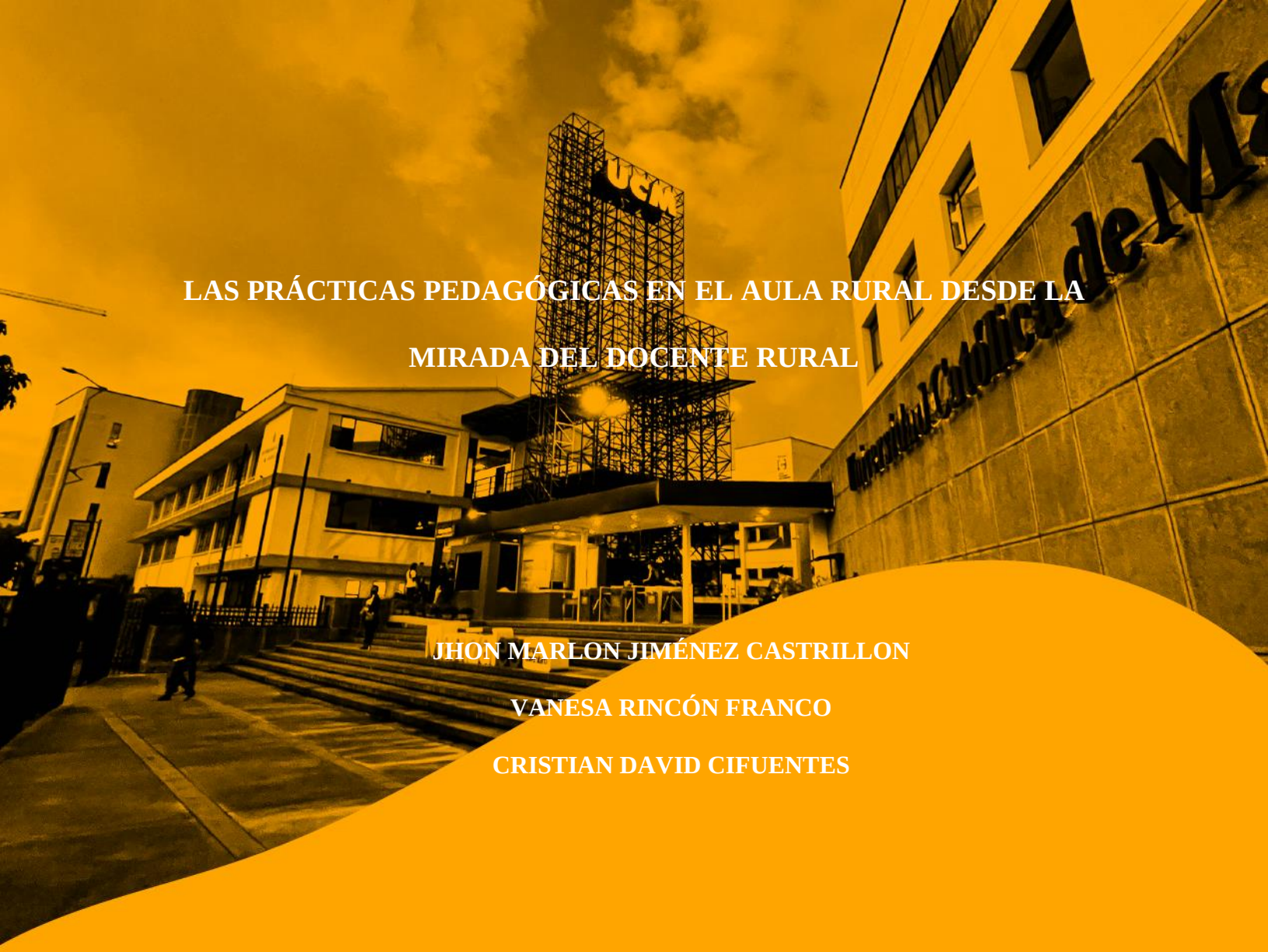


LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL AULA RURAL DESDE LA MIRADA DEL DOCENTE RURAL

JHON MARLON JIMÉNEZ CASTRILLON

VANESA RINCÓN FRANCO

CRISTIAN DAVID CIFUENTES

UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES

MAESTRIA EN PEDAGOGÍA

MANIZALES

2022

Universidad Católica de Manizales

Obra de Iglesia de la Congregación

Hermanas de la Caridad Dominicas de La Presentación de la Santísima Virgen

Las prácticas pedagógicas en la experiencia del docente rural

Maestrantes

Vanesa Rincón Franco

Cristian David Cifuentes

Jhon Marlon Jiménez Castrillón

Asesor

Dr. Ángel Andrés López Trujillo

Universidad Católica de Manizales

Maestría en Pedagogía

Manizales

2022

Nota de aceptación

Aprobado por el comité de grado en

Cumplimiento de los requisitos exigidos por la

Universidad Católica de Manizales

_____

Firma del jurado

_____

Firma del jurado

_____

Firma del asesor

Manizales Caldas, junio de 2022

Agradecimientos

Este trabajo de investigación está dedicado a nuestras parejas, hijos y familiares que, con amor, paciencia, sacrificio y esfuerzo, permitieron llegar a cumplir las metas propuestas; gracias por inculcarnos el ejemplo de perseverancia y la templanza para ser valientes ante las adversidades, así como el legado para confiar en Dios como compañía perenne.

Expresamos nuestra gratitud a Dios, quien bendice siempre nuestras vidas dándonos sabiduría, así como a nuestras familias por estar siempre presentes. También agradecemos a la comunidad vinculada a la Universidad Católica de Manizales, específicamente a las personas que interactúan en la Facultad de Educación, principalmente a los maestros quienes compartieron humildemente sus valiosos conocimientos e hicieron acrecentar el acervo académico, humano y cultural, inherente a quienes incursionamos en la formación, resaltando que por medio de sus enseñanzas nos hicieron reconocer el sentido humanista y las cualidades que como maestros podemos poner al servicio de la sociedad. Igualmente existe en nosotros inmenso sentido de gratitud con los estudiantes, docentes y directivos docentes de las instituciones educativas rurales que abrieron las puertas del interminable universo escolar para llevar a cabo el proceso de investigación.

Y, cómo evitar traer a escenario protocolario a nuestro guía, orientador y maestro asesor, Magister Ángel Andrés López Trujillo, a quien expresamos nuestro más grande y sincero agradecimiento, fue principal colaborador durante todo este proceso por medio de direccionamientos oportunos, apertura permanente al conocimiento y acciones pedagógicas que siempre enseñaron y fortalecieron la formación integral.

Tabla de contenido

Introducción 9

Capítulo I. Planteamiento del problema de la investigación educativa 12

1.1. Aproximación a la temática de estudio 12

1.2. Problematización 14

1.3. Pregunta de investigación 17

1.3.1. Tópicos de indagación 17

1.4. Objetivos 18

1.4.1. Objetivo general 18

1.4.2. Objetivos específicos 18

1.5. Justificación 18

1.6. Antecedentes 22

1.6.1. La ruralidad. Contextos socioeducativos con similitudes y diferencias en la globalidad 22

1.6.2. El macro currículo colombiano en perspectiva rural 25

1.6.3. La educación del campesinado caldense. La misión de quienes militan en un campus universitario 28

1.6.4. Las prácticas pedagógicas. Un mundo sin límites de creatividad 31

1.6.5. Colombia y el potencial en las prácticas pedagógicas desde la intervención docente 34

1.6.6. Los contextos próximos y el entramado de las prácticas pedagógicas ….38

1.6.7. La educación física. Un espacio pedagógico de carácter preferente para el estudiante 39

1.6.8. La educación física en las ruralidades colombianas 41

1.6.9. El juego: una forma espontánea de acercamiento al entorno 44

1.6.10. La investigación actual en torno al juego educativo en Colombia 46

1.6.11. A modo de síntesis preliminar. Las huellas de reconocimiento del fenómeno de estudio 49

Capítulo II. Convocando referentes 54

2.1. Marco referencial. Hacía una construcción colectiva 54

2.2. La escuela. Un escenario de interacción pedagógica permanente 55

2.3. La pedagogía liberadora. Una intención prometedora en los ambientes de enseñanza y aprendizaje 58

2.4. Pedagogía crítica. Otra alternativa para el fortalecimiento curricular 61

2.5. Corporeidad. El cuerpo configurado desde diferentes áreas de estudio 65

2.6. El juego como alternativa pedagógica en la educación 69

Capítulo III. Estrategia metodológica de la investigación 73

3.1. Metodología de la investigación 73

3.2. Enfoque y tipo de investigación 74

3.3. Diseño metodológico 75

3.4. Grupo poblacional del proceso investigativo 76

3.5. Procedimiento metodológico 78

3.5.1. Análisis y reflexión teórica 78

3.5.2. Acercamiento a la realidad 79

3.5.2.1. Entrevista semiestructurada 79

3.5.2.2. Observación no participante 80

3.5.2.3. Diario de campo 80

3.5.3. Reflexión frente al ser y el deber ser 81

3.5.4. Ejecución – reflexión 81

Capítulo IV. Presentación de la realidad socioeducativa rural de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas frente a las prácticas pedagógicas de aula 83

