanza específicamente en Educación Física, acercando los objetivos de aprendizaje de la teoría a la práctica procurando “la mayor participación posible del/la alumno/a y una comunicación positiva en el aula”. (Martínez, 2014).

En el mismo orden cronológico se trabajan los elementos que intervienen sobre los pasos futuros de la estructura de la sesión; lo que hace referencia al plan organizativo general donde interviene principalmente el contenido de la clase, su desarrollo justificado, sus momentos y sus particularidades pedagógicas: la ficha técnica con sus objetivos, tiempos y deberes, el grupo, los materiales, el/la docente, los/as alumnos/as: número, nivel, experiencias previas, entre otros.

En síntesis, el modelo de la propuesta establece unos mínimos de trabajo en tiempos, dividido así tres momentos específicos para la logística, por ejemplo: actividad inicial; juegos, destrezas y calentamiento duración 15 min; actividad central: ejecución de la temática proyectada componente pedagógico 45 minutos; y actividad final: cierre y despedida proyectada para 15 a 25 minutos; esta organización surge de la proyección, dialogo y colaboración entre los actores a partir del diagnóstico y del producto del muestreo.

Resumiendo, el orden de la propuesta pedagógica contempla una ejecución semestral proyectada dentro del plan macro de intervención a partir de contenidos, diseño curricular y el proceso formativo soportados por el proyecto educativo institucional que corresponde natural de sabaneta; la estructuración de la sesión estará compuesta por las unidades temáticas, los acuerdos que se desarrollen desde el modelo de aprendizaje y los objetivos específicos que deriven de la aplicación de la propuesta en la articulación con la metodología del área específica.

Así pues, los espacios de organización iniciaran con capacitaciones, dinámicas, entrevistas, alternativas no convencionales entre otras opciones de impacto, derivadas en acciones que puedan servir como disyuntiva, hacia la proyección que se obtenga de este momento particular.

Es de vital importancia señalar que para que el proceso se aplique de la manera ideal se deben priorizar algunos principios básicos en la construcción del modelo de sesión, estos principios son: inicialmente la metodología de participación que preparará el/la docente, sus objetivos, el número de participantes a tener en cuenta, y en el marco meramente práctico: como afecta el espacio y tiempo a la participación individual y colectiva; el grado de madurez y de autorregulación del grupo según los criterios de participación. La intensidad u complejidad de las tareas, así como las normas de trabajo del espacio pedagógico al inicio, medio y final de la clase.

Estos pasos son validados y evaluados acordes a los momentos de monitoreo en relación al cronograma en los meses 3, 4 y 5 después de cada día de aplicación de sesión de las actividades pedagógicas en sí; el nivel de desempeño como la competencia logra en cada una de las clases son elementos valorativos en el marco de referencia de la propuesta.

Es por esta razón que la estructura de la sesión articula el punto de unión entre la programación general e individual de las clases y los temas propuestos y lo que se puede entregar en relación con la realidad del grupo. Generalmente, se divide en tres momentos que integran el proceso de aprendizaje práctico: parte preparatoria: dónde se integra al calentamiento e iniciación con el grupo; parte principal: en este espacio se desarrolla el contenido y el objetivo de aprendizaje. Ejemplo: las partes del cuerpo donde los/as estudiantes identifiquen cada uno de sus segmentos corpóreos y parte final: donde se concluyen con ejercicios que ayudan al cuerpo a volver a su estado de reposo, aspectos fundamentales de la sesión referidos por Martínez (2014).

Conjuntamente, la siguiente es la fase de aplicación de la intervención y la estrategia pedagógica didáctica que se construye a partir de los diálogos docentes y las capacitaciones entre el ajuste curricular y en el referente bibliográfico sumado al compilado de experiencias previas.

Con este parámetro y ya en el campo de juego, la hoja de ruta para este momento son las actividades no convencionales en Educación Física rural y el enfoque recreativo, deportivo juegos recreativos, lúdicas, rondas, tradicionales, etc., que por su condición práctica buscan ampliar la mirada en la comunidad frente a las necesidades de desarrollo motor y adaptación a procesos de grupo que pudieron identificarse en el diagnóstico inicial.

En tal sentido, se desprende de la investigación sobre lo que desarrolla el significado de las actividades recreativas y los deportes no convencionales en la adaptación de la sesión en los/as estudiantes.

Para la elaboración de actividades prácticas se permite la retroalimentación desde el aporte bibliográfico como marco de referencia. Es en este momento que se tiene en cuenta los precedentes en el tiempo con el fin de organizar y ejecutar estas actividades mencionados anteriormente.

Hasta la década de los años noventa, donde comienza a sonar estos términos en países como España se le conocían como: deportes alternativos para el año 2000 y posteriormente con el paso del tiempo, se les acabó denominando: juegos y deportes alternativos. Surgiendo a raíz de los seminarios y programas académicos que se han realizado en el Instituto Nacional de Educación Física (Universidad Politécnica de Madrid, 2004).

Estos procesos surgen como motor de innovación de la programación del área de Educación Física Escolar y así poder llegar a conseguir que los/as alumnos/as descubriesen nuevos hábitos deportivos, en los cuales puedan participar cualquier tipo de personas en su tiempo libre (Hernández, 1994).

Así mismo, un número considerable de autores definen los juegos y deportes alternativos, Por ejemplo, para Ruiz (1991) “son deportes no habituales en el medio físico- deportivo escolar” (p.21). Por su parte para Barbero (2000) este tipo de juegos y deportes alternativos, son aquellos que exponen una alternativa a los utilizados tradicionalmente en el área de Educación Física y se diferencian de otros juegos y deportes por el tipo de material empleado.

Ahora bien, los juegos predeportivos son aquellas actividades que exigen habilidades y destrezas propias de la práctica deportiva (desplazamientos, lanzamientos, recepciones, etc.). Su representación práctica en la clase es favorable ya que permite quemar la etapa de iniciación como antesala en cualquier deporte, puesto que les aporta una serie de recursos físicos y técnicos, asimilando su comportamiento motor y anticipando a sus habilidades en el deporte.

Previamente, los juegos predeportivos se pueden clasificar en función del tipo de habilidades que desarrollen. García (1982) distingue principalmente dos tipos: los juegos predeportivos genéricos los cuales pueden desarrollar destrezas comunes en varios deportes como pueden ser por ejemplo los lanzamientos y recepciones y los juegos predeportivos específicos que desarrollan alguna habilidad específica para iniciar un deporte como un rondo o un ponchado, sin demasiadas reglas en espacio reducido para mejorar algunas de las habilidades del baloncesto.

Otra función principal de los juegos predeportivos es que favorecen el aprendizaje social por medio de la adopción progresiva de reglas y comportamientos generales lo que hace que el /la estudiante que juega, adopte nuevas destrezas, respete las normas establecidas y haga prevalecer los intereses del grupo por encima de los personales.

Por su parte, la recreación como vivencia lúdica es un proceso de experiencias en múltiples interrelaciones con las dimensiones del desarrollo humano. Según los lineamientos curriculares en Educación física, recreación y deporte (Ministerio de Educación Nacional, 2002): La recreación se mueve con base del trabajo pedagógico en diferentes campos de la practica social como el deporte, la danza, el uso del tiempo libre y el espacio, en los cuales se vivencia y se experimentan múltiples formas de actuar y de relacionarse en el cuerpo social (p.41).

Ahora bien, el papel de la formación no convencional recae sobre las secuencias didácticas como el juego, las horas lúdicas, la ludoteca, entre otros. Huizinga (citado por Velasco, 2019) destaca el valor del juego y su importancia para la vida del ser humano y la civilización en *Homo luddens*.

Así mismo, Arboleda (1996) afirma: “el juego representa una importante herramienta de la cultural para introducir a sus individuos al universo normativo corporal” (p.3).

En este sentido, hace énfasis que los gestos, las acciones, los comportamientos mientras se juega, determinan una especie de mecanismo ético y de lenguaje corporal en los/as personas que juegan.

En definitiva, de estos conceptos se plantea la propuesta para el currículo, el uso del juego, su significado y su interpretación de una forma cultural en las que son necesarios unas condiciones, un ambiente y una claridad en su aplicación sobre los propósitos que se requieren en el proceso de formación en Educación Física y esto se aplica en su fase final de intervención.

No obstante, algunos elementos identificados en el análisis planteado sobre el normativo en Colombia se componen de vicisitudes donde se podrán identificar aspectos como el hecho por el cual la estructura de educación formal posiblemente pueda tener deficiencias en cuanto a la educación no convencional acentuándose en la Educación Física rural. esto se desprende del análisis del primer objetivo y de las preguntas orientadoras. En segunda instancia del proceso de articulación entre la institución con la intervención los diálogos precedentes identifican estas necesidades con el fin de ahondar esfuerzos por consolidar orientaciones pedagógicas para el desarrollo de procesos a futuro sobre prácticas escolares que puedan resignificar la Educación Física en intervenciones propias o externas en este contexto.

fundamentalmente, sobre la compilación de estos elementos metodológicos. Para Renés (2018) son alternativas vinculadas al desarrollo de asignaturas de carácter teórico, con uno que otro apartado sobre la dimensión corporal y el desarrollo holístico del/la estudiante rural lo que aportaría al desarrollo de aplicabilidad del segundo objetivo específico.

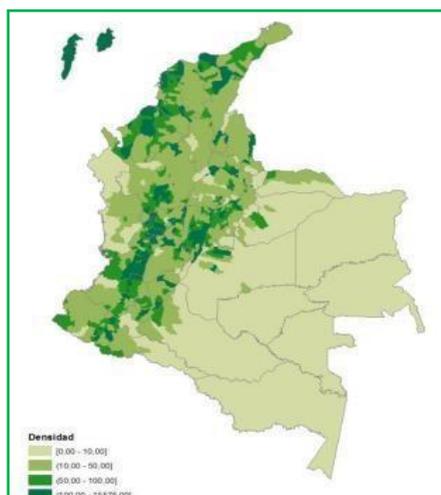
Finalmente, todos estos productos junto con su elaboración permitirán llevar a cabo el proceso enlazado de todos sus componentes diagnóstico, análisis y diseño de evaluación del currículo. El debate de estos resultados permitirá orientar la propuesta hacia un horizonte institucional entre los actores de campo y agentes educativos en Sabaneta. A continuación, se destacan algunos de los más importantes trabajos encontrados en el avance y que se relacionan con la propuesta.

#### **4.1 Comunidad rural**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos define la comunidad rural como aquella que cuenta con una densidad menor a 150 habitantes por kilómetros cuadrados (Departamento Nacional de Planeación, 2014, p.8).

*Ilustración 1, Mapa de densidad poblacional, 2014.*

Fuente: Departamento Nacional de Planeación, 2014



Para identificar diferentes niveles de ruralidad se propone definir umbrales que permitan analizar las características del país, como las altas densidades que presentan los municipios de Cundinamarca y Boyacá, y las bajas densidades de los antiguos territorios nacionales. De esta manera, al obtener los cuartiles de la densidad para el año 2014, se identifica que el 25 % de los municipios tienen una densidad inferior a 21,7 habitantes/km<sup>2</sup>, el 50 % tiene menos de 44,9 hab/km<sup>2</sup> y el 75 % no alcanza los 92,8 habitantes/km<sup>2</sup>. De acuerdo con esto se establecieron como umbrales los puntos de 10 habitantes/km<sup>2</sup>, 50 hab/km<sup>2</sup> y 100 hab/km<sup>2</sup> (Departamento Nacional de Planeación, 2014, p.8).

Desde aquí resulta fácil explicar que cualquier proyecto que tenga como población objetivo las comunidades rurales de Colombia, estará pensando en más de la mitad del territorio nacional; generalmente sumido en la pobreza, a merced de la corrupción y los actores violentos locales.

## 4.2 Educación rural

En general, la educación rural es la que se planea, organiza y desarrolla para atender a la población campesina. En Colombia es posible reconocer algunos hitos a partir de 1950, cuando comienza la modernización del país.

El primero son las escuelas radiofónicas en Sutatenza, que entre 1950 y 1960 se dedicaron a la alfabetización y la educación básica.

“A partir de 1960 en el departamento de Norte de Santander empezó el programa Escuela Nueva, que, a través de guías y trabajo en equipo, promovió el papel activo del estudiante, usando los principios de la escuela activa” (López, 2006, p.149).

Según este mismo autor, López (2006) en el año 1970 empezaron las concentraciones de desarrollo rural que integraron secundaria y primaria, enfatizando en la formación técnica agropecuaria.

Por otra parte, en las dos últimas décadas del siglo XX el sistema de aprendizaje tutorial inició con una comunidad campesina del norte del Cauca, usando módulos y guías interdisciplinarias, buscando que el bachiller se ocupara en el campo.

“en esa misma época se postuló la post primaria, en las escuelas rurales cercanas a proyectos que ya estaban trabajando desde Escuela Nueva, enfatizando en proyectos pedagógicos productivos, especialmente en los departamentos de Caldas y Norte de Santander” (López, 2006, p. 150).

De acuerdo con López (2006) En la primera década del siglo XXI se adapta el modelo brasilero de “aceleración del aprendizaje y la Telesecundaria mexicana”, para atender simultáneamente las personas consideradas extra-edad y quienes se encontraban en las regiones más apartadas.

Así mismo, la Universidad Católica de Oriente implementó ciclos integrados en el servicio educativo rural; el Ministerio de Educación promovió en método Cafam por el uso de la pedagogía activa.

Por último, de acuerdo con López (2006) con el apoyo del comité de cafeteros, en los departamentos de Valle del Cauca, Tolima y Caldas se implementó la postprimaria rural.

Este sucinto recorrido no tiene otra intención que demostrar la preocupación del Estado colombiano por la educación rural, al tiempo que evidencia la desarticulación de estos esfuerzos en un proyecto de nación.

#### **4.3 Educación Física rural**

Pedraza (2011) presenta un esquema de cuatro partes para analizar los problemas y las posibilidades de la Educación Física rural; a saber: alumnado, infraestructura y recursos, profesorado y legislación. Todos parten del análisis del currículo. “Lo primero es que el centralismo de la educación impide el ajuste curricular para la Educación Física rural” (Pedraza, 2011, p.43), no porque se permita autonomía a las instituciones, sino por una desvalorización de la Educación Física, especialmente en los primeros grados escolares. Las escuelas rurales también adolecen falta de recursos, en general, lo que, sumado a la heterogeneidad, tanto al comparar una escuela con otra, como en lo que al alumnado hace referencia, aunque, “los entornos rurales tienen la gran fortaleza de los juegos tradicionales, que también son heterogéneos... afortunadamente, haciendo difícil programar contenidos sin conocer la idiosincrasia específica” (Pedraza, 2011, p. 45- 48).

En cuanto al alumnado, la heterogeneidad, hace que las sesiones de Educación Física resulten muy largas, cuando se agrupan en la administración del horario, no se cuenta con instalaciones específicas, el material específico es escaso o nulo, el diseño curricular debe ser individualizado, haciendo que las sesiones de clase resulten únicas, no hay mucho tiempo para coordinar con el resto de docentes, frecuentemente “el maestro de Educación Física resulta usado como comodín asignado a otras tareas y año tras año se presentan traslados, lo que implica falta de continuidad” (Pedraza, 2011, p. 44).

También hay un factor de diversidad, pues, las familias y, en general, el entorno humano, cuenta con particularidades en cada territorio que deben tenerse en cuenta.