4.1. Hallazgos 83

4.2. Las prácticas pedagógicas en la educación rural. Escenarios que tienen historia 84

4.3. Las prácticas pedagógicas en la realidad del contexto rural y las contribuciones desde la estrategia "Escuela en casa" 103

Capítulo V. Conclusiones y discusión de las reflexiones 115

5.1. Conclusiones 115

5.2. Recomendaciones 117

Bibliografía 121

Lista de figuras y tablas

Figura 1. Región Centro – Sur del departamento de Caldas – Colombia 12

Figura 2. Síntesis del protocolo del diseño metodológico de la Investigación – Acción – Reflexión según Iafrancesco 76

Figura 3. Las prácticas pedagógicas en la educación rural. Escenarios que tienen historia 85

Figura 4. Las prácticas pedagógicas en la realidad del contexto rural y las contribuciones desde la estrategia de “Escuela en casa” 104

Tabla 1. Actores sociales referenciados en la investigación 77

Introducción

Este trabajo está articulado al proyecto de investigación institucional denominado “La Escuela del Juego en la Ruralidad Prácticas Recreo deportivo, cultural y saludable” de filiación institucional Universidad Católica de Manizales **Acuerdo No. 042 19 de marzo de 2020** y contrapartida de Universidad de Caldas, este proceso aporta a la recogida de información y a la reflexión y reconfiguración del fenómeno socio educativo del docente del aula rural multigrado unitaria.

La investigación educativa que aborda temas específicos relacionados con las prácticas pedagógicas en las aulas rurales de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas – Colombia, permite efectuar un recorrido que inicia con el planteamiento del problema de investigación donde se refirieron aspectos que posibilitaron a los investigadores aproximarse a la temática de estudio. Este informe investigativo propone cinco capítulos que van desde el reconocimiento formal del fenómeno según los postulados de la investigación cualitativa, hasta el desarrollo de las conclusiones; así, el primer capítulo está configurado por la problematización, llegando hasta la formulación del interrogante investigativo y los propósitos trazados para delimitar los alcances. También, se plantean en este mismo apartado elementos relevantes que soportan las necesidades de llevar a cabo la investigación educativa en zona rural, además, se precisan estudios internacionales, nacionales y regionales que han desarrollado temáticas investigativas donde se ponen en discusión los asuntos tratados.

Posteriormente, se propone un diálogo con referentes epistemológicos que hablan acerca de las categorías principales y emergentes que surgieron en la investigación, desarrollando posturas relacionadas con las prácticas pedagógicas, la educación rural, la pedagogía, la corporeidad y el juego, buscando comprender lo que sucede con las prácticas pedagógicas en la

ruralidad caldense y hacer aportes que permitan a las comunidades efectuar transformaciones, ajustes y acomodaciones a los procesos socioeducativos según los requerimientos e ideales de formación.

Continua el desarrollo temático con la presentación de los trazos del diseño metodológico de la investigación, donde se explican en detalle los procedimientos empleados para buscar en el contexto educativo y extraer la información requerida para el análisis, además, mostrar la realidad tal cual se presentó y develar un informe con criterio académico, rigor epistémico y transparencia, el cual permita a las comunidades hacer uso pertinente y oportuno de la información producto de la naturaleza etnográfica reflexiva.

Finalmente, los capítulos últimos, dan cuenta de los hallazgos, las conclusiones y las recomendaciones, las cuales se presentan a partir de las voces de los actores sociales y la observación no participante de los investigadores de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en la ruralidad de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas, mostrando las realidades que vivencian las comunidades en las zonas rurales visitadas y que seguramente no distan de lo que sucede en el país y en América Latina, abriendo así la posibilidad de reconocimiento para efectuar los procesos de transformación que requiere la educación en estas zonas. Se espera que, este recorrido de investigación al cual se le invita, sea agradable y posibilite aperturar el diálogo constructivo para que las comunidades que convocan la lectura sean afectadas positivamente.

Cabe anotar que, el trabajo de investigación centra las reflexiones en las prácticas pedagógicas como categoría principal, las cuales son dinamizadas a través de otros elementos categoriales que permiten recrear los ambientes de enseñanza y aprendizaje, reconociendo la historicidad que dichas prácticas pedagógicas poseen como proceso de auto reflexión en el que convergen experiencias, vivencias y conceptualizaciones que robustecen el acervo del docente a

partir del conocimiento específico de la disciplina de formación y los recursos generales de las disciplinas articuladas bajo el fundamento argumentativo de la interdisciplinariedad.

Este estudio se torna pertinente, toda vez que, las estructuras macro curriculares que administran la educación han descuidado la diversidad que se presenta en la ruralidad, de ahí que, sea necesario mostrar la realidad de la formación escolar en contextos difíciles para que se atiendan los derechos de los ciudadanos en la prestación de un servicio educativo de calidad, igualitario y equitativo. De igual manera, conviene incursionar en el ámbito rural, porque no solo en las prácticas pedagógicas se generan fenómenos socioeducativos, también hay múltiples trastornos que vale la pena atender para promover el cambio social y las transformaciones educativas hacía el desarrollo comunitario.

Sin duda, los principales beneficiarios serán los miembros de las comunidades educativas rurales de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas, ya que se podrán escuchar las voces de los actores sociales, se presentarán desde los entornos académicos e investigativos los llamamientos para que se generen programas y proyectos que atiendan las emergencias socializadas, además, quedará el informe como insumo a las comunidades institucionales para que fortalezcan los procesos de formación escolar en aras de pensar una educación rural desde las posibilidades que genera el contexto educativo y las motivaciones y expectativas de los escolares.

Capítulo I. Planteamiento del problema de investigación educativa

"La verdad se robustece con la investigación y la dilación; la falsedad, con el apresuramiento y la incertidumbre."

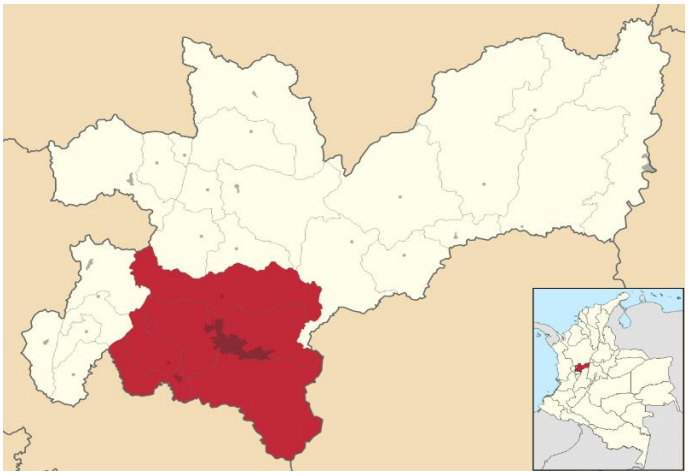
Tácito (2013)

1.1. Aproximación a la temática de estudio

La presente investigación se desarrolla en el contexto de la ruralidad de la Región Centro – Sur en el departamento de Caldas, Colombia, en instituciones educativas públicas donde se establecen dinámicas de convivencia socio culturales que interesan a la investigación; una de ellas, la cual llamó la atención de los investigadores, es la relacionada en el ámbito escolar y que tiene que ver con el desarrollo de las prácticas pedagógicas, intentando mostrar las características de estas en la educación, las formas en las que se está llevando a cabo, las percepciones de los docentes y los factores que intervienen en la legitimación de las prácticas pedagógicas en estos contextos campesinos.

Figura 1

Región Centro – Sur departamento de Caldas – Colombia



Nota. La imagen muestra la ubicación geográfica de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas. Fuente: Wikipedia enciclopedia libre (2022).

La Región Centro – Sur del departamento de Caldas está conformada por la ciudad capital Manizales y los municipios vecinos Villamaría, Neira, Chinchiná y Palestina, allí se desarrollan procesos culturales y sociales propios de la vida de la Región Andina colombiana, conocida principalmente en la Nación y el mundo por ser un contexto de producción de café principalmente y donde se han llevado a cabo procesos en materia educativa centrados en el modelo pedagógico escuela activa.

La educación rural en el departamento de Caldas ha tenido el apoyo del Comité de Cafeteros, el cual permite relacionar en la página oficial (2022) que desde el año 1982 se vienen efectuando aportes a la educación rural por medio de la instalación del modelo pedagógico escuela activa; básicamente este proceso se desarrolla por medio de la alianza estratégica entre el Fondo Nacional del Café, el Comité de Cafeteros de Caldas y la Gobernación de Caldas representada por la Secretaría de Educación. Este programa ha aportado a los diferentes niveles de la educación desde transición hasta programas universitarios en los que se han vinculado otras instituciones de la región; actualmente este programa se acerca en los 27 municipios del departamento de Caldas a 969 instituciones educativas rurales, intenta fortalecer la educación primaria de 16.325 estudiantes matriculados en los niveles de transición y básica primaria, así como 12.988 estudiantes del programa post primaria rural con metodología escuela nueva. Lo anterior determina, según el Comité de Cafeteros de Caldas (2022) que, hay 3.281 estudiantes en educación media, 4.800 estudiantes en proyectos de emprendimiento, 7.747 estudiantes en la universidad en el campo, y 830 egresados en conexión laboral.

Teniendo en cuenta lo anterior, se precisa que, las instituciones educativas en las que se hurgó para conocer lo que sucede con las prácticas pedagógicas fueron: la Institución Educativa El Trébol de Chinchiná, la Institución Educativa Aguacatal de Neira, la Institución Educativa

Monseñor Alfonso de los Ríos de Palestina, la Institución Educativa Fortunato Gaviria de Villamaría y la Institución Educativa Adolfo Hoyos Ocampo de Manizales. Se vincularon dos docentes de básica primaria por institución educativa, excepto en el municipio de Manizales que solo se vinculó a uno de una institución, siendo entonces nueve docentes en total en las instituciones educativas de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas, una relación del 50% del total de docentes adscritos al nivel referido.

1.2. Problematización

Las prácticas pedagógicas en la educación tienen un sinnúmero de encuentros y desencuentros en la interacción entre docentes y estudiantes, los cuales conviene se analicen para ajustar detalles del proceso de enseñanza y aprendizaje, aportar a las teorías de la educación y responder a las expectativas de las comunidades frente a las nuevas formas de ver las realidades sociales.

Dada esta premisa, se piensa en los múltiples entornos donde se vivencian procesos de formación escolar, uno de ellos es la educación rural, donde se hace pertinente indagar acerca de los fenómenos socio educativos para aportar al recorrido evolutivo de las prácticas pedagógicas, partiendo no solo de las necesidades visibles en el contexto, sino de los aportes de los docentes como coparticipes en la investigación, toda vez que, las necesidades y requerimientos de las comunidades educativas en este sector giran en torno a la dinámica de socialización particular que denota la ruralidad y las formas de expresión cultural que allí se despliegan, evidenciándose en las situaciones interactivas de aula la oportunidad que tiene el estudiante de reconocerse, desplegar las emociones, resolver problemáticas e incursionar en procesos de construcción colectiva, pues para ello se han planteado las estructuras curriculares.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante revisar dentro de las prácticas pedagógicas generadas en el contexto rural, la relevancia que tienen espacios como el juego, la lúdica, el ocio y la ocupación del tiempo libre en la formación del escolar, pensando en las múltiples bondades que generan estas propuestas modernas de dinamización de los ambientes de aprendizaje. Consecuentemente, Gómez et al, (como se citó en Higueras 2019) incursionan en el estudio del rol docente y refieren que, cuando el docente incorpora en las prácticas pedagógicas el juego potencia las posibilidades de formación del ser. Allí, se centra el foco investigativo para indagar a los actores sociales incursos en la escuela rural acerca de las características que se evidencian en el desarrollo de las clases, y lo que tienen para comentar en relación a la dinámica de interacción en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación rural en los diferentes niveles de la educación.

Esta investigación se efectúa en un intento por descubrir el carácter lúdico de las prácticas pedagógicas frente a la transformación curricular que debe existir en un tránsito contemporáneo de los métodos tradicionales hacía alternativas educativas ajustadas a la dinámica de interacción compleja actual (Morin, 2004). En este sentido, encontrar prácticas pedagógicas que repercutan en vivencias significativas para los estudiantes y el docente, además, permitan la interiorización de conocimientos de manera perdurable y ajustados al proyecto de vida de las comunidades rurales, posibilita el desarrollo de la cultura objetiva del ser frente a la instalada en las últimas décadas de una cultura subjetiva (Morresi, 2007).

En este orden de ideas, la investigación se llevará a cabo desde una estrategia metódica que posee elementos de la investigación acción reflexión, bajo el paradigma crítico reflexivo y de naturaleza etnográfica, buscando establecer distintos momentos de recolección de información y momentos epistémicos de análisis que permitan al sujeto cognoscente (Vasilachis,

2006) llevar a cabo el proceso de codificación y procesamiento de la información por medio de la asistencia del programa Atlas. Ti 2.0 a través del diseño de una unidad hermenéutica que oriente a los investigadores en la interpretación de la información por medio de redes semánticas de análisis que finalmente permitan efectuar la triangulación de la información en tanto la teoría sustantiva, la teoría formal y la perspectiva de los investigadores, así mismo, el desarrollo de la tematización donde se discutan los hallazgos las conclusiones y las recomendaciones. Se busca entonces, dar respuesta al planteamiento investigativo que moviliza la incursión en el fenómeno de estudio, ambicionando encontrar los aportes que las prácticas pedagógicas actuales en el área rural le aportan a la formación de los estudiantes y al acercamiento del ideal social visualizado.

Sin duda que, el problema socializado conecta con realidades de la educación rural, entre otras, como la deserción escolar, la perdida, la repitencia, la vinculación extra edad y la desmotivación asociada a diversos factores (Vallejo, 2019), cuestión que invita a hacer este análisis hermenéutico desde interpretaciones superficiales hacía estados profundos de conocimiento (Ricoeur, 2002) donde se pueda hacer un aporte a la educación rural a partir del enriquecimiento comprensivo de las prácticas pedagógicas y la correspondencia con los requerimientos de formación actual de las comunidades.

De igual manera, se tienen en cuenta las manifestaciones de los docentes intervinientes en la investigación como coparticipes, ellos acusan situaciones que generan caos y trastornos como: las aulas multigrado, la extralimitación de funciones en el quehacer docente debido a las necesidades de infraestructura y servicios de diferente índole, asuntos relacionados con los recursos y la inversión, así como situaciones asociadas a otros sistemas que interactúan con el educativo como la familia, el sector salud, social y laboral agrícola.

Entre tanto, se precisa que, dentro de las dinámicas que se desarrollan a nivel escolar en las ruralidades colombianas, se hace importante conocer acerca del aporte que efectúan las instituciones educativas al desarrollo social de las comunidades campesinas en torno a todo lo que tiene que ver con la formación del ser humano y que repercuten en los sueños y expectativas de los niños, niñas y adolescentes, los proyectos familiares y laborales que nacen en el emprendimiento rural, la observancia de la comunidad campesina de asuntos como los derechos humanos, la equidad y la justicia, entre otros aportes que se hacen desde las prácticas educativas escolares y que se ampliarán en el marco de la referenciación teórica. De estas cuestiones narradas acerca de las realidades observadas en el escenario rural, nace la pregunta:

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo las prácticas pedagógicas en el aula rural aportan a la realidad socioeducativa desde la mirada del docente rural?

1.3.1. Tópicos de indagación

¿Cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en el aula en el área rural?

¿Cuál es el impacto socio educativo que generan las prácticas pedagógicas en el aula en los entornos rurales?

¿Cómo interviene la lúdica y el juego en el desarrollo de las prácticas pedagógicas en el aula en la escuela rural?

¿Cómo la comunidad rural está inmersa en el escenario educativo rural?

¿Cómo el contexto rural favorece el proceso de educar corporalmente?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Reconocer las prácticas pedagógicas en el aula que se desarrollan en el área rural en algunas instituciones educativas de la Región Centro-Sur del departamento de Caldas, a partir del relato de los docentes de la educación básica primaria.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar las prácticas pedagógicas en el aula de los docentes de las sedes rurales de educación básica primaria que se desarrollan en la Región Centro-Sur del departamento de Caldas.
- Caracterizar las prácticas pedagógicas y las concepciones acerca de las prácticas pedagógicas de los docentes de la escuela rural y el aporte de estas a la realidad socioeducativa en este contexto.
- Analizar las prácticas pedagógicas de los docentes de básica primaria de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas y la influencia en el desarrollo socioeducativo en el contexto rural.

1.5.Justificación

La educación institucionalizada se presenta como una unidad societal (Rincón, 2006) donde se desarrollan procesos educativos a partir de la constante interacción, ubicados en este contexto, los objetivos están orientados hacia la búsqueda de la formación escolar del ser de acuerdo con el ideal social establecido; esta dinámica de socialización permanente está regulada por un currículo que es diseñado en la intención de ofertar una carrera formativa donde el escolar potencie las habilidades, destrezas y creatividad, lo cual se encuentra establecido en los

documentos de las diferentes instituciones educativas públicas y privadas, pero que difícilmente se legitima, ya que se encuentran cada vez más fenómenos y trastornos en las comunidades que denotan un distanciamiento entre lo legitimado y lo establecido en términos curriculares.

Es por lo anterior que, los sujetos cognoscentes (Vasilachis, 2006) han decidido incursionar en el reconocimiento de las características de las prácticas pedagógicas en el área rural para identificar aquellas cuestiones que pueden permitir, por medio de la investigación, potenciar las teorías de la educación, y, sobre todo, el quehacer del docente en el aula para generar mayores motivaciones en los estudiantes.