De acuerdo con Pedraza (2011) en lo referente a recursos, materiales e infraestructura, en general, las escuelas presentan cierto “victimismo” al revisar la infraestructura, cuando el docente se presenta a trabajar, quienes lo reciben le advierten sobre las deficiencias de la institución y los ajustes que se han hecho históricamente en su cátedra; como es de suponer, no existen instalaciones estandarizadas aunque, generalmente, cuentan con espacios amplios, que no deben usarse de manera uniforme, posibilitando la acción docente cambiante y creativa, lo que debe estimular la actividad del docente, empezando por la fabricación de materiales creativos y contar con los

elementos climatológicos, los ciclos productivos del campo, como las cosechas o las subiendas e incluso atender a la presencia o latencia de animales que puedan entrañar algún peligro para la clase, es así como, cuando se trabaja con espacios no estandarizados para la Educación Física, debe ajustarse la programación de las sesiones de clase y contar con la realidad de los materiales y sus posibilidades de traslado, ya que las características del territorio inciden en su mayor desgaste.

De conformidad con las apreciaciones de Pedraza (2011) “el hecho de disponer de espacios al aire libre ofrece un gran número de ventajas y posibilidades”, aunque hay que reconfigurar la clase, para llevarla fuera del espacio convencional; así, patios, plazas, calles, carreteras, pistas deportivas, canchas de deportes tradicionales e inclusive las iglesias, se utilizan para la Educación Física rural.

A la vez, el profesorado también posee unas características especiales, aunque la principal es negativa, pues la formación universitaria del docente, así como su experiencia en entornos urbanos, resultan insuficientes para trabajar en el ámbito rural, lo que se suma a no considerar la Educación Física rural en los programas de formación de docentes y no ser parte de las preocupaciones de formación posgradual de los profesionales dedicados a la Educación Física.

De acuerdo con García & López (citados por Pedraza, 2011) “para que la labor sea exitosa, se hace necesaria una adaptación a la realidad rural, con un enfoque optimista, propio, positivo y creativo”.

Pero es el aislamiento profesional y la escasa coordinación ente especialistas y tutores y entre los propios especialistas, con lo cual la comunicación es escasa, las propuestas comunes no suelen llevarse a cabo y la implicación depende únicamente de cada maestro, ya que no hay un proyecto común.

No obstante, la distancia entre localidades y sobre la localidad cabecera del Colegio Rural Agrupado, el desplazamiento entre las mismas en horarios de descanso, como el recreo o la hora de comedor, la distancia hasta la localidad de residencia de los maestros, entre otros factores, pueden generar esta: “situación de aislamiento en las relaciones profesionales de los docentes de la educación rural” (Pedraza, 2011, p. 47).

No contar con redes sociales de apoyo ni con personal docente adicional impide comparar las propias decisiones de aula con otros pares, como retroalimentación para mejorar las prácticas. Esto, sumado a la relevancia y valor pedagógico que se concede, en general, a la Educación Física rural desmotivan a los/as docentes, a la vez, presentan otro tipo de inconvenientes “la peligrosidad en los accesos, los desplazamientos cuando

se trata de sedes distantes, en coche particular, a pie, usando animales o transportes no convencionales, como canoas, ferry u otros” (Pedraza, 2011, p. 54).

Por último, Pedraza (2011) afirma “la dificultad es que no hay legislación curricular diferenciada para la Educación Física rural” (p.47); sin embargo, se sobreponen decretos y resoluciones que obligan a implementar los diferentes proyectos de educación rural nacional, generando sobreposición y contradicción en las normas. De las evidencias anteriores se desprende un punto de referencia que orienta el análisis y desprende elementos adicionales que apoyan el desarrollo del trabajo final integrador.

A continuación, se ilustra con la siguiente tabla que refleja algunas variables en educación rural, según el contexto y sus posibilidades.

**Tabla 1:** *Posibilidades en educación rural*

<b>Estudiantes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programación individualizada y diferenciada.</li> <li>- Relaciones más afectivas y directas entre los/as docentes y estudiantes.</li> <li>- Educación personalizada e individualizada.</li> <li>- Sin problemas de disciplina ni convivencia, hay mayor autonomía.</li> <li>- Posibilidades de ajustar, adaptar y solucionar problemas con facilidad a través de diferentes actividades.</li> </ul>
<b>Recursos materiales e infraestructuras</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instalaciones libres a disposición de la escuela.</li> <li>- El medio natural en su proximidad como marco para la realización de actividades físicas variadas.</li> <li>- Distribución del material entre las diferentes localidades del colegio rural Agrupado: previsión y temporalización adecuadas.</li> <li>- Solicitar ayuda a otros Centros rurales cercanos, e incluso a padres, asociaciones de la localidad, etc.</li> <li>- Elaborar material propio en cada localidad: material de desecho y Reciclado</li> </ul>

<b>Docentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relación directa con los padres: mayor control de los/as estudiantes.</li> <li>- Necesidad de adaptación y comunicación constante.</li> <li>- Grupos reducidos: mejor control de la sesión y tiempos.</li> <li>- Utilización del medio natural para la Educación Física.</li> <li>- Actividades globalizadas e interdisciplinariedad.</li> </ul> <p>Elaboración de programaciones de aula adecuadas, teniendo en cuenta aspectos climáticos, trabajos globales, estilos de enseñanza abiertos y creativos, adaptaciones sobre el medio, evaluación formativa y compartida, etc.</p>
<b>Legislación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptación a las características de cada centro.</li> <li>- Enfoques curriculares adecuados al contexto.</li> <li>- Formación inicial y continúa adecuada desde las universidades y centros de formación del profesorado</li> </ul>

Fuente: Ventajas y posibilidades de la Educación Física en la Escuela Rural. (A partir de López, 2006; citado en Pedraza, 2011, p.56).

La anterior tabla enmarca una cantidad de posibilidades investigativas y de implementación para la Educación Física rural, que exceden a esta investigación, pero deben indicarse, necesariamente.

#### **4.4 Análisis de casos y recopilación bibliográfica.**

El estudio de casos, así como de la documentación de situaciones de análisis tendrá diferentes vías de referencia en cuanto a los escenarios que confrontan los debates teóricos tanto positivos como negativos. En este sentido, estas visiones nutrirán y se debatirán entre la confrontación de propuestas, que ensanchan las posibilidades en el imaginario colectivo sobre la educación rural.

En primer lugar, se señalarán las experiencias previas como: las actividades en el medio natural en la Educación Física de la escuela rural realizadas por Santos & Martínez (2011), donde se establece que el medio más idóneo para desarrollar la propuesta de la educación rural se dimensiona a partir del contexto, de la escuela en sí. La formación del/la estudiante en sí misma debe pretender incluir todas las condiciones

que allí se generan y se emplean propiciando un contenido educativo, primero acorde a la necesidad y segundo acorde con los elementos de arraigo con los que cuenta la institución.

En el Centro Rural Agrupado de Tierras Castellanas de Madrid se observó que, si bien existen otras dinámicas de percepción de la ruralidad, también se le atañen problemas en infraestructura, modos de trabajo, fragmentos de otras escuelas de antaño, reestructuradas en la percepción de la escuela moderna: de acuerdo a Contreras (citado por Santos & Martínez2011) “la escuela rural tiene a mano un amplio e inmejorable laboratorio, un taller campo de prácticas, un archivo” (p.4).

Descrito como un lugar inmejorable; la importancia de distribuciones en el espacio- tiempo, influye positivamente en el aprendizaje activo, recalcando la importancia del desarrollo de experiencias ambientales en el andar cotidiano, preservando costumbres, arraigos y tal vez elementos del goce personal, como la recreación y el juego predeportivo; favoreciendo el crecer individual y grupal a partir del laboratorio de prácticas.

Estos recursos pedagógicos tradicionales en la educación rural surgen del componente conceptual y se estructurarán de una planeación metodológica, en este sentido, en las escuelas primarias de la ruralidad de Santiago del Estero en Argentina según Llapur (2017), se determina cómo el conocimiento se puede orientar con base en los lineamientos de la asignatura de la mano de la articulación de contenidos en la construcción de procesos iniciales de Educación Física y cómo a partir de este proceso se constituye el papel fundamental sobre el ámbito curricular para la formación inicial del/la estudiante.

Desde este escenario, se proyecta entonces, un modelo y una forma de aplicabilidad en esta población, donde se resalta la planeación con base en un resultado, llevado a cabo en la escuela primaria en un contexto similar. A partir de este punto de vista, se concibe que, aplicar un proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física, supondrá nuevos retos en su construcción partiendo de diversas situaciones que contraponen esta postura crítica.

Este objetivo se alcanza en la medida que transcurre las fases de cualquier proceso articulado; enormes discusiones acerca del valor y el compromiso que propone la disciplina en la sociedad del conocimiento, tal como lo afirman Gómez y Gonzales (citado por Llapur, 2017), “la clase es la culminación del proceso de elaboración, de estudio y de preparación donde el docente pone en juego sus mejores recursos en función

de concretar los objetivos propuestos” (p.13).

En Colombia la construcción de sesiones en Educación Física, así como su organización metodológica se determina evaluando los procesos autónomos; principalmente en los objetivos cronológicos de desempeño del/la estudiante; la responsabilidad y el accionar docente, escuela - contexto en la ruralidad, presentan una visión subjetiva y a la vez una dualidad técnica acerca de ¿cómo se planifica realmente teniendo en cuenta los contenidos en el ámbito rural?

Al respecto, para fundamentar el proceso de formación, en esta dimensión se trabaja la organización de rubricas, diagnóstico y seguimiento evaluativo a partir de los contenidos de cada ciclo de edades y a su vez se construyen competencias derivadas del momento en el cual se encuentra biológica y secuencialmente el/la estudiante; involuntario, orgánico, según Daring & Dugas, (2006).

Existen en el camino premisas que se deben determinar o no en la construcción de modelos de sesión, son los saberes que deben adecuarse a los sujetos moldeables e integrales, más allá del contexto en el que están inmersos; o son los sujetos los que deben adentrarse en el conocimiento de los saberes teniendo en cuenta justamente estos contextos mecánicos y subjetivos.

Encontrar en este enigma en el modelo que se lleva a cabo como elemento de contraposición, sirve de apoyo en la organización de los procesos pedagógicos enmarcando en las metodologías modernas de construcción propias de las sociedades del conocimiento, haciendo referencia en un apartado anterior.

Para articular este segmento de estudio, una reseña con base en el modelo que canaliza la información de la realidad de hoy en día en Colombia. El estudio *Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia* por Suárez, Liz & Parra (2015) refleja para los autores las situaciones que nutren el enfoque de la educación rural sobre un modelo flexible de aprendizaje como lo es, la Escuela Nueva y la práctica pedagógica de los grupos multigrado, en el cual deja en evidencia como resultados de la investigación, las realidades y dificultades de la docencia en cada uno de los cuatro componentes que articulan el modelo de Escuela Nueva: currículo, capacitación docente, comunidad y gestión educativa.

Adicionalmente, Suárez, Liz & Parra (2015) añaden que la enseñanza y la

educación en el medio rural parece invisible ante las políticas del orden público pero los/as alumnos/as que reconocen en la labor a las escuelas rurales su formación y conciben estos modelos como único medio para salir del analfabetismo y en muchos casos de la pobreza extrema.

A pesar de esta situación y aun cuando se genera esta problemática tan marcada, la escuela rural se legitima en sus procesos básicos de aprendizaje siendo el único medio que tiene como norte la población campesina para un desarrollo digno de su acción frente a las escuelas urbanas. En contraste, solo en algunas situaciones concretas se visibiliza y reconocerá el trabajo articulado del currículo; ya que son varias las particularidades en búsqueda de un acceso a una educación global que les permita acceder en igualdad de condiciones a las competencias en un mundo urbano. Este ejercicio reflexivo permite repensar sobre algunas cuestiones que no distan de la realidad en cualquier institución pública del país, y que dan pie al cuestionamiento en el sector rural específicamente en el accionar docente de Educación Física y su función como actores principales en la vida social de las comunidades.

De acuerdo con Murillo e Hidalgo (2014) en la evaluación justa: entre la igualdad y la equidad. La sociedad se ha visto afectada en diversas dimensiones y la ruralidad no escapa a los cambios culturales de los pueblos, la modernidad en los medios de comunicación, las formas de ver y entender lo que sucede en el campo y en la vida, la globalización, condiciones de trabajo, disponibilidad y acceso a servicios sociales, técnicos y educativos; hace que la composición y estructura de la familia, sus dinámicas se transformen a la par de sus estrategias para la sobrevivencia y fuentes de ingresos sean cambiantes y transformadoras; por esta razón, su identidad, creencias y aspiraciones varían en función de las necesidades, de acuerdo con Williamson, Torres & Castro (2017): Los límites entre lo urbano y la ruralidad son plásticos, difusos, como un enmarañado de redes de relaciones que no tienen ni comienzo ni fin preciso, el mundo rural se extiende por múltiples rutas al urbano.

La cultura agraria o indígena continúa influyendo fuertemente en los comportamientos sociales de los habitantes y economías de muchas ciudades, comunas y regiones. La ruralidad es tan diversa cuanto diferentes son institucional y políticamente las regiones, los contextos ecológicos de biodiversidad, los pueblos, culturas o subculturas que la componen (Williamson, 2004, p.93).

Esta percepción sobre el mundo rural de constante transformación y movimiento, en el cual la educación no solo de contexto, sino específica de Educación

Física, sufre transformaciones de contraste en cuanto a sus dinámicas y formas de aplicación, de acuerdo con Tejada (1998) desata tensiones en cuanto a lo particular, pues al considerar nuevamente las particularidades del territorio; alimenta aún más la discusión sobre el papel de los agentes innovativos y su incurrencia en el proceso de la educación.

Respecto a esta particularidad, se critica la dimensión institucional en la cual se capacita; la aceptación a los modelos alternativos y el tipo de interacciones didácticas que se práctica en el territorio, esta innovación de todos los actores impactará de manera sesgada en las actividades de enseñanza y aprendizaje, haciendo que involucre el proceso actual en Educación Física reflexiva y crítica.

Para enfocar, puntualmente, esta problemática las experiencias exteriores del mundo urbano y el rural, contrastan profundamente en los intereses e ideales, no solo en las familias, sino que también al/la docente y su relación directa en su intencionalidad sobre lo diverso, lo cultural e identitario de los/as estudiantes para equiparlos y prepararlos adecuadamente, de manera que se muevan e interactúen en igualdad de condiciones y capacidades en su contexto propio y natural, como afirman Murillo e Hidalgo (2014) al tiempo que en mundos distintos y más lejanos al suyo.

Ejemplo de estas realidades tan distantes se encuentra en el trabajo: las prácticas recreativas en contextos rurales, es un documento desarrollado en los alrededores rurales de Bogotá, Colombia, realizada por Malagón (2006), esta es otra referencia de interés ya que permite contextualizar y caracterizar los momentos que acercan el sector rural con el urbano ya que están compuestos por una diversidad de colectivos humanos: campesinos inscritos a actividades económicas, comunidades indígenas, población flotante que vive en el campo, pero trabaja esporádicamente en la ciudad en diferentes procesos y actividades económicas.

En este sentido, posicionaría el papel de la recreación como fundamental, como mecanismo para responder a la identidad cultural individual y colectiva ya que representará el proceso donde las personas se autodefinen y definen a los otros/as, estas actividades permitirán que se reconozca al individuo como parte del colectivo y por esto la participación en procesos recreativos, deportivos, culturales y momentos de esparcimiento dentro de su comunidad les permitirá su formación personal, su desarrollo individual teniendo en cuenta referentes externos e internos.

Los elementos externos son aquellos que llegarán a la localidad, vereda etc., proviniendo, por ejemplo, de disposiciones institucionales, políticas externas o

disposición propia. Por su parte, los referentes internos en cambio tienen que ver con la apropiación, el arraigo de líderes que desarrollarán una actividad en pro del crecimiento armónico de su comunidad, con frecuencia, de forma empírica, dado, a la particularidad histórica de una localidad, recreando así su identidad.

Adicionalmente, la racionalización del espacio acaparado por la modernidad, asignarán a cada una de las actividades un lugar específico; no solo afectarán la esfera urbana, sino en menor escala a la rural. Estas transformaciones tienden a regular también el esparcimiento y en este sentido privilegia las actividades de ocio de las clases sociales más favorecidas a través de espacios de favorabilidad institucional. Así, la escuela se convierte en lugar de encuentro de carácter multifuncional o como centro político o sitio de mercado y fiestas populares, perdiendo su esencia y su espacio autónomo educativo.