Sin duda que, reconocer los encuentros y distanciamientos que existen en las narrativas de los actores sociales frente a las prácticas pedagógicas en la zona rural, posibilita recrear el acto de enseñanza y aprendizaje, así como atender otros fenómenos educativos, entre otros, los trastornos socio escolares mencionados con anterioridad, evidentes en la apatía a la escolaridad, la deserción escolar y la repitencia (Vallejo, 2019). Esto, porque se quiere aportar a las críticas que buscan llevar las pedagogías contemporáneas a la educación de las comunidades latinoamericanas, abandonando los esquemas tradicionales que suelen observarse estáticos y poco motivantes, ponderando el desarrollo holístico del ser a partir de otras posibilidades, no solo en las instituciones educativas privadas, sino también en los sectores públicos urbanos y rurales. Así, lo que sucede en estos intentos nobles de contribuir al desarrollo social por medio de la investigación educativa, es que existe la limitante relacionada con los resultados inmediatos que se desean alcanzar, y esto en la educación iría en contravía, toda vez que en la formación del ser una de las características principales se evidencia en que se necesita tiempo, planificación, proceso y transformación. Desde la perspectiva argumentada, esta investigación encaja con las características señaladas, ya que por medio de esta se pretende analizar e interpretar muy bien lo

que sucede en el ambiente de enseñanza y aprendizaje, siendo las prácticas pedagógicas un escenario que permite hallar características de categorías como: los modelos pedagógicos utilizados, las estrategias didácticas, las propuestas curriculares, la verticalización y el horizonte curricular, entre otras múltiples variables que inciden en el desarrollo educativo como sistema complejo que se interconecta e interactúa con otros sistemas sociales como la familia, la comunidad y los distintos grupos en los que el ser humano se circunscribe, buscando adherencia de acuerdo a predilecciones, modas o estereotipos (Pereira, 2010).

En tanto la relevancia científica, desde la obra de conocimiento se proponen perspectivas teóricas que se basan en las fuentes documentales de base para desarrollar a partir de esa plataforma epistemológica posturas, argumentos y aseveraciones contextualizadas con el desarrollo local, regional y nacional, permitiendo evolucionar desde los nichos identitarios propios. Lo anterior, ubica esta investigación educativa en un plano social contemporáneo que limita el alcance del estudio en relación con las posibilidades de desarrollo en cumplimiento de una fase exploratoria donde se establecen rutas claras de abordaje, es decir, esta investigación se torna objetiva cuando a través de los cuestionamientos, las hipótesis y los propósitos solo se pretende develar lo que sucede en las prácticas pedagógicas en contextos de formación rural.

En este orden de procesos el estudio cobra relevancia, ya que contribuye a la educación de las comunidades del área rural, se robustecen los currículos institucionales y se origina impacto en la formación escolar; también se destaca que este y otros estudios precedentes y posteriores posibilitan aportaciones a las teorías de la educación y a los procedimientos de diferente índole a nivel macro curricular, meso curricular y micro curricular (Vallejo, 2019), potenciando procesos administrativos desde el direccionamiento estratégico, el diseño y la elaboración de estructuras curriculares, la planeación de actividades, proyectos y programas, así

como las prácticas pedagógicas, especialmente el plan de clase, los diagnósticos individuales y colectivos, y la evaluación de las diferentes dimensiones del ser (Gallo et al. 2011).

En tanto la población favorecida de estas dinámicas investigativas, se propone otorgar a los docentes fuentes de información escrita, como el documento obra de conocimiento, para conocer las voces de los actores sociales, lo cual permita conocer experiencias significativas, prácticas pedagógicas destacadas, didácticas contemporáneas y alternativas educativas acordes a la realidad actual. De esta manera, este constructo teórico acerca a los docentes al conocimiento, entre otras, de categorías como la pedagogía, didáctica, las prácticas pedagógicas, los ambientes de educación rural y el juego, para transformar los entornos de interacción escolar y combatir los fenómenos escolares, siendo beneficiarios directos los docentes e indirectos los estudiantes, la familia y las diferentes unidades societales.

Hay que advertir que, lo que se pretende a través de la investigación que se lleva a cabo, a nivel general se centra en legitimar las orientaciones emanadas en la Constitución Política de Colombia (1991) en materia educativa, las disposiciones de la Ley General de Educación (1994) y otras medidas como: los estándares básicos de competencia, los lineamientos curriculares y los derechos básicos del aprendizaje, a través de los cuales se busca que las comunidades puedan fortalecerse en los procesos de convivencia, desarrollo y alcance de los propósitos. Básicamente, analizar las prácticas pedagógicas, como se hace en este caso, permite observar los aportes que se generan para alcanzar el horizonte de formación que las sociedades han establecido para posibilitar un mundo mejor.

Se cierra este apartado, diciendo que esta es una propuesta investigativa que permite la configuración de las prácticas pedagógicas desde las realidades, pues es a partir de estas realidades que deberían diseñarse las políticas educativas y los planes de desarrollo, algo que

parece pretensioso, pero que es a lo que se le debe apuntar en materia de interacción entre el sistema educativo y el sistema administrativo, gubernamental y político. Lo anterior permite identificar que, el impacto del proyecto de investigación destaca el carácter social y pedagógico.

1.6. Antecedentes

1.6.1. La ruralidad. Contextos socioeducativos con similitudes y diferencias en la globalidad

En un estudio realizado por Núñez et al. (2016) en Chile, titulado *"Estamos todos juntos: el cierre de la escuela rural desde la perspectiva de los niños"*, empleó un método cualitativo con enfoque etnográfico a través del cual se interpretó la realidad del posible cierre de una escuela rural y la percepción de los niños en relación con este fenómeno social, evidenciándose que este cierre se constituía en una amenaza para los niños, ya que implicaría un peligro al tener que desplazarse a las afueras de la localidad, además, porque afectaría los procesos de cohesión social en las dinámicas de interacción que se desarrollan en la comunidad, destacando que las unidades societales (Rincón, 2006) se caracterizan por unas costumbres comunes que se territorializan geográficamente, impactando a nivel escolar los procesos de formación, entre ellos las prácticas pedagógicas, toda vez que los curriculum institucionales si se diseñan de manera adecuada contando con la participación de todos los miembros de la comunidad, serán el reflejo de una construcción colectiva, participativa y democrática en la que se visualicen los ideales sociales. Lo anterior permite reconocer al investigador que, en las prácticas pedagógicas no solo convergen contenidos y temáticas de aula, sino que se manifiesta un sistema complejo Morin (como se citó en Pereira 2010) en el que debe reconocerse todo proceso como parte de un sistema integral de interacción e interconexión que afecta positiva o negativamente los demás sistemas.

Continuando con los estudios de orden internacional, Díaz et al. (2016) muestran los *"Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía"*, investigación en la cual se buscó identificar nuevos y diferentes componentes que aporten al mejoramiento de la enseñanza en la ruralidad de la Araucanía; allí, se dispuso de una metodología de corte cualitativo, basándose en la teoría fundamenta para relacionar categorías y subcategorías en función de las dimensiones; se muestra como las políticas educativas y el curriculum son los condicionantes que más influyen en el aprendizaje, concluyendo que desde las estructuras de administración macro curriculares, se requiere una visión que focalice las características del contexto local en el que se desenvuelven los niños, fortaleciendo la identidad con las comunidades a las que pertenecen. Este estudio aporta a la obra de conocimiento en el sentido de identificar que uno de los matices que permea las prácticas pedagógicas es la administración del sistema educativo tanto en el orden nacional, regional o local, además, la influencia generada por las políticas mundiales, quedando como recurso en muchas ocasiones, la lectura que hagan directivos y docentes de las instituciones educativas para ajustar los proyectos educativos a las necesidades de la población.

Entre tanto, Tahull y Montero (2018) estudian en el contexto español, las *"Reflexiones sobre la escuela rural. Un modelo educativo de éxito"* con el que buscaban hacer una descripción y análisis de la educación en el contexto rural de catalán, abordando el fenómeno desde el método mixto para agrupar datos de carácter cualitativo y cuantitativo con los cuales se describió dicho fenómeno. En esta descripción se encuentra la escuela rural diferenciada de la urbana, reconociendo que en la ruralidad se tienen posibilidades de introducción de una innovación metodológica, y personalización de la educación en el aula; reconoce también como la escuela rural ha mejorado los resultados académicos en los últimos años, partiendo del análisis

cualitativo en el que el maestro reflexiona permanentemente sobre la relación existente entre quien enseña y quien es enseñado, destacando que esta debe ser cálida, bajo principios de respeto e igualdad. Seguro estas evidencias permiten reconocer que las características de los entornos rurales posibilitan el despliegue de la creatividad del maestro y el estudiante teniendo como aliados los espacios campestres, la tranquilidad y las experiencias con la naturaleza; asuntos que pretenden corroborar en esta investigación los académicos hurgando en las realidades del sujeto conocido (Vasilachis, 2006).

Hay que advertir que, la ruralidad en muchos escenarios mundiales implica el reconocimiento de las manifestaciones étnicas; respecto de ellas, se analiza la *"Interpretación de la escuela rural andina en comunidades aimaras de Puno-Perú"*, estudio realizado por Bermejo-Paredes y Maquera-Maquera (2019) a través del cual se pretendió comprender la concepción que la población indígena-aimara concibe de la educación, estudio abordado con un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo-hermenéutico, presentó un escenario educativo con incoherencia administrativas del sistema educativo nacional peruano en el que se excluye a las comunidades indígenas, observable en el abandono y la ausencia de políticas educativas que atiendan los intereses, sueños y expectativas de estas unidades societales. Lo anterior indica para el presente estudio que, una de las observaciones académicas debe estar orientada a incluir los contextos diversos en la investigación educativa, caminando hacía el reconocimiento de todas las poblaciones que se expresan y manifiestan según las raíces culturales.

Cabe anotar que, otro fenómeno que ha sido constante en los entornos rurales y que se visualizó ampliamente en el tiempo de confinamiento, fue la falta de acceso a recursos tecnológicos por parte de los miembros de las comunidades rurales; frente a este asunto, Monge et al. (2020) hablan acerca del *"Cierre de escuelas en contextos vulnerables desde la perspectiva*

de los orientadores: impacto en zonas rurales", a través del cual se buscó comprender las precepciones de los orientadores rurales con relación al proceso pedagógico en tiempos del Covid-19. Dicho estudio se desarrolló con un enfoque cualitativo en el que se empleó como instrumento de recolección de información la entrevistas; la investigación mostró como la calidad educativa se vio afectada y la prestación del servicio educativo coartada, debido a la ausencia de recursos tecnológicos, conectividad y cualificación de estudiantes y docentes en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación. A través de este estudio se anuncia a los investigadores y comunidad académica, acerca de la necesidad que tienen los contextos rurales de interactuar por las nuevas formas de interrelación virtual que se han instalado en el mundo, sobre todo, poner los recursos digitales a disposición de la educación generando relaciones pertinentes entre contenidos, pedagogía, didáctica y herramientas digitales.

1.6.2. El macro currículo colombiano en perspectiva rural

En el ámbito nacional colombiano, Montaño (2015) invita a dialogar sobre los *"Retos y desafíos de la escuela para la construcción de una cultura de paz: experiencias pedagógicas significativas en contextos de violencia Valle del Cauca- Colombia"* a través del cual se buscó documentar y evidenciar dichos procesos pedagógicos que se han hecho referentes para la escuela, al hacerse representativas las prácticas pedagógicas en territorios rurales de post conflicto, dado impacto fue significativo en la instalación de la paz; se indagó a partir del método cualitativo con un enfoque exploratorio- descriptivo, plantean como desde la escuela los saberes ancestrales y culturales, la convivencia y la democracia, son bases fundamentales para la configuración de una sociedad diferente, pacífica y armónica. De tal modo indican que, el conflicto siendo característico en todas las comunidades, la colombiana posee una impronta heredada del conflicto, la cual debe tenerse en cuenta porque con estas huellas culturales llegan

directivas, docentes y estudiantes a las aulas rurales, cuestión que sin duda también interviene en el desarrollo de las prácticas pedagógicas en el área rural.

Respecto de las reflexiones del docente rural, García (2016) propone conversar en relación con *"el pensamiento del profesor rural sobre la educación rural"* realizado en Bogotá, con el cual se buscó explorar los imaginarios de los docentes acerca de la educación rural, a partir del enfoque cualitativo con rasgos propios del método hermenéutico; se plantea que la población objeto en su mayoría conciben lo rural en lo territorial como un sitio tranquilo, al igual, se identifica por ser un estilo de vida sosegado y natural desde el ser donde se da una convivencia en comunidad más armónica y tranquila, distinto y opuesto a lo urbano, ya que en este último se encuentran mayores posibilidades, recursos y medios que facilitan las formas y maneras de vivir, mientras que en la ruralidad se asocian las actividades con trabajos de corte artesanal y propios del campo. Este estudio permite continuar confirmando que los escenarios de formación rural tienen ventajas asociadas al entorno natural que posibilitan el desarrollo de prácticas pedagógicas interesantes para el estudiante y que quizás podrían depender de la creatividad del docente.

En este sentido, Ávila (2017) comenta de manera comparativa lo que sucede en el estudio *"Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas"*, en el que se pretendió realizar un análisis comparativo entre 3 procesos pedagógicos rurales diferentes (México, Brasil y Colombia) para establecer determinantes de la calidad educativa, que contribuyan a las políticas de estado para dicho sector. Se llevó a cabo a través de un enfoque cualitativo de corte descriptivo a partir del análisis documental. Concluyó que, aunque hay cobertura en educación rural en estos países

latinoamericanos, esta está distante de contextualizarse en relación con las necesidades, expectativas y metodologías que la población de este territorio necesita.

Se continúa la discusión convocando a Echavarría et al. (2019) quienes dicen que "*La educación rural "no es un concepto urbano"*", ahí hubo un estudio que indagó por las aptitudes políticas, éticas y ciudadanas de 600 maestros de escuelas rurales multigrado de algunos municipios de Colombia; se utilizó un estudio mixto en el que concluyeron que, el fenómeno educativo en la ruralidad es una experiencia pedagógica en construcción permanente, donde las experiencias de los educadores los lleva a producir nuevas miradas del proceso pedagógico en el marco de un modelo y unas políticas educativas homogenizadas. Las aseveraciones expresas son dicientes del descuido que existe por los territorios rurales, no solo en materia de educación, sino en otros sectores; se observa en la investigación como hay una invitación al docente para que como líder encare procesos que movilicen a la comunidad hacía el encuentro con otras posibilidades a partir de la gestión, el emprendimiento y la disposición positiva.

Así, sigue el conversatorio con los docentes como actores sociales que narran lo que acontece en la ruralidad colombiana. Habla Vanegas et al. (2019) acerca del *"Rumor del mal, escenarios de paz: narraciones de maestros rurales";* por medio de este estudio se identificaron las aptitudes, conocimientos y vivencias de profesores en diferentes contextos; la metodología empleada fue de enfoque cualitativo y desde una perspectiva fenomenológica, por medio de la cual el investigador puede acercarse al contexto real de los participantes. En este abordaje del fenómeno estudiado, se encuentra que para los educadores hay una ética y política que de manera crítica permite reconocer las limitaciones del asunto educativo rural y sus repercusiones en el quehacer formativo para los alumnos, ya que es el educador quien crea condiciones de dignificación humana contextualizadas con un territorio abandonado y sometido al conflicto

armado, en el cual la escuela es el refugio para la comunidad, es el sitio en que se siembra la semilla de la esperanza de una realidad diferente, que se configura a partir de las prácticas de una pedagogía de superación de las dificultades. Se observa como en el contexto rural se instalan diversas características intervinientes en el desarrollo y evolución de las comunidades, siendo la escuela el lugar donde puede llevarse a cabo un proceso de reconstrucción cultural y social que vaya en dirección conveniente desde una perspectiva sociológica ajustada a los tiempos modernos.

Entre tanto, Ortega y Meza (2020) indagan acerca de las *"Representaciones e imágenes sobre la escuela rural en Colombia: caso de una escuela de la ciudad de Montería"*, buscaron comprender las representaciones que acerca de la institución educativa tiene una comunidad de la ruralidad de Montería, mediante un enfoque cualitativo y a través de la propuesta metodológica de Abric (1994) con la que se recolectó la información por medio de dibujos; concluyó que, los diferentes miembros de este colectivo social reconocen en la escuela un espacio de formación aunque con condiciones precarias, donde elementos como la conectividad no presentan un funcionamiento adecuado, demostrando así abandono estatal. Aquí, se confirma que la educación en las ruralidades colombianas ha sido descuidada por quienes administran el sistema educativo, siendo el análisis de las prácticas pedagógicas en el área rural, como se propone en el presente estudio, la posibilidad de hallar alternativas educativas pertinentes.

1.6.3. La educación del campesinado caldense. La misión de quienes militan en un campus universitario

Los escenarios rurales caldenses por estar cerca de una ciudad universitaria como Manizales, en materia educativa y otros sistemas, debe ser un escenario sobre el que se construyan teorías, programas y proyectos que vayan en dirección de mejorar las posibilidades y

la calidad en la prestación de los servicios. Esta suerte de epígrafe abre la discusión a varias y amplias reflexiones, ya que seguramente ha sido la visión de muchos y el esfuerzo de otros; para el sector educativo se precisa que, a pesar de los arrestos existen amplias brechas sociales entre el área rural y las posibilidades que en las urbes se generan, siendo motivo de discusión lo que sucede en el sector rural con la educación del campesinado en todos los niveles establecidos en la Ley General de Educación.