En ese orden de ideas las actividades recreativas en mayor parte estarán orientadas a prácticas tradicionales; como en las fiestas religiosas, fiestas populares, conmemoraciones, paseos, bailes, entre otras. La recreación en el sector rural, a diferencia de las nuevas tendencias en el sector urbano, continúa siendo una práctica sociocultural, un motivo para el encuentro.

Se puede entonces establecer que al respecto de estas prácticas existe un vacío de información permitiéndose afirmar que el principal problema en cuanto a las prácticas recreativas en contextos rurales radica en las aproximaciones con parámetros definidos desde el referente urbano y una gran demanda de espacios naturales para la realización de deportes extremos y de aventura, así como la recreación pasiva de observación y contemplación, que repercute en las prácticas tradicionales al interior de las comunidades.

Implícitamente, el análisis documental se da en todas las perspectivas que contribuyen en el campo de la Educación Física y el deporte, de territorio, sociales, académico, con el fin de dar prioridad en últimas a las situaciones reflejadas en el aula. Estos escenarios contextualizan las experiencias y las catalogan como herramientas de apoyo para llevar a cabo la planeación estratégica del modelo de sesión, es así como, en su investigación, Prado (2008) titulada: Actividades didácticas al aire libre para el fortalecimiento del desarrollo motor en el nivel preescolar, establece cómo una serie de actividades didácticas al aire libre fortalece el desarrollo motor en los/as alumnos/as del nivel preescolar.

La importancia del desarrollo motriz en condiciones ambientales, como parte de la formación integral de los/as niños/as, en primera instancia cumple con el derecho que tienen para lograr su crecimiento armónico, más desarrollados en el margen de un espacio amplio y construido con base en las condiciones estratégicas y organizativas en el territorio, de esta forma favorece el aprendizaje significativo, una vez establecida la factibilidad de la propuesta sobre la planificación de acciones didácticas al aire libre centradas en el fortalecimiento de las habilidades motrices.

Después de haber desarrollado la recopilación y estudio para el análisis bibliográfico, la información investigada permitirá caracterizar el análisis de discusión y sentar el debate sobre el primer objetivo específico de la propuesta, materializando el insumo para responder un último interrogante desarrollado en la proyección de la investigación y es el de: ¿Cómo se debería enseñar la Educación Física en un contexto rural colombiano a partir de sus virtudes y falencias?

En este punto, la atención recae sobre los/as estudiantes y su visión en perspectiva de lo que es la clase en sí, enfatizando el inicio de la vida escolar; particularmente aceptada entre el modelo de la Educación Física rutinaria y el deporte como elemento de motivación para activar su participación y concentración en las actividades que merecen mejor atención y mayor disposición para la construcción orientada y significativa. Se puede acotar entonces que la Educación Física, se constituye en motor de activación ante sus necesidades de aprendizaje.

Parte de este proceso enfatiza en las necesidades específicas, de calidad y de cantidad; clases apropiadas en la práctica adaptadas a todos los grados de la escuela.

A medida que avanza los grados los educandos particularmente, cuentan con las capacidades suficientes, innatas, pero no son capaces de identificar como suyos las habilidades motoras que poseen, a tal punto que se sienten incompetentes; auto concepto bajo y/o negativo de ellos mismos, por tanto, no se sienten plenamente identificados con el que hacer motriz, no es innovador y no es recreativo en parte por las dinámicas de aprendizaje.

Para Tedesco & Tenti (2002), otra razón se debe a que la mayoría de los procesos en Educación Física se vuelven “rutinarios y unidireccionales” es por ello que para el/la estudiante se reduce su capacidad de aceptación, pues al no existir una fundamentación del aprendizaje ni una secuencia motivante disminuye su relación con su práctica y a la correspondencia dominante, entendiendo su compromiso académico de manera incorrecta, donde se conforma un círculo vicioso de prácticas repetitivas, relativamente estructuradas e independientes, prácticas físicas intensas, mecanización constante; comprometiéndose el interés y la motivación.

De este apartado se pudiera inferir entonces que el factor condicionante de calidad en relación con la cantidad en cuanto a procesos relacionados con la Educación Física rural. La escasez de metodologías lógicas, útiles y dinámicas ataca a ambas partes, favorecen la unificación constante de criterios generales, lesionando el modelo y devastando las prácticas hasta convertirlas en tradicionales y cotidianas.

Al respecto, López (2012) señala que “es muy común ver cómo llegamos más lejos el ejemplo de la racionalidad técnica a la racionalidad crítica”, esta tensión propone un aporte descontaminante a la práctica de la Educación Física tradicional. Basta con señalar que las clases solo se acotan en términos generales, distanciados de la cultura, de la realidad y del contexto, donde se confunde claramente el significado de una pedagogía crítica.

Parte de estas implicaciones marginan realidades, ya que a partir de esas falencias recalcan en vacíos históricos y empíricos. En contraste, añaden factores de discusión sobre elementos de juicio, lo cual sustenta y apropia a modelos de proyección como se expone en el caso de “*Propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física, Alto Grande Sabaneta, Colombia*” el cual evoluciona en estructuras prácticas más auténticas de aprendizaje, protegiendo la fundamentación de la intervención con base en un análisis socio humanístico responsable, tangible y sustancial, sobre el modelo lógico de diseño y planificación de los modelos en sesión y en pedagogía reflexiva de la Educación Física.

La proposición de las características de un aprendizaje innato en los contextos rurales se legitima a partir de ciertas características especiales, suponiendo la manifestación debida de habilidades y rasgos que solo se aprenden jugando, compartiendo, viviendo en ese lugar, en ese “laboratorio de experiencias”, donde cada territorio hace alarde de sus particularidades, sus vivencias. De igual forma, los/as estudiantes que participan en estas actividades integradoras en Educación Física conocen generalidades y se introducen en conceptos globales como participación, riesgo, aventura, entre otros.

Además, existen lineamientos más o menos utópicos, su condicionamiento hacia lo tradicional y poca accesibilidad. “Emergen como una problemática desinteresada dada su función y su accionar dual: cuerpo y espacio” (Velasco & Acedo, 2019). Por supuesto, esto es lo que más legitima la comunidad a la hora de verse reflejada ante situaciones que exigen un condicionamiento físico, con relación a su carácter de adaptación.

Es posible si se reconstruye en cierta medida la percepción por medio de la intervención sistematizada y planeada.

La relación de la forma corpórea con el ser en el/la estudiante rural, junto a la información que se recopila en el campo llevado a cabo en las primeras fases del diagnóstico, contrasta con la forma en cómo se consigue, a tal punto que los momentos por los cuales se conectan el rol del/la estudiante y la labor docente, permiten enfocar esas necesidades por medio de la observación participante y entender así, que las condiciones para el desarrollo de sesión se estructuran con base en el currículo académico orientado con fines lúdicos más que conceptuales.

Ciertamente, el proceso de planificación busca que esa estructuración e implementación, permitan definir mejor el papel que significa el desarrollo de actividades que involucren a la conexión corporal en el aprendizaje motivacional en el/la estudiante y dentro del componente social, brindar esa oportunidad de formar el accionar holístico de las dimensiones corporales basado en el compartir, integrar y socializar del uno con los otros, algo más mutuo, cohesivo entre lo que se quiere enseñar y lo que realmente se busca, con un enfoque interactivo sin limitantes, pero con un objetivo. En este caso la organización corporal, por medio del accionar es incluyente y motivante.

Para Velasco & Acedo (2019) “las estructuras corporales, como la expresividad, las formas de adaptación, inserción, dada las características y la realidad del contexto tienen un limitante y es la forma cómo se inserta el/la estudiante a la actividad”, cómo se lo condiciona a cumplir con un resultado, su participación es relativamente justificada por su capacidad de acción.

Seguramente no en todos los casos será totalmente recíproca la activación del grupo de participantes, pero buscará cumplir con este fin a partir de la orientación guiada por medio de la Educación Física.

Por su parte, el tipo de ofertas motrices que se incluyen en la intervención son de fácil consecución, con elementos propios y según las dimensiones de posibilidad, recurriendo inclusive a herramientas como la creatividad y el emprendimiento (Santos & Martínez, 2011) invitan a desarrollar un componente de aplicabilidad que no sea tan extensivo o difícil, de esta manera permitirá, adaptarse a las conductas motrices encontradas en la población, así como no discriminar al bagaje madurativo del/la estudiante.

Estas experiencias posibilitan la experimentación, el laboratorio de emociones y el hallazgo particular de cada estudiante en su interior al profundizar hasta cierto punto en lo que es el descubrimiento orientado del accionar dual y de las propuestas motrices en la Educación Física rural y global, se debe acotar que las principales falencias en la perspectiva clásica se relacionan con el carácter teórico.

Para nadie es un secreto que la Educación Física resulta de una propuesta histórica con un enfoque mecanicista, relacionado en la práctica a las conductas reduccionistas que han tenido el desarrollo de “tendencias y experiencias del proceso civilizador” (Elías, 1988).

A su vez, la Educación Física está inserta en un marco de dominio de teorías deportivas y en un entramado de pruebas mecánicas, donde se predomina el saber accionar con el cuerpo, ante una prueba atlética o su similar de condición física, es decir, que su comportamiento se relaciona con el carácter estratégico del rendimiento.

En cuanto al enfoque curricular, su construcción es influida por el desarrollo científico, ya que algunos teóricos han apropiado la construcción de modelos y perspectivas mecanicistas a partir del devenir dualista.

En este Campo la visión platónica de alma-cuerpo confronta las concepciones de la cultura occidental y se centra en una conceptualización dualista de donde se puede inferir que las concepciones monistas en Educación Física se pueden interpretar como actitudes morales, afectivas y estéticas hacia el movimiento individualizado, diluyendo concepciones que pudieran aportar hacia una visión más holística del ser humano.

En seguida, el paradigma cartesiano ahonda la comparación el cuerpo con máquina y, de igual forma estudia el movimiento analítico, reduciéndolo a sus coordenadas físicas de espacio y tiempo según (Canales & Rey, 2008, p.3)

En general, la concepción de la mayor parte de las poblaciones urbanas, sostiene una visión totalitaria sobre el dominio de las conductas particulares del cuerpo, algo que no es considerablemente menor cuando se aborda territorio rural, inclusive con todas sus limitantes y oposiciones culturales, en idiosincrasia y desde el empirismo, con el cual se aborda la Educación Física; un carácter menos monista y más clasista, como aseguran Santos & Martínez (2011) esta perspectiva es una de las situaciones que aun superponen un estancamiento en la forma de acogerse a estas situaciones particulares referidas en el contexto de la intervención y más abierta del desarrollo de las propuestas motrices exploratorias.

El carácter de la intervención puede desarrollar un enfoque social- participativo con una propuesta lúdica deportiva de inserción a la vida no solo de los/as estudiantes, sino de padres de familia y demás integrantes de esa comunidad. Se recalca la importancia de la calidad en cantidad de este proceso organizativo y de estas connotaciones particulares del territorio.

Dado que las condiciones en carencia de recursos no dificultan la planeación sistematizada, ya que, por el contrario, permite mediante el diagnóstico, potenciar estos escenarios y plantear estrategias e innumerables variantes de aprendizaje con los recursos y capital humano que se involucre. Necesariamente, si se requiere una cooperación y una coordinación de situaciones y recursos para que este proceso se dé gradualmente.

Para Barba (2010) la nueva era está cambiando la realidad de la educación, esto es porque estamos en un mundo en constante cambio, nada es estático, la acumulación de conocimientos que algún día puede resultar eficaz ya no es útil. Se trata de términos fundamentales, demostración o cooperación, enseñanza de la Educación Física reflexiva y crítica, por medio de la motivación, el descubrimiento orientado en Sabaneta.

La construcción de este aparte genera una discusión si se quiere teórica y metodológica de los aspectos que conllevan a encontrarse con una orientación teórica para la atención del proceso de intervención, en aras del desarrollo de un material que evidencia la posibilidad de integrar todos estos conceptos en una sola dirección.

Parte de esta realidad desde el proceso de cambio que propone el presente trabajo, es que se viva en un contexto donde se margina la cultura popular, las costumbres y creencias propias de las comunidades más alejadas de los centros urbanos. El desarraigo aparece por que la sociedad legítima una típica mirada desde el pasado esto se evidencia en el análisis del primer objetivo desarrollado, esta mirada a su vez no responde a las necesidades actuales y menos a las futuras de la educación.

Frente a un mundo en el que el problema son los cambios de paradigma en todos los aspectos de la sociedad, las reformas educativas se esfuerzan por respetar el modelo clásico escolar, al introducir nuevos elementos que, al no formar parte del modelo original, no tienen suficiente fuerza como para transformarlo, es necesario situarse fuera de esta óptica, con el fin de plantear un nuevo sistema educativo, es necesario un cambio de paradigma.

La capacitación docente construye, orienta y activa los procesos cualificados y efectivos de calidad que en definitiva rodean y apoyan la capacidad de acción, el solo hecho de que se le vincule a la educación rural al/la docente, sin aplicabilidad en la Educación Física, hace que se ahonde relativamente más para el desarrollo de una práctica cualificada, pensándonos en esa significancia del proceso del hacer versus el saber hacer y el accionar en cuanto a los principios de base de la asignatura.

Esta característica que se le da a la persona que articula y que se enseña, surge de las habilidades didácticas de las técnicas que se utilizan en búsqueda de fisurar ese accionar reduccionista del que tanto se habla en Educación Física, del bagaje al cual se le atañe el concepto de creatividad, de la implementación de acciones y ejecuciones con habilidad técnica, se maneja como herramienta de fortalecimiento de las capacidades de desarrollo integral en el/la estudiante.

Estas y otras particularidades en aras de buscar calidad generan conflicto y siguen coexistiendo en la mayoría de las instituciones y colectivos de docentes; la Educación Física crítica frecuentemente involucre donde no hay evidencia en práctica concreta, experiencia, ni evaluación de los procesos.

## 4.5 La Evaluación

La herramienta evaluativa aporta a la construcción curricular puesto que fortalece los procesos retroalimentativos en la escuela; permite estructurar de una mejor manera los tiempos y los ritmos de aprendizaje en los/as alumnos/as por su carácter calificativo sobre el funcionamiento y el rendimiento en sí de los procesos; en este sentido contrarresta la dificultad para implementar este método de trabajo en los grados multiedad como es el caso de la escuela nueva; pero es el/la docente el principal constructor de los procesos significativos que el integra, su responsabilidad se mide con este instrumento pues es el encargado de organizar y compactar objetivamente todos los saberes valiéndose de la evaluación como recurso continuo aprendizaje.

Al respecto Ovejero (citado por Barba, 2010) considera que: “las técnicas de aprendizaje se basan en los principios interaccionales, favoreciendo la construcción social de la inteligencia, la motivación intrínseca, el nivel de aspiración o el auto concepto” (p.4) todo esto reconoce el papel de la evaluación a partir del fortalecimiento de los procesos regulatorios del aprendizaje.

En esta misma línea de análisis, “la identificación y constatación de la existencia de distintos tipos de inteligencia y de estilos de aprendizaje particulares ha llevado a gran parte de los docentes a modificar su forma de preparar y desarrollar una clase” (Gardner,1994, p.11).

En la actualidad hay varios/as docentes que consideran que aquello que para un/a estudiante puede ser motivo de distracción, para otro/a es un estímulo necesario. Secuencialmente, la aplicación didáctica de un monitoreo en intervención requiere organizarse alrededor de un marco curricular abierto a adecuaciones que atiendan a la diversidad del aprendizaje y construido a partir de espacios curriculares flexibles.