Se encuentra en el ámbito local del territorio caldense que, ciertos investigadores han querido incursionar en estudios propios de fenómenos educativos asociados al área rural; plantean Patiño et al. (2011) la *"Caracterización de las dinámicas de la educación rural en sus primeras etapas. (Análisis de caso escuela rural de Caldas)"*. A través del cual se buscaba valorar la influencia de los inicios escolares de los niños del campo en el desarrollo de las inteligencias emocional, física y natural, y su relevancia en la formación para la vida en la ruralidad. Dicha actividad utilizó una metodología de caso, allí se encontró un contexto donde los enfoques formativos que reciben los alumnos están enmarcados en la producción económica, haciendo que se presente una insatisfacción y desapego por los procesos vitales que se dan en lo rural; por lo anterior está investigación concluye que es necesario apostar por una escuela que respete, valore y promueva los valores culturales y ancestrales, integrándolos a sus proyectos educativos y curriculares. Siendo conveniente reafirmar el ejercicio conclusorio con investigaciones que partan de estas realidades sociales y que presenten informes relacionados con situaciones propias de la interacción en la escuela rural.

También se evidencia que las relaciones de interconexión entre sistemas son motivo de estudio por los investigadores locales, presentando un informe acerca de la *"Relación familia-escuela: una mirada desde las prácticas pedagógicas rurales en Anserma, Caldas"*, allí, Suárez

y Urrego (2015) se enfocaron en reflexionar y comprender las nociones que los maestros dan en las prácticas a la relación familia-escuela en los procesos que se dan en la institución educativa. Este interés investigativo se abordó con enfoque cualitativo de naturaleza etnográfica, apuntando a la reconfiguración de la realidad. Los investigadores encontraron que, los docentes poseen aun la concepción de familia tradicional, la cual recibe la responsabilidad de los comportamientos y desempeños de los alumnos; también, se encuentran vacíos en la relación familia-escuela, dado que en el caso de los maestros no hay la disponibilidad permanente para desarrollar actividades con la comunidad, por su parte los padres demuestran desinterés en las acciones que la institución educativa lleva a cabo, percibiendo esta como el escenario en el que se cuida a los educandos. Se concluye entonces que, a partir de las prácticas del maestro es necesario repercutir en la relación planteada, ya que esta se limita en muchos casos a las escuelas familiares. Permite el estudio en mención conocer que, el rol del docente es trascendental para las dos situaciones mencionadas allí; la primera la planificación y encause de las prácticas pedagógicas escolares y la segunda, el establecimiento de pactos de convivencia con la comunidad para llevar a cabo procesos de interacción entre la escuela y la comunidad que se desarrollen bajo unos criterios y objetivos claros que permitan la consecución de los propósitos idealizados.

En relación con este escenario de encuentros, Trujillo y Cardona (2019) comentan acerca de *"La educación rural en escenarios de paz y posconflicto*. *Un acercamiento al estado del arte"*, a través del cual se hizo una revisión bibliográfica sobre el rol del docente de la ruralidad y el fenómeno de la educación rural en posconflicto nacional; esta investigación documental mostró que Colombia está en caminada hacia la configuración de contextos de paz donde todos los actores, entre ellos los maestros, desempeñan funciones singulares y colectivas que como agentes políticos les otorgan facultades para aportar y contribuir a la transformación social desde

su quehacer pedagógico como acción trascendental que moviliza las comunidades. Estos hallazgos sirven a la investigación porque aportan fuentes documentales que se hacen necesarias revisar para conocer con amplitud el tema que convoca, además, porque presenta situaciones que se destacan en las comunidades locales donde el sujeto cognoscente incursiona.

Finalmente, presentan Velásquez y Tangarife (2019) un análisis investigativo centrado en *"Los maestros de escuelas rurales como agentes en procesos de posconflicto"*, investigación que se llevó a cabo en el municipio de Aguadas en el departamento de Caldas, cuya finalidad era develar el rol del maestro rural como actor del postconflicto en los escenarios socioculturales y educativos donde se desempeña. Este estudio fue abordado desde un enfoque cualitativo que permitió la descripción de las dinámicas sociales que viven los maestros y las comunidades en medio del conflicto armado y se concluyó que el maestro rural es reconfigurador del tejido social a partir del quehacer educativo. Sin duda en este escenario de observan diversas situaciones que ameritan el análisis profundo, una de ellas es la condición de conflicto armado que en el departamento de Caldas padecen o padecieron algunas poblaciones para lo cual se requiere una estructuración curricular que recoja las perspectivas de la comunidad acerca del cómo puede intervenir la escuela para atender los fenómenos asociados a este fenómeno social; otro es la cualificación del docente para reconocer aspectos generales y específicos de estos entramados sociales que requieren de una competencias especificas en el momento de incursionar en tratamientos sociales de pequeñas y grandes unidades societales (Rincón, 2006).

1.6.4. Las prácticas pedagógicas. Un mundo sin límites de creatividad

Las prácticas pedagógicas poseen un sinnúmero de posibilidades de acción, interacción, comunicación, lenguajes, símbolos y estructuras de análisis que magnifican el interés por incursionar en ellas para conocerlas, toda vez que en cada escenario se tornan con características

distintas. Hablan Mellado y Chaucono (2015) acerca de las "*Creencias pedagógicas del profesorado de una escuela rural en el contexto mapuche*" donde precisan querer develar las creencias sobre el proceso de enseñanza aprendizaje que están implícitas en las practicas pedagógicas en la escuela rural de Mapuche. Emplean una metodología orientada desde las posibilidades que genera en la investigación cualitativa el estudio de caso, utilizando dos técnicas de recolección de datos como la encuesta y la observación. Concluyen los autores que, las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes son tradicionales y están descontextualizadas en la zona rural, se evidencia una distancia entre el currículum escolar y los saberes de las culturas, se patentiza que hay poco conocimiento en el actuar docente, lo que los llevó a identificar que las oportunidades de aprendizajes sean pocas para los estudiantes. Aquí, se efectúan aportes interesantes respecto de las prácticas pedagógicas, ya que estas como se ha venido comentando, son el reflejo de muchas perspectivas que van desde la administración educativa hasta los conocimientos en pedagogía y didáctica que reconoce el docente, siendo estas y muchas otras variables, acciones que afectan de manera positiva o negativa el ámbito de formación escolar y desarrollo social; de ahí que haya insistencia en el análisis de las prácticas pedagógicas para continuar el tránsito de acciones de formación tradicional, descontextualizadas y ambiguas hacía procesos de construcción colectiva.

En este sentido, Ortiz y Pablo (2016) propone dialogar en relación a la "*Reconstrucción de la práctica pedagógica del docente en el contexto rural con base en el conocimiento del ser campesino y su realidad sociocultural*" donde se exhorta a reconstruir la practica pedagógica en las zonas rurales basándose en los conocimientos del campesino en cuanto a la existencia sociocultural en las comunidades Las Lajas y Villa Páez. La metodología empleada es interpretativa cualitativa con un estudio etnográfico, se recolecto la información por medio de la

codificación coaxial. Finalizando la investigación se pudo concluir que, a la unidad societal campesina no se le está dando el valor que en realidad representa, reflejándose esto en la escasa participación de los actores sociales y comunitarios en la escuela rural, lo cual repercute en la contribución de la comunidad a los procesos de diseño curricular, llevando a avances sumamente lentos en el desarrollo y evolución de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Respecto de algunas consideraciones efectuadas por Ávila (2017) en relación con el estudio comparativo efectuado en países de Latinoamérica, se identificó que en países como Brasil, Colombia y México, en torno a la educación rural, todavía hay dificultades de pobreza y desigualdad muy profundas y complejas, llevando al siguiente cuestionamiento ¿Cuáles son las políticas que han realizado los diferentes gobiernos para tratar las poblaciones más vulnerables, entre ellas las que habitan en zonas rurales? al mismo tiempo que, por falta de reconocimiento e incursión de parte de los estados, no se conocen las verdaderas dificultades que padecen las familias, especialmente en materia de educación.

Es así como Figueroa-Ibérico (2020) a partir de la observancia plantea la "*Vinculación de conocimientos locales a la práctica pedagógica en contextos rurales"* cuya tarea estuvo centrada en incorporar conocimientos a las prácticas pedagógicas, agregando que son procesos autónomos que se trabajan de forma dinámica en los espacios educativos. Se recogió la información por medio de la observación de las clases, se utilizó la entrevista semiestructurada con estudiantes y docentes, desde las cuales se analizaron categorías como los conocimientos previos, las interacciones cognitivas e interacciones conductuales. Al finalizar el trabajo la autora concluyó que, la definición de ruralidad es un proceso de trabajo en conjunto que tiene que ver con la manera en la que se organizan las comunidades, las dinámicas económicas y los procesos de interacción.

Es prudente advertir como lo expone Morales-Trejos (2019) en la "*Valoración de la práctica pedagógica en contextos rurales de educación media en costa rica y chile*" que, el desarrollo de las habilidades socio emocionales es indispensable para el avance en los procesos de evolución del ser; en la investigación, se propuso dar cuenta de los fundamentos teóricos efectuado en contextos juveniles para conocer la valoración del profesorado desde el quehacer profesional. En el estudio se utilizó un enfoque hermenéutico-interpretativo, realizando entrevistas a docentes de Costa Rica y Chile. Concluye que, se debe mejorar la confianza, el respeto y promover la participación y la comunicación para que todas esas prácticas se vayan enriqueciendo, generando espacios de enseñanza y aprendizaje en los que las prácticas pedagógicas lleven a afectaciones positivas en la motivación del escolar.

1.6.5. Colombia y el potencial en las prácticas pedagógicas desde la intervención docente

Los docentes en Colombia se han caracterizado por convertir escenarios donde existe precariedad, en ambientes de aprendizaje soñados por los estudiantes e impensados por los más creativos pedagogos de la historia; ampliamente se ha comentado en artículos y libros modernos acerca de las brechas sociales que se hacen evidentes en la educación y que cada vez se agudizan más, esto debido a múltiples factores como las políticas educativas descontextualizadas, la baja inversión, la ausencia de cualificación docente por parte del Estado, la carencia de oportunidades para los estudiantes de la educación media, entre otros asuntos de corte administrativo, directivo, comunitario y académico que convergen a la hora de diseñar alternativas que puedan legitimarse en las prácticas pedagógicas. Ante este panorama, surge el rol del directivo docente, docente y líder social que contribuye desinteresadamente con la formación formal e informal de los escolares y demás miembros de la comunidad para suplir los vacíos que deja la apatía

gubernamental; dado este escenario, el docente cumple un papel grandioso que lo hace ser el héroe de sus estudiantes y las comunidades cuando recrea espacios, escenarios y ambientes que posibilitan la motivación de los estudiantes y le llevan a creer que los sueños se pueden alcanzar; esto y más puede el docente, cuando incursiona en las profundidades reflexivas de lo que significa ser un profesional de la pedagogía.

Se reconoce en este diálogo, el estudio de Rojas-Durango et al. (2013) cuando hurgan en torno de la "*Evaluación de la práctica pedagógica en comunidades rurales y suburbanas"* mostrando a partir de la realización de una evaluación critica del programa de práctica pedagógica de la universidad de Antioquia que, hacen falta investigaciones orientadas a investigar sobre las prácticas pedagógicas en el sector rural, sobre todo para develar que en las zonas rurales se siguen trabajando métodos tradicionales, y si bien se habla mucho de educación rural, los docentes en su prácticas necesitan más programas de cualificación que le posibiliten efectuar lecturas de contexto mucho más amplias y profundas. Estas aseveraciones impactan al sujeto cognoscente, porque corrobora que hay una necesidad investigativa en relación con el asunto de las prácticas pedagógicas en la ruralidad.

Nótese en la investigación de Cossío (2014) acerca de la *"Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural"* como se lleva a cabo un proceso de reflexión en el que se relacionan categorías como la formación del maestro, la educación en zona rural y las perspectivas de educación de calidad a través de una ruta metodológica de enfoque cualitativo con orientación hermenéutica, estableciendo como insumo de análisis la narrativa que parte de los actos de habla llevados a la escritura. Se puede destacar en las conclusiones que, existen diferentes visiones y enfoques que intentan dar respuesta a los fenómenos educativos observados en la ruralidad, aunque hay nuevas maneras de comprenderla, además, hay que

señalar que, la educación de calidad en la zona rural está distante por diversas cuestiones que tienen que ver con la administración curricular en los diferentes niveles y la interpretación de la realidad que está asociada con la cultura y la formación.

También se destaca el trabajo de Forero y Barrios (2015) cuando manifiestan apreciaciones sobre las "*Concepciones de las prácticas pedagógicas de los maestros de Básica primaria de las instituciones educativas rurales del Municipio de Ibagué*", el objetivo general fue realizar un estudio sobre las prácticas pedagógicas de los docentes en primaria de la zona rural de Ibagué. Dicho estudio se realizó por medio de un enfoque de investigación crítico social con metodología cualitativa, explorativa y transversal. Al finalizar el análisis de las experiencias se concluye que, los docentes que trabajan en el área rural están en desventaja porque deben trabajar con todos los grados en una misma aula, los docentes no cuentan con entrenamientos para poder orientar las clases, lo que hace que la entrega del conocimiento sea un poco limitada. Se muestran aquí otros trastornos característicos de la educación rural como las aulas multigrado, pues si bien los precursores de la escuela activa manifiestan las bondades del trabajo colaborativo, la flexibilidad curricular y el desarrollo por medio de la interacción con el ambiente rural, los procesos en los contextos nacionales y locales son difíciles, en tanto la cantidad de estudiantes por grado es numerosa y los fenómenos socio culturales actúan como limitantes complejas de atender, además, los recursos de todo tipo entregados por el estado son escasos y distantes de lo que pensaron los precursores de las pedagogías activas en los siglos XIX y XX.

Entre tanto, Gómez et al. (2015) en el trabajo "*Uso de las TIC en la práctica pedagógica de los docentes rurales en Colombia*", buscaron indagar sobre el uso de las TIC en las prácticas pedagógicas con un grupo de docentes que trabajan en los niveles de preescolar y básica primaria, allí, se utilizó una metodología mixta, que trae consigo técnicas cualitativas y

cuantitativas, haciendo observaciones en el aula y construcción de algunas categorías con la correspondiente prueba piloto. Finalmente concluyeron que, la enseñanza sigue presentando sesgo tradicional, evidente en el uso de libros y cuadernos que en ocasiones están descontextualizados, aprovechándose quizás de las características del contexto rural en el cual se hace difícil efectuar veeduría y el acceso a las herramientas tecnológicas es escaso. Todo esto definitivamente limita el accionar del docente, el estudiante y la comunidad educativa, dejando la responsabilidad al Estado frente a las garantías educativas que le corresponden para prestar un servicio de calidad que genere desarrollo y evolución a las comunidades.

Dadas estas circunstancias, el directivo docente, el docente y demás miembros de la comunidad, deben hacer frente a la situación y con los recursos cercanos intentar desarrollar prácticas pedagógicas que generen impacto en las comunidades, tarea que es sumamente difícil, pero que en algunas ocasiones se logra gracias al trabajo mancomunado de las poblaciones. Evidencia de ello se encuentra en la investigación de Zorro-Suárez (2020) relacionada con la "*Práctica pedagógica en matemáticas en escuelas rurales: un estudio de caso*", donde se analizó el proceso de (re)significación de la práctica pedagógica con un maestro multigrado en la asignatura de matemáticas después de un estudio de formación continua. El estudio que se enmarca en un enfoque cualitativo desde una perspectiva fenomenológica hermenéutica a través de la comprensión de las planificaciones utilizadas por el docente. Después de concluir con algunos hallazgos, se comprende que es significativa la importancia que tiene la relación entre docente y estudiante, porque entre si se fortalecen, reorientan y transforman las acciones en el contexto escolar; estas características del contexto de formación, ayudan al docente para que deje a un lado lo tradicional y tome el riesgo de socializar nuevos conocimiento y nuevas ideas en el

aula, potenciadas por medio de estructuras pedagógicas y didácticas que dinamicen y recreen el ambiente escolar.

1.6.6. Los contextos próximos y el entramado de las prácticas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas son el resultado de una lectura de contexto adecuada que articula los procesos curriculares desde el macro, meso y micro currículo (Vallejo, 2019) y que se presentan observables en la interacción que se origina entre los diferentes actores de la clase y el entorno escolar. Estas premisas indican que las prácticas pedagógicas son producto de las construcciones que efectúe el docente reflexivo e investigador (Domingo, 2020) a partir de una reflexión profunda de las necesidades y posibilidades que existan en el ámbito escolar de enseñanza y aprendizaje.

Plantea Ramírez (2019) al respecto un análisis acerca de "*La Escuela Nueva desde la comprensión de la práctica pedagógica de los profesores"* y la práctica pedagógica de algunos profesores rurales con la intención de evidenciar qué acontece en el quehacer educativo rural; allí se realizó una investigación cualitativa a profundidad desde una perspectiva interpretativa, hallando que, las experiencias del docente están influenciadas según los sentimientos y emociones, incidiendo en las planeaciones y las ideas propuestas para intervenir en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin duda, estos hallazgos permiten reconocer que en la actualidad el desarrollo de habilidades socio emocionales es trascendental en la formación holística del ser.

Cabe anotar que, Sevilla (2018) hace aportes en relación con *"El uso del español en las prácticas etno-pedagógicas y de educación propia en la comunidad Embera Chamí de Riosucio Caldas."*. se desarrolló este estudio investigativo para conocer algunas sugerencias que contribuyeran en la evolución educativa de las comunidades étnicas pertenecientes a esta tribu indígena específica, partiendo de categorías de análisis como el conocimiento requerido y la

tradición oral y ancestral de la comunidad Embera Chamí; el método empleado se centró en la investigación-acción participativa por medio de la observación. A partir de este estudio se reconoce que, las lenguas indígenas son sinónimo de las culturas y deben ser distinguidas al igual que otros idiomas, sobre todo, porque por medio de estas se desarrolla el pensamiento y el conocimiento; cuando se habla de una lengua, se está relacionando la identidad de un pueblo y el desarrollo evolutivo, es decir, perder la lengua por falta de estimulación y encuadre curricular contextualizado, es perder rasgos distintivos de cultura y tradición que se deben conservar por respeto a la diversidad.