Dentro de ese marco, la evaluación didáctica asume un carácter estratégico situacional en el cual pasa a ser un insumo de eficacia y de verificación de conductas motrices, para convertirse en una herramienta aliada, en búsqueda de monitorear intenciones individuales y colectivas de apropiación en el terreno que se quiera alcanzar.

Para cumplir con este proceso hay que buscar transformar la escuela como un todo, su organización y su cultura. Esta transformación requiere un proyecto vinculado con los procesos propios del hecho educativo, es decir, a nivel institucional y social, a partir del componente académico y cultural, así mismo como en el aspecto organizativo y comunicacional brindando la prioridad de lo vivencial por lo normativo.

De esta manera, cada escuela, de acuerdo con su historia de vida académica, cultural y comunitaria y en función de la Política Educativa debe diseñar un conjunto de actividades planificadas de manera colectiva y dirigida a resolver los principales problemas pedagógicos, organizativos y sociales de la institución en relación con su entorno.

Para Flores & Rebolgar (2008) la sociedad del conocimiento requiere revisar el modelo pedagógico y didáctico, pero es necesario advertir que el nuevo modelo no puede surgir de una respuesta adaptativa a las demandas del contexto, sino proceder en sintonía con ellas, pero a través de la generación de conocimiento producto de la investigación educativa.

Los aportes de la pedagogía y de la didáctica han sido importantes en las últimas décadas y es desde este punto donde se articulan nuevas respuestas. Aguerrondo (Citado por Romero, 2007) propone redefinir el modelo pedagógico a partir de la revisión de tres áreas: epistemológica, pedagógica y didáctica. En cuanto al concepto epistemológico basada en un modelo, surge la demanda basada en un modelo de investigación y desarrollo en el que el conocimiento asuma un carácter problematizador de la realidad y se organice alrededor de competencias.

En cuanto al área pedagógica, las demandas corresponden a la construcción de un paradigma pedagógico en el cual aprender supone una actividad del sujeto que, en sucesivas etapas evolutivas, construye el objeto de conocimiento, siendo el cuerpo docente un organizador y orientador de situaciones de aprendizaje que favorecen ese proceso de construcción.

En esta línea, y frente a una organización curricular rígida y pobre que caracteriza a los planes y programas de la escuela secundaria latinoamericana, se verifica la necesidad de elaborar marcos curriculares dotados de flexibilidad y riqueza. Braslavsky (2013) refiere que un marco curricular rico es aquel que no se refiere exclusivamente al qué enseñar, sino que además se refiere al para qué, al por qué, al cuándo, en dónde y a quién. Por marco flexible se entiende aquel que admite variantes de acuerdo con las características de cada una de las diferentes instituciones.

#### 4.6 Caso / institución.

Parte de este trabajo final integrador se estructura con base en las necesidades de las comunidades más apartadas en el departamento de Norte de Santander, en las montañas andinas, sobre la parte norte de la cordillera oriental. Civilizaciones rurales, cuyo medio de vida consiste en la agricultura, el comercio informal de productos perecederos y la minería.

Estas situaciones planteadas influyen en la construcción teórico-práctica del proceso; además orientan y encausan la temática a abordar; si se repiensa en el imaginario colectivo y en la experiencia profesional como docentes donde se evidencia el contraste con el/la estudiante urbano; que a priori denota, otros procesos de aprendizaje y experiencias de tipos lúdicos e interactivos constantemente si se hiciera referencia a esta situación.

Inicialmente, el tema de la educación rural supone entre sus concepciones globales apostarse como una condición de des favorabilidad entre raíces. Por la complejidad en el distanciamiento a los centros poblados y su riqueza hidrográfica, grandes campos, lugares históricos y gran variedad de culturas, comparte una disyuntiva entre sus realidades, por un lado, en el proceso evolutivo de las formas de producción y por otro lado en el contexto social, la esencia de las personas y los diversos retos del día a día.

La proyección del trabajo de maestría para la Universidad Nacional de Avellaneda, parte de las necesidades específicas halladas en la región de Norte de Santander y sus centros educativos rurales.

Para el docente investigador de este trabajo final integrador se trata del lugar en el que desarrolló su primera experiencia pedagógica profesional, en el año 2013, cuando realizó las prácticas formativas en la carrera docente de Educación Física, en la institución educativa Alto Grande, sede Sabaneta, parte baja.

El tema de la educación rural ya empezaba a posicionarse como una inquietud personal. La experiencia de cuatro meses permitió repensar la propuesta inicial y la visión del individuo profesional sobre el ejercicio de la profesión. Para consolidarla era imperativo empezar a indagar, conocer las situaciones del entorno del día a día entre los/as docentes y los/as estudiantes de ese medio.

La vereda Sabaneta, parte baja se encuentra ubicada al noroccidente del casco urbano de la ciudad de Pamplona, Departamento Norte de Santander, Colombia, se ubica a ocho kilómetros por la carretera que conduce a la ciudad de Bucaramanga. La distancia por carretera o vía sin pavimentar son de dos kilómetros luego existen tramos de placa huella de menos de un kilómetro y hay tres tramos.

En esta región habitan grupos familiares compuestos por padre, madre e hijos/as, abuelos/as y otros familiares, para un total de 16 familias a lo largo de la vereda principal.

La población de la escuela rural Alto Grande, sede Sabaneta, parte baja- vía pamplonita está ubicada en el kilómetro 6, pertenece a la gobernación del departamento. Cuenta con 34 niños pertenecientes a los grados de primaria y secundaria en la modalidad de Escuela Nueva y telesecundaria. Los residentes en la vereda, como tal las familias, son mayoritariamente campesinos de la región dedicados a las labores agrarias con edades entre los cero y los noventa años.

Los/as estudiantes que atiende la sede Sabaneta, parte baja, actualmente provienen de las veredas de Sabaneta parte alta, Sabaneta parte baja, Tampaqueba y Batagá, pertenecientes al municipio de Pamplonita.

El desplazamiento se hace por caminos veredales que en su mayoría están en malas condiciones, se hace más visible esta dificultad en tiempos de invierno debido a que se vuelven caminos resbaladizos, que en ocasiones hacen que quien lo transite se exponga a caídas en su recorrido. Los tiempos son variables dependiendo del lugar de vivienda de cada estudiante, estos están entre quince minutos y dos horas.

Por la mala condición de la carretera que comunica la sede con el casco urbano del municipio de Pamplona, no ha sido posible el transporte escolar.

#### **4.7 Informe del día a día.**

Las labores educativas en la sede Sabaneta, parte baja se desarrollan de lunes a viernes en el horario para secundaria de 7:00 a.m. a 1:00 p.m., para los los/as estudiantes de preescolar y primaria en el horario de 7:00 a.m. a 12:00 m.

Como se trabaja en modalidades flexibles de Escuela Nueva y Telesecundaria, se tienen dos grupos de trabajo, con un/a docente a cargo de cada uno, así: 18 estudiantes de preescolar a cuarto con un/a docente y 16 estudiantes de quinto a noveno con otro/a docente.

En este sentido, se puede acotar en el análisis sobre el documento del Proyecto Educativo Institucional, el cual es el documento rector de las funciones académicas, administrativas y sociales de la institución adherido al Centro Educativo Rural Alto Grande, manifiesta que, dentro de sus apreciaciones etimológicas fundamentales, está el de buscar desarrollar un perfil de ciudadano óptimo, producto de una construcción colectiva y permanente de los actores del proceso educativo y responder a las necesidades del entorno en sus diferentes aspectos; garantizando la educación básica en el medio, siendo el único centro que trabaja por esta comunidad y sus inmediaciones.

El Proyecto Educativo Institucional tiene en cuenta la permanencia de la población estudiantil del centro educativo, optimiza sus formas de trabajo, busca el aprovechamiento adecuado de los recursos naturales y técnicos con el fin de alcanzar un desarrollo integral mejorando la calidad de vida de las comunidades, el fortalecimiento de los valores, el aprovechamiento del tiempo libre, la participación en la resolución de conflictos y el enriquecimiento en todos los aspectos que beneficien a la comunidad.

El horizonte institucional, es entonces, el compendio de manifestaciones y responsabilidades por las cuales la institución obliga a entregar las condiciones necesarias y requeridas para formar ciudadanos competentes y funcionales en la sociedad buscando que estos actores sean productivos para su comunidad.

Históricamente y contrastando de alguna forma los caminos de este horizonte institucional en el Proyecto Educativo Institucional de la sede de Sabaneta, el enfoque de este accionar devenga la necesidad antes que el currículo. Dicho esto, Arias (2017) hace referencia dentro de los problemas y retos de la educación rural colombiana la existencia desde el ámbito sociológico un concepto conocido como: pedagogía rural en la cual, se construye una identidad propia marcada de lo que se desarrolla en la cosmovisión del habitante rural, enfocado al concepto político fundamental de su accionar en el campo del desarrollo del pensamiento. Esta pedagogía hace referencia al concepto histórico empírico de la orientación educativa en el marco del presaber, del conocimiento ancestral e infundido de generación en generación.

Esta cosmovisión del campesinado en el ejercicio de la educación rural, enfocada sobre el horizonte curricular de cualquier práctica pedagógica en sí misma, las raíces del concepto histórico devengado del desconocimiento, haciendo alusión al descontento generacional, desinterés de la población en las prácticas focalizadas. No se trata solo de evidenciar en la escuela la presencia o no de un currículo contextualizado, sino, además, porque de acuerdo con Arias (2017) “se encarna la lucha de pobladores que se sienten marginados en un contexto también marginal” (p.55). El accionar social y cultural de una educación rural deberá contener entre sus ejes de alimentación las condiciones del lugar que se concentra, así como las particularidades y las realidades que lo cobijan.

Durante los años noventa el auge de programas sociales dirigida a la población campesina incluyó para los/as estudiantes en edad escolar y extra-edad mejoras en la cobertura, con el propósito de cerrar esas brechas de marginalidad y analfabetismo, pero el impacto no fue tan positivo porque parte de los contenidos fueron poco elaborados e insuficientes con una visión más cosmopolita de la sociedad.

Faltó evaluación del proceso, por lo cual no hubo un verdadero análisis en detrimento de las perspectivas de la realidad, así como, de las oportunidades que realmente necesitó la población, sin embargo, como se mencionó anteriormente, hacían que el país entrara en la etapa de ser reconocida como una de las naciones con mayor avance en cuanto a educación rural de los años noventa en Latinoamérica.

La conclusión que recoge el análisis estructural desde la dimensión social y política es el de construir una propuesta de formación en los territorios de la edificación de identidades a partir de las necesidades, una educación menos universal en su definición y una práctica menos capitalista que se pueda trabajar desde los contenidos propios, innovadores en las aulas rurales de Sabaneta, por ejemplo.

Por otra parte, con respecto a la dimensión educativa se formulan sus propósitos y principios tanto en la Constitución Política colombiana como en la ley 115 de educación, los cuales atienden los diferentes fines del horizonte institucional, como se expone a continuación:

- El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y del orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva Ética, cívica y demás valores humanos.

- La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
- La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación.
- La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
- La adquisición y generación de conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
- El estudio y la comprensión crítica de la cultura y la diversidad étnica, y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
- El acceso al conocimiento, ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento en la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.

Frente a estas situaciones se puede entender que todas las personas tienen derecho a educarse en cualquier época de su vida, se debe adecuar y responder a las necesidades individuales y sociales del medio y de la comunidad donde vive y se desarrolla siendo un proceso permanente de desarrollo y de madurez integral.

Las personas son gestoras de su propia formación dentro de un tiempo, espacio y ambiente adecuados a su desarrollo, en donde la autodidáctica asistida es un principio irremplazable y el educador un animador y dinamizador de la formación del educando. El proceso educativo debe entenderse como el conjunto integrado de acciones mentales, afectivas, volitivas y psicomotrices que desarrolla el/la estudiante para su formación integral, para educar se necesita relacionarse consigo mismo, con los demás y con la naturaleza y es fundamental la integración integral que sume sus producciones tanto físicas como intelectuales y tecnológicas en búsqueda de generar otro tipo de competencias para poder así construir a futuro, espacios de socialización e integración en los escenarios que les correspondan.

Para cerrar esta caracterización, se expone a continuación la respuesta de un docente a la pregunta: ¿Considera relevante esta propuesta?

Según Montañez, O. (comunicación personal, 12 de mayo de 2018) opina: “claro que sí, porque permitiría poder explotar esas habilidades innatas que tienen estos estudiantes, pero por su condición de ruralidad no se ha podido, porque en las casas no se brindan estos espacios y en la escuela tampoco hay espacios adecuados para que puedan ejercer actividades recreativas como tal” (p.3).

Por medio de un primer contacto visual se detectan en los/as estudiantes situaciones atípicas en algunos gestos específicos de la coordinación. Ejemplo: Saltar, caminar, girar entre otros... algunos gestos exceden la fuerza de aplicación, esto hace que ante actividades que requieren articulación de movimientos se evidencie un problema significativo de coordinación gruesa. En la preparación de una danza para coreografía es difícil que todos mantengan el ritmo y la coordinación. Además, los chicos/as por ser de contexto rural escaso tiempo tienen para las actividades de esparcimiento, ya que en sus hogares les toca ayudar en las actividades propias del campo.

## **5 Enfoque metodológico**

En el Centro Educativo Rural Alto Grande, el enfoque metodológico fortalece en los/as estudiantes el aprendizaje activo, flexible, cooperativo, significativo y productivo que le facilita la contextualización, la producción de conocimientos y el desarrollo de procesos de investigación, a partir del desarrollo de áreas curriculares básicas y fundamentales, los proyectos pedagógicos adaptados a necesidades y contextos locales y al fortalecimiento de la autonomía escolar, que se desarrollan en sus modelos educativos: Preescolar, Escuela Nueva y Telesecundaria.

Se fundamenta en tres principios:

- Enseñanza activa.
- Promoción flexible y Relación escuela y comunidad.
- El niño/a es el centro del aprendizaje: aprende haciendo y jugando.

El Centro Educativo Rural Alto Grande, en su enfoque metodológico activo y participativo formula estrategias pedagógicas efectivas y pertinentes con acciones que buscan que los/as estudiantes implementen el uso de la biblioteca, la realización de salidas pedagógicas, actividades artísticas, culturales y deportiva.

## 5.1 Propuesta de intervención

El modelo de trabajo final integrador “*propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física*” pretende impactar sobre el desarrollo de procesos curriculares en el contexto rural. Su aporte se orienta desde el análisis histórico-social en modelos tradicionales de formación campesina, por medio de la implementación de un plan de interacción comunitaria en Educación Física basado en el modelo de Escuela Nueva y Telesecundaria.

Así pues, la acción del modelo determina algunas necesidades básicas de aprendizaje en Educación Física tradicional. Uno de los aspectos más relevantes del trabajo final integrador es que genera espacios suficientes para la implementación y el fortalecimiento de los procesos escuela-comunidad, donde se busca llevar a la coexistencia, a la participación y a la adaptación específica en actividades no convencionales, recreativas y predeportivas. La comunidad estudiantil y las dinámicas de educación se relacionan de manera integral y permanente, ya que, en la vida comunitaria, las labores cotidianas influyen sobre el carácter y el condicionamiento hacia la vida agraria, entre cada uno de los integrantes como se pudo evidenciar en el marco teórico y dentro de los antecedentes.

Entonces dentro del proceso de intervención, se busca identificar e implementar acciones de cambio desde la Educación Física rural a partir del currículo y del modelo alternativo de sesión centrando aportes sobre el proyecto de vida de la comunidad en general, y así optimizando el fundamento teórico precedido en la etapa diagnóstica. El nivel de vida (bienestar) de la comunidad en general que permita generar procesos organizativos que involucren aspectos sociales, educativos, políticos, culturales, económicos y religiosos.

Parte del componente axiológico en Educación Física rural busca el rescate y la práctica constante de los valores de vida, sociales, estético-culturales, corpóreos y éticos que se constituyen como fundamentales para la formación integral del ser humano. Se presenta entonces una propuesta dentro de un estilo de práctica en la educación incluyente, llevada a cabo en su aplicabilidad como una nueva forma de educar para generar actitudes y valores que le permita a los/las estudiantes desarrollar la responsabilidad, el autocuidado y la autonomía corporal en todo el proceso escolar sin desconocer el proceso de años anteriores ni del contexto que lo rodea.

La aplicabilidad del plan se optimiza en relación a los procesos de aprendizaje significativo que se hayan adelantado en Sabaneta. Es allí donde cobraría importancia la Educación Física, puesto que la información se incorpora de forma sustantiva, no arbitraria, a la estructura cognitiva del estudiante; los conocimientos previos junto con la propuesta de actividades no convencionales Impactarían con lo que el/la estudiante ya sabe sobre los procesos del juego, actividades recreativas y deportivas, motoras en procesos cotidianos, establecidas en el marco del desarrollo curricular, político y pedagógico que sostiene la base de la intervención pedagógica.

En este sentido, existe una intencionalidad de este trabajo final integrador en relacionar los conocimientos de un nivel más complejo sobre los procesos que llevan los/as estudiantes en su estructura cognoscitiva. Relacionando su experiencia previa con nuevos hechos y situaciones, inclusive materiales. Puesto que entro de los objetivos se proyecta una implicación afectiva al establecer esta relación sobre el manifestar una disposición positiva y estimulante ante el aprendizaje versus el componente académico que se pretende desarrollar en el tiempo.

Luego, se busca aplicar la metodología sobre el modelo de Escuela Nueva centrando el interés en el/la niño/a, en el desarrollo de sus capacidades reconociendo su papel como sujeto activo de la enseñanza, cediéndole el papel principal en su proceso de aprendizaje. Esta tendencia pedagógica se resumiría según la intervención en que la educación se consideraría como un proceso social para asegurar su propio desarrollo.

De acuerdo con Torres (1996) el método educativo se basa en que el/la alumno/a tenga experiencias directas, que se le plantee un problema auténtico, que estimule su pensamiento, que posea información y haga observaciones; que las soluciones se le ocurran al/la alumno/a y que tenga oportunidades para comprobar sus ideas, en esta línea se podría acotar que la escuela prepara para que el/la niño/a viva en su sociedad y ella misma se concibe como una comunidad en miniatura, en la que se aprende haciendo.

La relación en los procesos de intervención que propone el modelo de Educación Física rural y que propone el trabajo final integrador a partir del modelo de sesión se basa en los saberes previos de los/as estudiantes ante las experiencias nuevas de aprendizaje, mejorando su rendimiento y, lo más importante, aprendiendo a aprender por sí mismos. Propicia un aprendizaje activo, participativo y cooperativo, desarrollando capacidades de pensamiento analítico, creativo, esta dimensión curricular valora al/la alumno/a como el centro del aprendizaje y acorde a su ritmo de trabajo.

Cada uno de los objetivos entrelazan desde el diagnóstico de la población con el futuro de la intervención pues se relacionan en el manejo de actividades de tipo pedagógico, denominadas no convencionales, su estrategia es ampliar el campo de dimensión participativa, experimental y formativa, a partir de los juegos predeportivos de los deportes que no se conocen como el voleibol, el tenis, entre otros. Las actividades recreativas como la danza, los juegos tradicionales, las ludotecas; su elección depende de la evaluación primaria contemplada en el análisis F.O.D.A a nivel curricular, con la Tabla 4. Criterios Para estructurar sesiones de trabajo, análisis y diagnóstico, con los recursos materiales y humanos y por su puesto con la caracterización desarrollada en todas las fases del proceso.

La evaluación, objetivo fundamental de esta intervención, se manifiesta en la innovación de una rúbrica aplicada a los/as estudiantes del Centro Educativo Rural Alto grande, Sabaneta, parte baja. Como principal herramienta aportada en la continuidad del documento, pensada para trabajos posteriores, de intervención rural como aporte científico-académico.

En el marco del modelo de Escuela Nueva se han desarrollado varias adaptaciones con poblaciones provenientes de sectores con alto nivel de vulnerabilidad. Entre ellas la extensión a la básica secundaria rural en la experiencia de Post primaria en Caldas, la adaptación al aspecto urbano marginal en los Círculos de Aprendizaje y la propuesta pedagógica de Escuela Nueva orientada a la población del Litoral Pacífico.

## **5.2 Operacionalización del modelo**

El departamento, municipio o institución interesada en la aplicación del modelo debe elaborar un diagnóstico y definir, principalmente, las características del desarrollo humano local, identificar las necesidades educativas, la cobertura del modelo y definir la institución o centro educativo donde se desarrollará la experiencia.

A partir de los resultados del diagnóstico, el Ministerio de Educación Nacional directamente o a través de las secretarías de educación departamentales, de los municipios certificados o alianzas estratégicas departamentales, puede recomendar el modelo educativo que sea más pertinente y la lista de oferentes reconocidos para desarrollar los procesos de capacitación de los/as docentes en el modelo seleccionado.

Cuando la entidad territorial está focalizada en uno de los proyectos del Ministerio de Educación Nacional de atención a poblaciones vulnerables: rural dispersa, urbano-marginal, afrodescendientes, raizales, población de frontera, grupos de niños/as y jóvenes afectados por la violencia, ya sean desvinculados o en situación de desplazamiento, y población iletrada en alto grado de vulnerabilidad, se invita a los oferentes del modelo de Escuela Nueva a presentar propuestas basadas en calidad y costo.

Si la entidad territorial tiene recursos propios puede contratar los servicios a partir de un proceso de selección de oferentes. Si los recursos provienen de una agencia internacional de cooperación o de una fundación, se puede contratar directamente con uno de los oferentes.

Se requiere definir la estructura y organización local o regional, conformar equipos para el desarrollo del modelo, seleccionar y capacitar a los/as docentes, adquirir la canasta educativa. Es importante coordinar acciones con las entidades departamentales y municipales, las alianzas departamentales, los proyectos educativos departamentales y municipales, para canalizar los recursos humanos, físicos y económicos, formalizar convenios con los oferentes seleccionados y adquirir la canasta educativa.

Para la selección y contratación de los oferentes y la adquisición de la canasta educativa se requiere la realización de procesos ajustados a las normas de contratación vigentes, dependiendo de la procedencia de los recursos: oficiales, privados, mixtos, nacionales e internacionales, del monto de cada contrato y de las características de la institución que solicite la contratación.

### **5.3 Diagnóstico**

Específicamente esta etapa tiene un carácter exploratorio, la palabra diagnóstico en etimología griega significa: conocer y conocer por medios. Esta breve referencia a la estructura lingüística del término proporciona el primer acercamiento al contenido donde se caracteriza la situación a través del análisis, el estudio de determinadas propiedades y la aplicación de técnicas y estrategias. El objetivo de realizar esta realidad (INDES, 2006).

El diagnóstico pedagógico busca la identificación y caracterización de la población a intervenir realizado desde un punto de vista estructural. Es decir, entre todos los elementos que componen la comunidad educativa (docentes y estudiantes) participando de entrevistas, así como de encuentros que involucran procesos sociales y psicológicos, tanto dentro de la organización como en el comportamiento de sus miembros.

Esta primera fase de intervención comunitaria permite contextualizarla en el sector de trabajo. La comunidad tiene sus características demográficas y socioculturales, sus niveles de educación, sus necesidades, sus problemas, sus recursos y sus comportamientos; se trata de formular propuestas de desarrollo y alternativas a los inconvenientes. Estos recursos utilizan una metodología que permite recopilar y evaluar datos de manera objetiva y sistemática.

El diagnóstico no se trata solo de saber lo que está sucediendo en el territorio, fue creado con dos propósitos bien definidos, ambos destinados a servir directamente a la acción. Proporciona la información básica (proyecto, programa, servicio u otro objetivo) que se utiliza para planificar una acción determinada y el segundo proporciona una imagen completa de la situación en la que se utiliza, una radiografía general para tomar decisiones estratégicas en el marco de la acción.

Primer paso: revisar la información disponible de las comunidades de Sabaneta; en este caso los recursos se relacionan estrictamente con el vínculo académico de los/as estudiantes a la institución, indicadores sociales como edad, etnia, género, nivel educativo, familias, densidad de población y patrones de organización social. A la vez, identificar algunas de las características, los problemas y necesidades de los miembros de esta comunidad.

Segundo paso: entrevistar a los/as docentes y a los /as estudiantes. Este es un trabajo generalizado, se habla particularmente con los líderes educativos de la comunidad. Para el proceso con los/as estudiantes, se cuenta con el registro de matrícula al inicio del año, su información de registro y una primera intervención respaldada en la parte organizacional por los directivos/as de la escuela.

Tercer paso: visitar la comunidad y registrar lo que se encuentre allí como: infraestructura, el número de salones, recursos, análisis del lugar de trabajo, vías de acceso, días de intervención. Una descripción de (compartimentos, bloques), espacios recreativos, material y el estado en el que se encontraron. A medida que avanza la propuesta, se continuará en el proceso de descubrimiento.

Con respecto a esta parte se tienen en cuenta todas las situaciones encontradas, hasta proponer la técnica de recolección de información como lo es la entrevista estructurada o semi- estructurada. Con lo cual, de acuerdo con Peláez, et al. (2013) a los entrevistados/as se les practican preguntas similares los cuales deben ir en el mismo orden y asegurar que todos puedan contestar sin ninguna variable, se realizan preguntas directas que obliga a los entrevistados a dar respuesta en este caso se trató de un docente (Montañez, O. comunicación personal, 12 de mayo de 2018, p.3) donde se trataron aspectos que se consideran importantes en el marco de la formulación de la propuesta.

Para la elección de los sujetos a evaluar en la parte metodológica, se vigila que sean imparciales y que cumplan con las características identificadas anteriormente, se utiliza el método probabilístico simple, en el cual también se apoya de la experiencia de los/as docentes, así como de la observación participante de la primera parte del diagnóstico. “es requisito que todos y cada uno de los elementos de la población tengan la misma probabilidad de ser seleccionados al azar” (Espinosa, 2016, p.4).

De lo anteriormente mencionado, se tendrán en cuenta un total de 34 niños pertenecientes a los grados de primaria y secundaria los cuales serán tenidos en cuenta en el muestreo, en su totalidad hombres y mujeres se les hará efectiva una encuesta cada mes para monitorear, tablas 5 a la 9 (p.67) para un total de 20 preguntas; en cuanto a los padres de familia residentes en la vereda, un total de 8 para una totalidad del 30 % de las familias, se les practicará una entrevista semiestructurada en la primera fase del diagnóstico; mayoritariamente a campesinos de la región dedicados a las labores agrarias con edades entre los cero y los noventa años.

#### **5.4.1 Principios Básicos**

Telesecundaria es una propuesta educativa de educación básica secundaria dirigida a jóvenes de 12 y 17 años. Integra diferentes estrategias de aprendizaje en el marco de una propuesta educativa activa, donde la televisión educativa cambia los paradigmas tradicionalmente considerados frente a la construcción de procesos de pensamiento en los /as alumnos/as y los/as docentes. Armoniza la educación presencial con educación a distancia a partir de la utilización de medios de comunicación.

La propuesta educativa fortalece la adquisición de valores esenciales, conocimientos fundamentales y competencias intelectuales que le permite a los/as alumnos/as lograr un aprendizaje permanente, reflejándose en la capacidad de adquirir destrezas para la vida activa productiva, en la calidad de vida y en el aprovechamiento pleno de oportunidades de acceso a los niveles educativos superiores.

Los aprendizajes son fortalecidos con la estrategia de proyectos pedagógicos productivos como eje articulador del currículo, mediante procesos de investigación, vinculación a la comunidad con su realidad local, gestión de alianzas estratégicas con los sectores productivos, buscando desarrollar acciones pedagógicas descentralizadas y ajustadas a sus requerimientos, los cuales viabilizan la permanencia de los/as alumnos/as en el aula, a la vez que optimizan procesos de aprendizaje y proporcionan herramientas necesarias para desarrollar en los/as alumnos/as habilidades para un mejor desempeño educativo en un mundo altamente competitivo.

En el modelo de Telesecundaria la estrategia de televisión educativa presenta programas de televisión educativa de 15 minutos de duración y de radio, como apoyo al desarrollo de cada una de las sesiones de aprendizaje, articulados a los módulos de aprendizaje por áreas, asignaturas y grados en jornada académica regular de lunes a viernes.

El valor agregado de estos formatos es la posibilidad de usar esta herramienta en cualquier momento de la sesión de aprendizaje, lo cual garantiza mayor flexibilidad y cobertura.

En la metodología de trabajo en el aula la guía de aprendizaje y los módulos de conceptos básicos proporcionan espacios significativos y efectivos para el aprendizaje de los/as alumnos/as, facilitan el desarrollo de procesos de investigación, información, análisis, refuerzo, práctica y evaluación a partir de los ritmos de aprendizaje.

Como apoyo a la labor docente se diseñó una guía didáctica para cada uno de los cuatro grados, la cual ofrece al/la docente criterios y estrategias que complementan su metodología del trabajo, le ayudan a verificar logros, dificultades de aprendizaje y la toma de decisiones adecuadas y oportunas respecto al aprendizaje de sus alumnos/as.

Un/a docente por grado, facilitador del proceso educativo, interactúa con los/as docentes de los otros grados de Telesecundaria para desarrollar actividades conjuntas y procesos de rotación pedagógica que fortalezcan los procesos curriculares de sexto a noveno grado. El proceso de formación a partir de eventos de capacitación le permite acceder a la estructura del modelo educativo, la aplicación de estrategias pedagógicas y el desarrollo de procesos metodológicos requeridos para facilitar a los/as alumnos/as la construcción del conocimiento.

Originalmente, la telesecundaria se diseñó como un programa educativo dirigido a la población rural, sin embargo, su radio de acción se ha extendido a cubrir necesidades educativas de la población urbano – marginal, especialmente en Cali y Buenaventura en la región pacífica de Colombia.

Por su parte y siguiendo estas experiencias, el Centro rural Alto Grande ofrece un servicio educativo de calidad orientado a “Educar para la vida en armonía con el medio ambiente”, desarrollando acciones planificadas y demostrables para dar cumplimiento a las expectativas de los/as usuarios/as de manera óptima, satisfactoria y motivante de tal manera que proporcione valor y confianza en todos los estamentos de la comunidad educativa.

El Centro Educativo Rural Alto Grande ofrece servicios de educación formal en preescolar y básica, a los/as estudiantes fundamentados en la formación de buenos ciudadanos; se compromete con un proceso de mejoramiento continuo que atienda eficazmente las necesidades del sector y que le permiten formar personas integrales y competentes, con estándares de excelencia académica y humana, mediante una educación activa e investigativa para alcanzar un proyecto de vida en armonía con el medio ambiente, dirigidos por un equipo de profesionales idóneos y comprometidos con el mejoramiento continuo, de acuerdo a las políticas del Ministerio de Educación Nacional.

Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país.

La pedagogía aplicada en la escuela rural se basa en el aprendizaje centrado en el/la niño/a utilizando el juego y el trabajo. El niño/a determina su ritmo de trabajo según sus intereses, capacidades e iniciativas. El tiempo y los horarios son flexibles, el/la estudiante y el/la maestro/a determinan con qué profundidad van a estudiar un tema. El/la niño/a selecciona con la ayuda del/la maestro/a, entre varias actividades aquellas que van a realzar para alcanzar los objetivos propuestos.

Antes de iniciar un nuevo tema se tiene en cuenta el conocimiento que el/la estudiante tiene al respecto, se utilizan clases activas y grupos de estudiantes pequeños.

Los procesos del/la niño/a se clasifican individualmente y el material pedagógico se construye mediante libros de consulta, guías, videos y otros elementos de apoyo distribuidos por rincones donde el/la estudiante aprende por medio de sus experiencias a través de la manipulación y la observación de objetos y elementos que le cautivan y le conllevan a la familiarización; esta actividad desarrolla su capacidad crítica y creativa.

El/la maestro/a es un facilitador del proceso de aprendizaje y por medio de su orientación aplica el método inductivo. De esta forma parte de situaciones concretas a formulaciones abstractas.

#### **5.4.2 Construcción y aplicación de la propuesta de intervención**

Esta fase del Propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física Alto Grande Sabaneta, Colombia operativiza todo el trabajo estructurado en los objetivos generales y específicos, haciendo uso de las estrategias participativas; durante esta fase se tiene en cuenta el encuentro inicial en Sabaneta, parte baja donde se lleva a cabo un primer acercamiento con la comunidad socializando la propuesta de intervención. Aunado a este momento vivencial, se permite paralelamente aplicar una matriz de monitoreo buscando comprobar la efectividad y eficiencia del proceso, con el propósito de identificar necesidades y de esta manera establecer el trabajo de intervención tanto cuantitativa como cualitativamente “para optimizar los resultados esperados y responder a las expectativas de la ciudadanía”. (INDES, 2000).

Por su parte, paralelamente se aplica una revisión del contexto nacional y los modelos vigentes en educación rural, y Educación Física rural así como los antecedentes recientes en algunas regiones naturales de Colombia; este elemento que reivindica el papel argumentativo en el marco legal de la propuesta e influyente sobre el proceso de articulación pedagógica que se proyecta desarrollar para el fortalecimiento de las dinámicas en Educación Física, componente curricular, y administración educativa, propiciando espacios de reflexión y debate en aras de plantear el desarrollo del modelo de sesión no convencional en actividades recreativas y predeportivas en los espacios extraescolares.

El siguiente paso es construir una matriz orientadora F.O.D.A que contrapone el análisis interno y externo sobre el enfoque que se desarrollará la propuesta en sí, abarcando los conceptos técnicos como las dimensiones, las debilidades y las oportunidades, fortalezas y amenazas. Del concepto técnico se viabiliza las posibilidades en educación rural, (ver p.26), de perspectiva, diagnóstico y evaluación (ver p.57) y de enfoque metodológico: escuela nueva y telesecundaria.

En su orden, se adoptan componentes del método cualitativo, mediante un diseño de tipo acción participativa, en un acercamiento al contexto escolar donde se pueden observar las prácticas pedagógicas que son implementadas en los/as niños/as de la institución. A partir de allí se recopila información sobre aspectos fundamentales como la práctica sistemática de actividad física, los conocimientos previos sobre actividades recreativas y deportivas, el valor real que le dan los/as estudiantes a la práctica física diaria y su favorabilidad en el tiempo de estudio extracurricular según su contexto y su entorno.

No obstante, la investigación se orienta hacia la acción participativa y es de allí donde se desprende el último objetivo, el cual pretende buscar la evolución en el comportamiento motriz; individual y colectivo a través del disfrute y el sano esparcimiento en actividades que involucren su cotidianidad y su desarrollo motor. Ya que, en la mayoría de los casos los/as niños/as provienen de veredas aledañas a la escuela de Sabaneta, parte baja y frecuentemente dedican su tiempo a otro tipo de actividades no necesariamente formativas.

En tal sentido para Lerma (2016) “la metodología se entiende como el conjunto de procedimientos que se utilizan en la investigación para alcanzar los objetivos planteados y buscar dar cuenta de cuál es la población, describirla y el tipo de muestreo utilizado”.

De esta referencia se entran los procesos logísticos como la aplicación del modelo de sesión, así como el diseño del modelo de evaluación que se tiene en cuenta en las 15 sesiones proyectadas a lo largo de la programación semestral. Esta alternativa educativa no convencional descomprime la situación administrativa y teórica pues al aplicar el modelo de sesión se pone en marcha el objetivo de aplicación que es el instrumento más valioso con el cual se abandera la propuesta.

La evaluación es secuencial y su monitoreo está proyectado para desarrollarse mensualmente, su objetivo es juzgar eficazmente el avance en logros y los mismos objetivos, así como establecer el adecuado uso de recursos identificados de las necesidades en el desarrollo de las actividades; además se puede establecer en este momento si el grupo utiliza las estrategias sugeridas conjunto con las posibilidades sugeridas al grupo docente, ya que ello nos da luces sobre la sostenibilidad de la propuesta.

### **5.4.3 Diagnóstico pedagógico y evaluación**

El diagnóstico pedagógico en Educación Física debe ser considerado como una práctica que orienta la futura acción del/la docente a partir de la información recopilada sobre los conocimientos antecesores y el entorno del/la alumno/a; y no como un acto unilateral impartido que pueden seguir logrando (Castillo & Cabrerizo, 2005).

El sujeto de investigación no es solo el eje central de la educación, sino también la situación en la que se desarrolla el proceso educativo; ya que puede ser una institución educativa con organización o simplemente dentro de cualquier territorio apartado, la intervención requiere métodos de enseñanza, personales y colectivos, recursos, disponibilidad, entre otras.

Además, el tema debe extenderse a una gama de referencias más amplia que las contenidas en las instituciones educativas como la familia, la comunidad y los factores sociales.

De hecho, para Marí (citado por Arriaga, 2015) la capacidad de los/as estudiantes para educarse en el entorno educativo se basa en factores personales y ambientales.

El diagnóstico debe referirse inmediatamente tanto a las variables constitutivas internas del/la alumno/a como a las variables externas o circunstanciales, y estos a su vez, influyen en la construcción del proceso de aprendizaje, como en el rendimiento y la motivación académica del/la estudiante.

Las evaluaciones iniciales o de diagnóstico en el campo de la Educación Física, tienen su fin determinar el grado de habilidad motora y sensorial al inicio de determinado proceso de intervención, año escolar o proceso de fortalecimiento. Se pretende determinar qué habilidades poseen los/as estudiantes y qué dominio de esas habilidades manifiestan a partir de la actitud y motivación.

De esta manera, se puede enfocar de una forma más apropiada la propuesta de desempeño, así como el carácter evaluativo para dar realmente importancia durante todo el camino de las sesiones aplicadas. Es por esta razón, que se plantea un debate con el cuerpo docente de Sabaneta para identificar debilidades y fortalezas, conocimientos, actitudes, valores y metas, F.O.D.A (tabla 2), para una expresión clara de la diferencia en el nivel educativo esperado en el campo de estudios planificado.

**Tabla 2:** *F.O.D. A<sup>1</sup> institucional.*

<b>Dimensiones</b>	<b>Análisis interno</b>		<b>Análisis Externo</b>	
	<b>Debilidades</b>	<b>Oportunidades</b>	<b>Fortalezas</b>	<b>Amenazas</b>
Contexto y marco institucional	Falta de conocimiento en currículo actual en Educación Física.	Posibilidad de hacer alianzas estratégicas.	Equipo profesional con alta experiencia en el terreno rural.	Poca capacitación Docente y articulación deficiente con otras sedes de la institución educativa
Infraestructura y equipamiento	Falta de infraestructura (sectores de reunión y oficinas de trabajo).	Apoyo directivo en tiempo para el fortalecimiento de las Instituciones (proyecto Educativo institucional).	Se cuentan salones que a su vez son oficinas para los grupos en la Institución educativa.	Poca infraestructura recreativa, material pedagógico, e infraestructura social.
Recursos humanos	Falta docente especializado o al menos licenciado para dirigir la Educación Física.	Posibilidad de incorporar investigadores externos que permitan consolidar procesos educativos.	Posibilidad de hacer alianzas estratégicas con otras instituciones para vincular miembros Con experiencia en la Docencia y extensión.	El medio rural absorbe a los/as alumnos/as y por lo tanto, abandonan los estudios por periodos de tiempo.

Actividades	Falta de comunicación directa con los/as alumnos/as y sus familias.	Posibilidades de generación de varios programas y proyectos de intervención. Alta posibilidad de aprovechamiento de los resultados por la comunidad.	Buena participación y aceptación por parte de la comunidad en cualquier actividad propuesta en la intervención. Falta de apoyo del gobierno Nacional y provincial en cuanto a financiamiento.
-------------	---	--	---

Fuente: elaboración propia.

<sup>1</sup> es la traducción que se ha generalizado en Colombia, para la matriz de análisis F.O.D.A.

Así, esta propuesta tiene como objetivo asesorar y orientar a los/as docentes sobre los cambios estratégicos durante la evaluación inicial, para implementar el diseño y las secuencias pedagógicas, y así orientar el proceso de evaluación.

Referido al proceso evaluativo se establece un conjunto de indicadores que los/as docentes tienen en cuenta para evaluar el desempeño de los/as estudiantes en el ámbito de la Educación Física. Esto ayuda a revisar el rendimiento y el aprendizaje y a estructurar las decisiones que apoyan las intervenciones educativas, por tanto, se sugieren tres tipos. Observar el desempeño con respecto a la propuesta de sesión. Actitudes que los/as alumnos/as asumen y manifiestan durante las actividades: aspecto cualitativo.

Aplicar el conjunto de actividades que desarrollan de manera presencial acorde a los contenidos y a las situaciones devengadas del análisis, es importante que el conjunto de sesiones refleje los diversos desempeños que se pretenden conseguir a partir de las necesidades. La presente sugerencia puede tener adecuaciones de acuerdo con el nivel, características y contextos de los/as alumnos/as.

Evaluar desde la comprensión del proceso como cuasi experimental, que se entiende como el desarrollo progresivo de las actividades, evaluando, en cada una, la pertinencia y la aceptación de la comunidad.

Durante su desarrollo, se deben llevar a cabo productos de parte de los/as estudiantes a partir de las herramientas diseñadas por el/la docente. En este sentido, la participación de los padres es fundamental en el reconocimiento y apoyo a las actividades de evaluación diagnóstica, donde se reconocen las habilidades y destrezas propias y se enseña con la colaboración de los/as profesores/as en el aula, secuencialmente.

Ver anexo 1. Rúbrica de evaluación diagnóstica para Educación Física.

### 5.4 Cronograma de trabajo

**Tabla 3:** Ordenamiento y distribución temporal de la propuesta.

Cronograma	Mes 2					
	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6
	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
<b>CONSTRUCCION TEORICA</b> Revisión bibliográfica. Estudio de casos y experiencias previas en Colombia. Estudio de casos y experiencias previas en Sudamérica. Elaboración de marco teórico. Aborde de discusiones técnicas y teórica.						
<b>RECOLECCION DE INFORMACION</b> Observación participante. Entrevistas semiestructuradas. Primer encuentro con las familias.						
<b>APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS</b> Aplicación del diagnóstico y análisis de campo. Caracterización de la población Monitoreo: charlas y capacitación con actores.						
<b>CONSTRUCCION Y APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> Construcción y diseño de sesión Juegos recreativos de integración, estrategias deportivas para habilidades motrices. Recreación dirigida. Juego Predeportivos Deportes paratodos.						
<b>GRUPO.</b> Actividades por grupales en horarios de descanso y extraescolares prácticas motivacionales en base a juegos de roles y socios afectivos, de integración. prácticas deportivas orientadas.						
<b>MONITOREO Y EVALUACION</b> Encuesta segmentada. Entrevista a docentes y estudiantes aleatoria.						
<b>ANALISIS DE DATOS</b> Elaboración de observaciones y conclusiones positivas o negativas Socialización						
<b>INFORME FINAL</b>						

Fuente: elaboración propia.

## 5.5 Metas y factibilidad

Se espera un resultado final cuantificable del proceso, utilizando los criterios de cantidad, calidad y tiempo. Como lo expresa Del Águila (citado por Mori, 2008) “los requisitos para considerar los objetivos basados en las necesidades explican específicamente lo que desea lograr durante el proceso de cambio indicado” (p.8).

Dentro de las metas se plantea desarrollar en conformidad de tiempo y de espacio, un total de 15 de sesiones de actividad física recreativa y predeportiva, ajustadas al diseño curricular mensual, trimestral o semestral de la escuela y desde allí potenciar la experiencia que ya tienen los/as estudiantes en su labor agraria, así como también, sus conocimientos básicos en todas las asignaturas.

El resultado de estas acciones puede resignificar a futuro al ciudadano rural con miras a potenciar y fortalecer sus competencias individuales y cooperativas particularmente por medio de la reconstrucción de sus habilidades básicas, en el manejo de la palabra, los conceptos de liderazgo, participación y unión que se necesitan para convivir y que se podrían lograr de la mano de la articulación con la Educación Física recreativa y predeportiva.

En la tabla 3 se señala a continuación una lista de actividades, materiales y recursos que apoyarán y respaldarán recursos económicos, posibles problemas y articulación para la elaboración de la propuesta.

**Tabla 4** *Actividades, material y recursos.*

## ACTIVIDADES, MATERIAL Y RECURSOS

<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Acciones</b>	<b>Fecha</b>	<b>Asignación de recursos</b>	
Implementar una propuesta metodológica ante directivos y de intervención, diagnóstico y evaluación en Educación Física rural no convencional en la escuela alto grande	Presentar propuesta docente de la institución educativa C.E.R Alto grande. Entrevista. Revisión bibliográfica y curricular generar, matriz F.O.D.A.	Charla con directivos y docentes. Entrevista a los docentes y desarrollo de propuesta pedagógica.	Mes 2 semana de	Primera desarrollo institucional 14 al 18 de enero de 2018.	Trasporte 15.000 pesos, Alimentación 10.000 pesos
			Mes 3	marzo 2018	Trasporte
		A estudiantes primera intervención taller		Posible desembolso de un fondo por parte de	15.000 pesos, Alimentación 10.000 pesos Trasporte
		Visita a la institución C.E.R para revisar el P.E.I en el desarrollo de la malla curricular en Educación física. Revisar el plan de desarrollo de la propuesta.	Mes 3	Apoyo pedagógico académico, en base a los insumos institucionales del C.E.R Alto grande	15.000 pesos, Alimentación 10.00 pesos

Fuente: elaboración propia.

## 5.6 Evaluación y monitoreo

De acuerdo con Buchelli (citado por Mori,2008), existen diferentes tipos de medición que tienen como fin verificar a partir de la búsqueda de ciertos parámetros, la importancia o no de la evaluación y su fin es el de comprobar si se cumplen o no los objetivos propuestos al inicio; en este caso se tienen en cuenta variables como: el diseño, la planificación, la ejecución y la estructuración del modelo de sesión y la administración de recursos para programas futuros.

Puntualmente la evaluación y el monitoreo de esta propuesta se aplica partir de la lectura y revisión bibliográfica en cuanto al primer objetivo; para el caso del objetivo dos, aparte de la construcción, se socializara el producto final con los/as docentes específicamente para pasar al proceso de aplicación en el terreno pedagógico; él modelo de la estructura evaluativa viene precedido de la etapa diagnóstica en la cual los/as estudiantes contestan una serie de preguntas de seguimiento, factibilidad y criterios de aprendizaje (tablas 7 a la 9, p.71 ).

El criterio de utilización esta predeterminado por la propuesta del programa pues esto se hace en los meses 3 al 5 según el cronograma (p.63), algunos otros aspectos pedagógicos lo definirán los/as docentes; por su parte, en el caso específico de los de los/as estudiantes, tendrán su monitoreo por medio de la percepción y socialización al final de cada clase donde se les evaluara acorde a las herramientas presentadas en Anexo 1, rúbrica de evaluación de sesión, que esta descrito por niveles de desempeño acorde a las competencias trabajadas para ese momento.

A nivel global el trabajo final integrador se evaluara de la siguiente manera se establecerán tres niveles: Una primera medición de satisfacción al modelo de evaluación inicial, que esta catalogada dentro de los objetivos del modelo de sesión; Segundo: una evaluación del proceso, donde se pueden medir los aspectos positivos, negativos y de mejora de cada una de las fases del proceso, así como de medición de del avance en tiempos de cumplimiento y por su puesto el análisis cualitativo de las respuestas de los/as estudiantes y por último la evaluación final por la cual se cierra el trabajo final en el aula, se evalúa el tiempo de trabajo y se socializa a la .

A continuación, se describen en mayor detalle cada uno de estos tres niveles.

### 5.7.1 Evaluación inicial

Para la evaluación inicial de la propuesta, se opta por la utilización de una metodología de corte cualitativo, utilizando como técnica el análisis de fuentes documentales. Se consideraron fundamentales los aportes de Pêcheux (citado por Savio, 2015), quien concibe el análisis del discurso como estructura de formación para cobrar sentido entre los interlocutores y acontecimiento, dónde este último interrumpe la aparente estabilidad.

Por ende, se entiende la importancia de la complementariedad y se establece una serie de herramientas de tipo cualitativo y estructural donde a partir de la planificación del modelo de sesión, se enfoca la optimización del modelo curricular de la institución rural a partir del juego predeportivo y las actividades recreativas en poblaciones etarias. El proceso de monitoreo de las actividades prácticas se desarrolla al final de las sesiones de trabajo, el grupo determinado para contestar la medición dependerá de una escogencia al azar y podrán hacer parte todas aquellas personas que participaron o no. Se presenta entonces las acciones a realizar durante la ejecución, ya que éstas serán monitoreadas. La tabla 4 propone los criterios para tener en cuenta para estructurar futuras sesiones de trabajo.

**Tabla 5** *Criterios Para estructurar sesiones de trabajo, análisis y diagnóstico.*

<b>Criterios para estructurar sesiones de trabajo</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>PARTICIPANTES</b>
¿Le gustaría participar en la actividad?			
¿Resulta interesante la sesión de acuerdo con la propuesta en EF recreativa y deportiva?			
¿Se involucran otras personas en las actividades propuestas? Nivel de satisfacción:			
Le gusta la actividad propuesta			
¿Resulta favorable la actividad para su vida? (Previamente a la sesión se ha explicado el objetivo). (escribir al final Cuántos participan de la actividad)			

Fuente: elaboración propia

Esta planificación tipo modelo, tiene como objetivo prevalecer en el tiempo, es decir la posibilidad de fomentar espacios interdisciplinarios, para el desarrollo de habilidades y patrones de locomoción como son caminar, correr y saltar, etc., con la participación de poblaciones infantiles del ámbito rural.

Evaluar las necesidades o los cambios en cada contexto es una garantía de adecuación a la realidad, para esto es importante entender el propio problema y el contexto para poder evaluar la alternativa más factible a partir de los siguientes instrumentos propuestos en Sabaneta:

- Una vez desarrollada la socialización en el primer acercamiento, se reciben todas las inquietudes, peticiones y sugerencias, se enmarcan en mesas de trabajo, para puntualizar específicamente sobre las necesidades desde el proceso diagnóstico, procurando intervenir sobre los aspectos necesarios como lo es la integración y socialización en procesos no convencionales. (instrumento cualitativo).
- Se desarrolla posteriormente una reunión con padres de familia, acudientes y estudiantes donde se socializa por medio del maestrando los pasos de este trabajo final integrador y se establecen algunos acuerdos y compromisos del proceso con los/as estudiantes desde el inicio y hasta el final del período de intervención.
- Buzón de sugerencias en las instalaciones de la institución, donde participen docentes, padres de familia, estudiantes y comunidad en general.
- Mecanismos de intervención como prácticas alternativas y vinculación de entes públicos privados dispuestos para capacitación y fortalecimiento interinstitucional o en caso de gestión indirecta.

### **5.7.2 Evaluación de Proceso**

Posteriormente a partir de la evaluación, el desarrollo y diagnóstico. En cuanto al aporte curricular, el proceso de evaluación planteará ejecutar cada uno de los objetivos si se cumplen o no, y verificar la efectividad y eficiencia del proceso de implementación, identificar los aspectos limitantes y/o ventajosos, identificar rápidamente las fortalezas y debilidades del proceso de implementación, y adecuarlas a las iniciativas de gestión óptima. Es imperioso optimizar los resultados esperados y satisfacer las expectativas de la ciudadanía (INDES, 2006).

La forma estructural del plan de intervención sobre 15 sesiones recreativas; subdivididas en grupos de cinco planes por habilidad y de una habilidad por encuentro. Se ejecutarán principalmente en actividades recreativas y juegos predeportivos con los/as estudiantes. El aporte significativo, en relación con la intervención de este tipo de propuesta de carácter investigativo social, para la comunidad rural y el manejo de la Educación Física en el contexto rural recurre a concretar indicadores de evaluación como: logros, obstáculos, cómo mejorar la baja participación.

### **5.7.3 Evaluación final**

Una vez que se ha abordado en su totalidad el propósito de la intervención o se ha agotado el presupuesto del programa planificado, se ahondan esfuerzos en búsqueda de presentar los resultados de trabajo, su forma de evaluar, así como sus parámetros se presentan en positivo o en negativo; los esfuerzos de respuesta ante la hipótesis planteada en la comunidad con recursos y acciones limitados casi siempre lograrán sus objetivos declarados, y es poco probable que los esfuerzos, así como las variables terminen a tiempo. Sánchez, (1991).

De esta manera se determinarán la relevancia y la eficacia de la intervención en cada sesión a partir de cada objetivo, con esto la evaluación va más allá de un monitoreo constante, porque entiende que el mismo plan de acción se constituye en una hipótesis en su andar. De hecho, la evaluación consiste en una prueba de esa hipótesis, una verificación de que dicho camino efectivamente esté conduciendo a las mejoras en las condiciones de vida que se buscaban promover (Aubel, 2000).

Se presentarán los resultados, en relación con el primer objetivo en cual se identifica el momento histórico-empírico en el contexto nacional, con base en un diagnóstico pedagógico sobre las características y necesidades que vive el proceso de Educación Física rural en la comunidad educativa de Sabaneta.

Se contó con la participación total de 34 niños/as como se presenta a continuación.

**Tabla 6** *Monitoreo*

<b>Pregunta</b>	<b>Criterio</b>	<b>Respuesta total</b>	<b>Repuestas por género</b>
1. Te gusta hacer Educación Física y deporte			
2. Sabes que es actividad recreativa y juego predeportivo en las clases de Educación Física			
5. ¿Si hiciéramos actividades recreativas y predeportiva en los horarios de descanso y extraescolares en el en el patio de la escuela, participarías?			

Fuente: elaboración propia

**Tabla 7** *Seguimiento*

<b>Pregunta</b>	<b>Criterio</b>	<b>Respuesta total</b>	<b>Repuestas por género</b>
3. ¿Si vivieras en estos momentos en la ciudad, qué tan favorable para tu cuerpo, tú mente y tu salud crees que sería la actividad recreativa y el juego predeportivo?			

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 8** *Criterios de Aprendizaje*

<b>Pregunta</b>	<b>Criterio</b>	<b>Respuesta total</b>	<b>Repuestas por género</b>
4. ¿Qué tan divertido es para ti la actividad recreativa y el juego predeportivo en el colegio en los horarios de descanso y extraescolares?			

Fuente: elaboración propia

**Tabla 9** *Factibilidad*

<b>Pregunta</b>	<b>Criterio</b>	<b>Respuesta total</b>	<b>Repuestas por género</b>
6. ¿Cuál de estas opciones te gustaría desarrollar en los espacios de descanso y extraescolares en E.F.?			

Fuente: elaboración propia

En la tabla 5, se presentarán las preguntas características de la intervención en la cual los/as estudiantes deben responder si les gusta realizar deportes en la clase de Educación Física. Por otra parte, los/as estudiantes no tienen muy claro lo que es una actividad recreativa y un juego predeportivo. Es de importancia resaltar la participación que tiene el/la docente cuando inicia sus clases explicado el trabajo que va a realizar para que los/as estudiantes comprendan los objetivos que se van a cumplir durante la clase como en este caso el juego inicial predeportivo, que permitirá que logren una mejor actitud tanto física como mental en el trabajo que se va a desarrollar.

Por otra parte, los/as estudiantes están de acuerdo en realizar actividades recreativas y predeportiva en los horarios de descanso y extraescolares en el patio de la escuela, lo que se infiere que este tipo de actividades ayudan a que ellos/as logren un mejor cuidado hacia su cuerpo y utilizar de mejor manera el tiempo libre, compartiendo con sus compañeros si se entendiera que pudieran mejorar sus habilidades socioemocionales.

En la tabla 6, de la pregunta 3, los/as estudiantes opinaron que sería favorable hacer deporte en el caso hipotético que vivieran en la ciudad ya que existiría un equilibrio para el cuerpo, mente y la salud. En cuanto a la respuesta 4, que se presentan en la tabla 8, opinaron que la actividad recreativa y el juego predeportivo en el colegio en los horarios de descanso y extraescolares sería poco divertido.

Y en cuanto a la tabla 8, en la pregunta 6, los/as estudiantes dicen que les gustaría desarrollar en los espacios de descanso y extraescolares actividades recreativas.

A partir de los resultados del diagnóstico, el Ministerio de Educación Nacional directamente, o a través de las secretarías de educación departamentales, de los municipios certificados, o alianzas estratégicas departamentales puede recomendar el modelo educativo que sea más pertinente y la lista de oferentes reconocidos para desarrollar los procesos de capacitación de los /as docentes en el modelo seleccionado.

Cuando la entidad territorial está focalizada en uno de los proyectos del Ministerio de Educación Nacional de atención a poblaciones vulnerables: rural dispersa, urbano-marginal, afrodescendientes, raizales, población de frontera, grupos de niños/as y jóvenes afectados por la violencia —ya sean desvinculados o en situación de desplazamiento—, y población iletrada en alto grado de vulnerabilidad, se invita a los oferentes del modelo de Escuela Nueva a presentar propuestas basadas en calidad y costo.

## 6 Conclusiones y recomendaciones.

Si se toma en cuenta el análisis y la observación emparejan las necesidades del devenir histórico- empírico a lo largo de las semanas de trabajo, se hacen necesarias algunas apreciaciones donde se evidencia que los actores respaldan por momentos algunas situaciones de aprendizaje “el maestro que imparte y el/la alumno/a que recibe”.

La propuesta metodológica ha sido planteada completamente y ha tenido éxito al punto de refrendar el análisis diagnóstico del currículo semestral en Educación Física teniendo en consideración las características y los contextos propios de la escuela Alto Grande, sede Sabaneta; puesto que se ha planeado a través de sesiones de trabajo y estudio de la Educación Física, procurando que sea el hacer del/la estudiante el que lleve a buen término el proceso en cada caso, por medio de la actividad recreativa y el juego predeportivo en espacios de descanso y extraescolares, tal como se planteó en el objetivo general.

El análisis consideró el contexto nacional y si bien, se tienen en cuenta las limitaciones y las debilidades del municipio de Sabaneta y de la escuela, en particular, también se desarrolló una propuesta amplia, que buscó fortalecer, no sólo los procesos corporales de los/as estudiantes, sino el desarrollo integral de la comunidad educativa.

Las alianzas y los acompañamientos institucionales permitieron pensar en la posibilidad de trascender la experiencia de Educación Física rural, estableciendo un marco de reflexión que puede extrapolarse y adecuarse en otros medios locales.

El modelo de sesión, además de ser una apuesta de sentido por una Educación Física rural alternativa, también marcará un horizonte de trabajo para los profesionales en formación y quienes deseen innovar en sus actividades docentes, incluso para actividades de acondicionamiento físico individual y de entrenamiento para deportes específicos.

Se concluye entonces que en el proceso de intervención denominada Plan integrador de actividades pedagógicas no convencionales en educación rural *propuesta pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física*, Alto grande Sabaneta, Colombia, surgen una serie de particularidades y observaciones referidas a continuación en relación a los objetivos planteados.

Con relación al momento histórico y empírico reflejado en el análisis, la educación rural es un referente tradicional en la cultura colombiana; su entorno, el marco legal ministerial y sus posibilidades socioculturales estimulan en los/as estudiantes el trabajo cooperativo. Según las necesidades encontradas se pudo establecer que al desarrollar prácticas no convencionales en Educación Física recreativa y deportiva en espacios extraescolares incentivan el proceso de aceptación, motivación y desarrollo de cualquier temática curricular entre sus participantes.

Adicionalmente, el proceso formativo entre los/as actores educativos que no desarrolla actividades comunes genera el reconocimiento de conceptos y estructuras de pensamiento novedosas desde en el campo de la Educación Física, que ya se trabajaban pero que eran desconocidas mayoritariamente; las referencias investigadas sobre el significado de la Educación Física rural y el modelo de Escuela Nueva, según sus características y necesidades permitieron generar una visión holística del trabajo educativo en Sabaneta, parte baja.

A través de la creación de un plan básico de actividades recreativas y juegos predeportivos por medio del modelo de sesión se pudieron fusionar aspectos interesantes como el eje conceptual, teórico y experimental pues al ser una idea novedosa incluyo la opinión de todos los/as actores en su construcción incluyendo las familias rurales, lo cual permitió construir una herramienta de base para trabajar estas temáticas; por medio del monitoreo se logró evaluar las diferentes perspectivas que se tenían. Por tener un carácter formativo de participación y aprendizaje en la elaboración del contenido favoreció la organización y el establecimiento de metodologías dinámicas en espacios extraescolares; la practicidad e interactividad de los juegos genera interés e integración para asumir el proceso de fortalecimiento de las habilidades motrices, socio afectivas en la comunidad rural de Alto Grande, sede Sabaneta Parte baja.

El tercer objetivo cumple en la medida del número de sesiones debido a que al ser un proyecto de mediano impacto el transcurso del plan recreativo y deportivo con la población elegida tiene una buena implementación en su propuesta y se integra a las posibilidades curriculares de Sabaneta en la medida en que se constituye como una alternativa novedosa; su carácter innovador y su perspectiva transformadoras de las dinámicas y procesos actuales posibilita intervenciones futuras que integralmente, generen gozo y libere al individuo al cambio de aprendizaje significativo a partir de la lúdica en próximas experiencias. Cumpliéndose así en buena medida dicho objetivo.

## 6.1 Recomendaciones

Las alianzas y los acompañamientos institucionales permiten fortalecer en la posibilidad de trascender la experiencia de Educación Física rural, estableciendo un marco de reflexión que puede extrapolarse y adecuarse en otros medios locales.

Transferir los resultados prácticos a publicaciones digitales sobre el modelo de sesión y el conjunto de actividades recreativas y deportivas propuestas, sus posibles modificaciones pueden servir de material de apoyo a otros contextos comunitarios.

Los aprendizajes significativos, la reflexión social y una decidida acción política, ayudará a construir un lugar de pertenencia en su lugar de arraigo (nacimiento). En todo caso, es un ejercicio de justicia social, en la que largos procesos participativos se muestran eficaces en la participación, organización y acción cultural.

Aumentar las intervenciones en la comunidad sobre el número de sesiones favorecerá la capacidad e impacto de trabajo para desarrollar con éxito las actividades diseñadas en tiempos y cronograma.

Fortalecer la propuesta de intervención pedagógica de sesión, análisis y diseño de evaluación del currículo semestral en Educación Física de acuerdo a los resultados que arroje la evaluación final de parte de la comunidad de Sabaneta.

Hacia el currículo del área de Educación Física y específicamente hacia su Insumo documental es a ampliar la documentación en experiencias de este tipo ya que no hay suficiente material bibliográfico de investigación en el territorio. Se recomienda a futuros investigadores publicar efectivamente resultados en plataformas académicas.

Como ningún personal docente de la básica primaria es licenciado en Educación Física, existe una falta de recursos y espacios, los/as docentes de las escuelas rurales no reciben actualización desde hace más de 25 años. Esto debe corregirse con el concurso del Ministerio de Educación Nacional, Planeación Nacional y el Ministerio del Deporte.

## Referencias Bibliográficas

- Arboleda Gómez, R. (1996). El juego: rito o ceremonia de iniciación a la cultura. *Educación Física y Deporte*. 18 (1), 9-14. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/4571>
- Arias Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*, (33), 53-62. Recuperado de DOI: [10.36737/01230425.V0.N33.2017.1647](https://doi.org/10.36737/01230425.V0.N33.2017.1647)
- Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas* 3(31), 63-74. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Aubel, J. (2000). *Manual de Evaluación Participativa del Programa: Involucrando a los participantes del programa en el proceso de evaluación*. Madrid, España: Nueva Imprenta, S.A.
- Barba Martín, J.J. (2010). Diferencias entre el aprendizaje cooperativo y la asignación de tareas en la Escuela Rural. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (18), 14-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732284003.pdf>
- Barbero, J.G. (2000). *Apuntes de la asignatura Actividades físicas con material alternativo*. Facultad de Educación de Humanidades de Melilla. Sin publicar
- Braslavsky, C. (2013, 20 de septiembre). *En busca de un nuevo tipo de prescripción curricular para el momento actual*. [Web log post]. Recuperado de <https://saravia.wordpress.com/2013/09/20/en-busca-de-un-nuevo-tipo-de-prescripcion-curricular-para-el-momento-actual/>
- Brasó Rius, J. & Torrebadella Flix, X. (2018). Reflexiones para (re) formular una Educación Física crítica. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. 18 (71). DOI: <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.71.003>

- Canales Lacruz, I. & Rey Cano, A. (2008). Deporte y dualismo: su influencia en la Educación Física escolar. *Revista española de Educación Física y Deportes*, (383), 89. Recuperado de <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/339/329>
- Castañer Balcells M. & Villar, C.L. (2006). El cuerpo máquina en las aulas de educación física. [Versión electrónica]. *Revista Tándem* 21.1-6. Recuperado de <http://www.observesport.com/desktop/images/docu/4fv6ka49.pdf>
- Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2005). Formación del profesorado en educación superior. Didáctica y curriculum. (Vol. 1). Desarrollo curricular y evaluación. (Vol. 2). *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología*, AC 6 (1), 7-204. Recuperado de <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=61628>
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 del 8 de febrero de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación. Recuperado de [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Congreso de la República de Colombia (1995, 18 de enero). Ley 181 de enero 18 de 1995. Recuperado de [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85919\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85919_archivo_pdf.pdf)
- Corvalán, J. (2006). Educación para la población rural en siete países de América Latina. Síntesis y análisis global de resultados por países. *Revista Colombiana de Educación*. (51), 40-79 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635245003>
- Departamento Nacional de Planeación, (2014). *Definición de Categorías de Ruralidad (Informe temático para la Misión para la Transformación del Campo)*. Bogotá D.C. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Agriculturapecuarioforestal%20y%20pesca/Definicion%20Categor%C3%ADas%20de%20Ruralidad.pdf>
- Díaz Osorio, L. A. (2019). Modelo: “Sistema Integral de Educación Rural” SIER. *Desarrollo Profesor Universitario*, 7(1), pp.54-78. Recuperado <https://doi.org/10.26852/2357593X.191>

During, B. & Dugas, E. (2006). La inteligencia motriz en la escuela. *Educación Física y Ciencia*, 8, 81-95. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439942650007>

Elías, N. (1988). *El proceso de la civilización*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.

Recuperado de [https://ddooss.org/libros/Norbert\\_Elias.pdf](https://ddooss.org/libros/Norbert_Elias.pdf)

Espinosa Salvadó, I. (2016). *Tipos de muestreo*. Unidad de Investigación Científica.

Recuperado

de

<http://www.bvs.hn/Honduras/Embarazo/Tipos.de.Muestreo.Marzo.2016.pdf>

Finol de Franco, M. F. & Camacho, H. (2008). Competencias investigativas del personal directivo para la ejecución del proyecto educativo integral comunitaria (PEIC).

*Multiciencias*, 8, 178-184. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/904/90411691026.pdf>

Flores, R. & Rebollar Albarrán, A. (2008-01-10 2008). La Telesecundaria, ante la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(7), 1-11. Recuperado de DOI:

<https://doi.org/10.35362/rie4472187>

García Fojeda, M.A. (1982). *El juego predeportivo en la Educación Física y el deporte*.

Madrid, España: Pila Teledeña. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=244858>

Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente*. México: Fondo de Cultura económica.

Gómez Baldomar, R. H. (2018). *La formación académica del profesor de Educación Física en la República Argentina: el conocimiento didáctico del contenido en la formación inicial*.

(Tesis doctoral). Universidad de Extremadura. Badajoz, España. Recuperado de

[https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/7629/4/TDUEX\\_2018\\_Gomez\\_Baldomar.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/7629/4/TDUEX_2018_Gomez_Baldomar.pdf)

- Gómez, V. M. (2010). Una visión crítica sobre la Escuela Nueva de Colombia. *Revista Educación Y Pedagogía*, 7(14-15), 280–306. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5592>
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Hernández Moreno, J. (1994). *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona, España: Editorial Inde.
- INDES. (2006). *La Gerencia Social INDES*. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-Gerencia-Social-INDES.pdf>
- Lerma González, H. D. (2016). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones. Recuperado de [https://www.sijufor.org/uploads/1/2/0/5/120589378/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_propuesta\\_anteproyecto\\_y\\_proyecto.pdf](https://www.sijufor.org/uploads/1/2/0/5/120589378/metodologia_de_la_investigacion_propuesta_anteproyecto_y_proyecto.pdf)
- Llapur, E. D. (2017). *La Educación Física en las escuelas rurales de Santiago del Estero: Educación física, contenidos y contexto rural*. (Tesis de pregrado licenciatura). Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Recuperado de [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/67341/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/67341/Documento_completo.pdf?sequence=1)
- López Pastor, V.M. (2012). Didáctica de la Educación Física, desigualdad y transformación social. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 38(especial), 155-176. Recuperado de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052012000400009](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000400009)
- López Ramírez, L. R. (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de educación*, (51). DOI: <https://doi.org/10.17227/01203916.7687>

- Malagón Zaldua, E. (2006). *Las Prácticas Recreativas En Contextos Rurales*. (Tesis Doctoral). Instituto de Estudios Sobre Desarrollo y Cooperación Internacional. Universidad del País Vasco.
- Martínez Carbonell, J. A. (2014). Educación Física y su didáctica. Tema 6. La sesión en Educación Física. Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/41026/6/Tema%206.%20La%20sesi%C3%B3n%20en%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos curriculares de Educación Física, Deporte y Recreación*. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-339975\\_recurso\\_10.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_10.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Portafolio de servicios educativos. Centro virtual de noticias sobre educación*. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles89618\\_archivo\\_.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles89618_archivo_.pdf).
- Montañez, O. (12 de mayo de 2018). Entrevista de campo - comunicación personal, Sabaneta. Recuperado de <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1qFrplXG7tq6EbQRG5bsWo0L9an-DSkNW>
- Mori Sánchez, M.P. (2008). Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. *Liberabit. Revista de Psicología*, 14, 81-90. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/686/68601409.pdf>
- Murillo, F. J. e Hidalgo, N. (2014). Evaluación justa: entre la igualdad y la equidad. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 7(3), 5-6. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3097/3296>
- Pedraza González, M. A. (2011). *La investigación-acción como vía de desarrollo profesional en el profesorado de educación física en la escuela rural*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/854>

- Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vázquez, A. & González, L. (2013). La entrevista. Recuperado de <https://docplayer.es/393295-Entrevista-alicia-pelaez-jorge-rodriguez-samantha-ramirez-laura-perez-ana-vazquez-laura-gonzalez.html>
- Pineau, P. (2001). La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Prado, J. Actividades didácticas al aire libre para el fortalecimiento del desarrollo motor en el nivel preescolar. *Revista Digital - Buenos Aires.13* (124). Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd124/actividades-didacticas-al-aire-libre-el-nivel-preescolar.htm>
- Presidencia de la República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>
- Renés Arellano, P. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias pedagógicas*, (31), 47-68.
- Rivera, Z. C. L. (2015). Educación rural: Una propuesta didáctica para la apropiación social deficiencia, tecnología e innovación desde un enfoque de capacidades para el desarrollo humano. *Sociedad y Educación en Perspectiva Rural*, 21.
- Romero, C. (2007). *La escuela media en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Rozengardt, R. (2011). Una propuesta de enseñanza para la Educación Física escolar. *EFDeportes.com, Revista Digital*, (157). Recuperado de <https://efdeportes.com/efd157/una-propuesta-para-la-educacion-fisica-escolar.htm>
- Ruiz Alonso, J.G. (1991). *Juegos y deportes alternativos en la programación de educación física escolar*. Zaragoza, España: Ágonos.
- Sánchez, Vidal, A. (1991). *Psicología Comunitaria: origen, concepto y características*.

- Barcelona, España: PPU. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/28070848\\_Psicologia\\_comunitaria\\_origen\\_concepto\\_y\\_caracteristicas](https://www.researchgate.net/publication/28070848_Psicologia_comunitaria_origen_concepto_y_caracteristicas)
- Santos Pastor, M. L. & Martínez Muñoz, L. F. (2011). Las actividades en el medio natural en la educación física de la escuela rural. Un estudio de caso. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 219-233. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56719129015.pdf>
- Savio, K. (2015). *Aportes de Lacan a una teoría del discurso*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-48702015000200004](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702015000200004)
- Suárez Díaz, D.C., Liz, A. & Parra Moreno, C.F. (2015). Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso. *Revista. Científica. General José María Córdova*, 13 (15), 195-229. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v13n15/v13n15a08.pdf>
- Tedesco, J. & Tenti, E. (Julio, 2002). Nuevos docentes y nuevos alumnos. *El Desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades*. Conferencia regional llevada a cabo por UNESCO en Brasilia- Brasil. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134675>
- Tejada Fernández, J. (Enero, 1998). Los profesores como agentes de la innovación educativa. *Jornada La supervisión desde una visión integral*. Conferencia llevada a cabo en Monterrey, Nuevo León, México. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/283350211\\_Los\\_profesores\\_como\\_agentes\\_de\\_la\\_innovacion\\_educativa](https://www.researchgate.net/publication/283350211_Los_profesores_como_agentes_de_la_innovacion_educativa)
- Torres, R. M. (1996). Alternativas dentro de la educación formal: el programa de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*. (32). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6707771>

- Universidad Politécnica de Madrid, (2004). *Programas de Asignaturas Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF)*. Recuperado de [https://www.inef.upm.es/sfs/INEF/Estudiantes/Estudios/PLAN%2096/PDF\\_licenciatura/0644.pdf](https://www.inef.upm.es/sfs/INEF/Estudiantes/Estudios/PLAN%2096/PDF_licenciatura/0644.pdf)
- Velasco Maillo, H. & Acedo, S.S. (2019). *Cuerpo y espacio. Símbolos y metáforas, representación y expresividad en las culturas*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces SA. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/337976811\\_Honorio\\_Velasco\\_Maillo\\_Sara\\_Sama\\_Acedo\\_2019Cuerpo\\_y\\_espacioSimbolos\\_y\\_metaforas\\_representacion\\_y\\_expresividad\\_en\\_las\\_culturas\\_Madrid\\_Editorial\\_Ramon\\_Areces\\_ISBN978-84-9961-314-7](https://www.researchgate.net/publication/337976811_Honorio_Velasco_Maillo_Sara_Sama_Acedo_2019Cuerpo_y_espacioSimbolos_y_metaforas_representacion_y_expresividad_en_las_culturas_Madrid_Editorial_Ramon_Areces_ISBN978-84-9961-314-7)
- Velasco Sánchez, J. T. (2019). Johan Huizinga, La ciencia histórica. 190 pp. *Historiografías*, 17, 146-150. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7033125>
- Villalobos Carrasco, C. (2015). *Estudio de las relaciones de amistad adolescente en contextos educativos de diversidad cultural*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/406153/CVC\\_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/406153/CVC_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Williamson Castro, G., Torres Huechucura, T. & Castro Machuca, Y. (2017). Educación rural: proyecto educativo institucional desde un enfoque participativo. *Sinéctica*, (49), 01-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/998/99854580010/>

## Anexos

## Anexo 1. Rúbrica de evaluación

<b>MODELO DE SESION CURRICULAR PARA EDUCACIÓN FÍSICA</b>				
<b>Nombre</b>	<b>Grado y grupo</b>	<b>Fecha</b>	<b>Profesor(a) EF</b>	
Aprendizaje esperado: Reconoce las características que lo identifican y diferencian de los demás en actividades y juegos				
Eje curricular: Competencia motriz.				
Componente pedagógico: integración de la corporeidad.				
<b>Actividades: “El rompecabezas de mi cuerpo”.</b>				
<p>Con ayuda del Profesor o papá, mamá o algún familiar el niño (a) realizará un dibujo de su cuerpo, dibujando cabeza, cuello, brazos, pecho, estomago, muslos, piernas, pies, etc. Después recortarán el dibujo de acuerdo a cada parte.</p> <p>Continuando con la actividad repartirán las diferentes partes del dibujo por toda la casa. Si la actividad se realiza en la escuela colocarán las partes del dibujo en su marca, después el profesor o papá, mamá o algún familiar deberá indicarle al niño (a) que parte del cuerpo debe de ir a traer, hasta que logre juntar todas las partes de su dibujo y al final logre armar su rompecabezas, si la actividad se realiza en la escuela solo mostrará la parte del cuerpo que el Profesor mencione.</p> <p>Las formas para ir a traer cada recorte se pueden ir variando: caminando, trotando, corriendo, saltando, girando, de puntitas, de talones, de espaldas, bailando, cantando, etc.</p>				
<b>Nivel de desempeño</b>	<b>NIVEL 4</b>	<b>NIVEL 3</b>	<b>NIVEL 2</b>	<b>NIVEL 1</b>
	DOMINIO SOBRESALIENTE: El alumno logra desarrollar todas las acciones de manera fluida y correcta de acuerdo con las indicaciones del padre de familia o docente	DOMINIO SATISFACTORIO: El alumno realiza la mayoría de las acciones de manera fluida presentando pequeñas dificultades en algunas acciones.	DOMINIO BÁSICO: El alumno logra comprender las indicaciones, pero presenta dificultades en la mayoría de las acciones.	DOMINIO INSUFICIENTE: El alumno intenta comprender las indicaciones para la realización de las acciones, pero no logra realizarlas de manera correcta.

Fuente: elaboración propia

## Anexo 2. Propuesta curricular.

	<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>	<b>NUMERO HORAS (2 por sesión) 16 sesiones</b>
PRIMER TRIMESTRE	El cuerpo: imagen y percepción, salud corporal	COMENZAMOS EL CURSO (Diagnóstico inicial habilidades y programación de sesión)	2
	El cuerpo: habilidades y destrezas, salud corporal	ESQUEMA CORPORAL	4
		LATERALIDAD	8
		PERCEPCIÓN ESPACIO Y TEMPORAL	6
		EQUILIBRIO	4
		EVALUACIÓN INTER SEMESTRAL	2
SEGUNDO TRIMESTRE	El cuerpo: expresión y comunicación	DESPLAZAMIENTOS (Diagnostico expresión corporal y programación de sesión)	6
		SALTOS	4
		GIROS	6
	Los juegos y la salud corporal	TRACCION Y EMPUJE	2
		COORDINACION OCULOMANUAL	4
		COORDINACION OCULO PEDICA	4
		EVALUACIÓN INTER SEMESTRAL	4
ACTIVIDAD		EXPRESIÓN CORPORAL Danza, teatro, artes plásticas, circo.	5
INTEGRADORA A LA COMUNIDAD (A lo largo del Semestre)		JUEGOS POPULARES	4

Fuente: elaboración propia.