1.6.7. La educación física. Un espacio pedagógico de carácter preferente para el estudiante

La educación física como disciplina que se instala en la educación para fortalecer el curriculum institucional y la formación integral de los estudiantes, dispone del agrado de los educandos porque allí se desarrollan procesos pedagógicos que involucran el juego, la lúdica, el deporte y la recreación, entre múltiples recursos que se propician desde el área de formación. Así, la educación física observada desde el área rural, debería tener componentes estructurales que determinen situaciones del contexto campesino como: las distancias que recorren los estudiantes, los trabajos que deben desarrollar en las jornadas contrarias a la clase y las preferencias que los niños, niñas y adolescentes tienen frente al deporte, la recreación, la lúdica, el juego y el ocio, una suerte de construcción curricular comunitaria que abandone de cierta manera los contenidos tradicionales o por lo menos los ponga en consideración para ajustes y transformaciones.

Ante esta invitación a visualizar la educación física en el área rural con un foco que reconozca las características del contexto social y comunitario para trasladar los saberes al

curriculum, se revisa el estudio de Chaparro (2016) en el cual se observa *"La escuela rural en la formación de maestros y maestras de educación primaria: una mirada desde la educación física"*. A través de este trabajo investigativo se quiso conocer el lugar que ocupa la escuela rural en los procesos formativos de los profesores de educación física; ahí, se utilizó un proceso metodológico adscrito al paradigma cualitativo, encontrando que es necesario pensar una preparación para el docente de educación física donde se le permita abordar de manera competente el fenómeno de la educación rural con las características particulares de la misma, es decir, ubicando al docente en formación en perspectiva de la dinámica rural y la interacción que ella pueda tener con los contenidos del área de educación física y los propósitos de aprendizaje.

Algo relacionado con lo propuesto en líneas anteriores permite observar Llapur (2017) compartiendo el resultado de la investigación *"La educación física en las escuelas rurales de Santiago del Estero"* en Argentina, allí, se determina el nivel de influencia que para seleccionar los temas de educación física posee la ruralidad, siendo una investigación de corte cualitativo que utiliza la entrevista semiestructurada para conocer las narrativas que posibilitan conocer la temática en profundidad; se encuentra que, al momento de elegir contenidos para la disciplina que fue objeto de este estudio, no hay condicionamiento por parte del contexto para el mismo, algo que parece ser grave, toda vez que la propuesta curricular es el resultado del análisis de un cumulo significativo de variables que hacen parte de las relaciones del ser con el entorno, indicando que aún se cometen errores graves de planificación desde el área de educación física, los cuales determinan aspectos centrales en el desarrollo de la clase como los contenidos elegidos, la estrategia metodológica y didáctica, así como los procesos de evaluación, los cuales en últimas terminan distanciando al docente y estudiante del horizonte institucional de formación.

Pero el panorama no se presenta de la misma manera en todos los escenarios de formación, dice Pedraza (2011) que, *"La investigación-acción como vía ve desarrollo profesional en el profesorado de educación física en la escuela rural"*, toda vez que, encontró que un grupo de trabajo interdisciplinar partiendo de la investigación acción, influyó en la modificación de los ejercicio educativos y provocó la búsqueda de formación continua, afectando positivamente los intereses personales del equipo de maestros, adicional a lo anterior, se concluyó que este estudio de caso, debido a la actitud colaborativa y la provocación hacia la reflexión docente sobre su quehacer y la relación teórico práctica del mismo, mejora las prácticas de los educadores, lo cual determina una serie de acciones que terminan afectando positivamente a los estudiantes en relación con la dinámica de la clase.

Respecto de las actitudes de los estudiantes frente a la clase de educación física, dicen Arévalo et al. (2019) que, hay *"Diferencias entre el medio rural y urbano en el nivel de actividad física en la transición de la educación primaria a la educación secundaria"*, identificando la influencia que el sitio de residencia rural o urbano llega a tener en los niveles de actividad física que tienen los estudiantes en el paso de la educación primaria a la secundaria, allí se mostró que, los entornos vitales rurales y/o urbanos no son un factor influyente en el índice de actividad física de los alumnos, sin embargo, se considera de acuerdo al resultado que el tránsito de la primaria a la secundaría presenta un aumento en el sedentarismo de los estudiantes y va marcando un estilo de vida, asunto que si bien no es una generalidad, se presenta como un dato que vale la pena considerar para analizar ese tránsito de una etapa a la siguiente.

1.6.8. La educación física en las ruralidades colombianas

Los contextos colombianos donde se desarrolla la educación física son sumamente particulares respecto de las características disimiles que presenta cada entorno de formación,

existen en Colombia regiones caracterizadas por las distintas alturas sobre el nivel del mar, las cuales son determinantes en aspectos de biotipo, gastronomía y desarrollo madurativo, entre otros, así mismo, se relacionan aspectos culturales y de costumbres asociados con características étnicas, religiosas y sociales que no admiten en perspectiva pedagógica generalización de contenidos curriculares, más bien, son la posibilidad que tienen los docentes para recrear los lineamientos curriculares y los estándares de competencia vinculando las características distintas antes mencionadas y recreando entornos de formación escolar motivantes para el estudiante.

Propone Castañeda (2019), a propósito de las aseveraciones manifiestas con anterioridad y a través del estudio "*Educación física rural integración de las prácticas corporales de una comunidad rural a la educación física."* que, la educación física según los diferentes lugares y las características propias de la población rural, debe someterse a una dinamización de los contenidos con un enfoque distinto al tradicional o el instalado en las urbes; definitivamente esto muestra que quienes incursionan en la educación física poseen un escenario de múltiples posibilidades que permite utilizar los recursos del entorno para potenciar la formación integral del ser.

En esta misma línea dice Ríos (2018) de *"La importancia de la danza como expresión artística para fortalecer la identidad cultural en niños de zonas rurales del municipio de Choachí Cundinamarca",* ahí, se quiso fomentar la danza como método pedagógico de expresión artística e identificando que, los niños no solo están aprendiendo en las escuelas, ellos están aprendiendo en donde viven, donde comen o cuando salen a las calles, desde ahí se crean nuevas experiencias sean positivas o negativas que le ayudan a la creación de nuevas expectativas para la vida; indicando que se deben contemplar en la educación aquellos contextos que interactúan

con la escuela, además, hacerlos participes del centro de formación escolar para interconectar los sistemas sociales.

Otro trabajo de investigación para rescatar en esta trama de sucesos relacionados con los aportes que desde la educación física proponen diferentes teóricos, se encuentra asociado con la propuesta de Álvarez y Rangel-Caballero (2019) donde hablan acerca de la *"Actividad y aptitud físicas en niños del sector urbano y rural de Lebrija, Santander"*, intentando establecer si hay o no semejanzas en los niveles de aptitud física en niños de zona rural y urbana; allí se pudo determinar que los niños y niñas del sector rural poseen mayores destrezas relacionadas con la fuerza y la capacidad aeróbica, mientras que los niños y niñas del casco urbano parecen ser más activos. Lo anterior permite confirmar que la estructura curricular es una construcción colectiva de preferencias, expectativas y sueños de los miembros de la comunidad ajustados a las posibilidades del entorno.

En relación con el orden local, se evidencia carencia de investigaciones que vinculen el área de educación física y las prácticas pedagógicas como categorías de análisis, sin embargo, Pamplona (2018) hurga sobre la *"Promoción de estilos de vida saludable en el ámbito escolar"* allí se propone demostrar las representaciones conceptuales que tiene la colectividad educativa sobre los estilos de vida saludable como desafío de formación en el ámbito escolar; devela que la promoción de estilos de vida saludable en la escuela articula la relación consigo mismo, con las demás personas y el entorno, así, se estableció que la práctica pedagógica debe estar basadas en elementos de libertad, respeto, comprensión y reflexión, lo cual desde el entender del investigador en el presente estudio, puede servir como evidencia para recrear los escenarios escolares.

También, conviene resaltar que, Marín (2018) valida el *"Programa de educación física rural para el abordaje de la coordinación dinámica general"* desarrollado en la ciudad de Manizales, pretendiendo establecer los efectos de un programa de coordinación dinámica general en los niños y niñas de preescolar y primero en una escuela rural; en este, evidenció la necesidad de establecer un programa de educación física para trabajar la coordinación dinámica general en las instituciones educativas rurales el cual contribuya a la formación integral de niños y niñas, también destacó que, la educación rural necesita más apoyo por parte de quienes administran el sistema educativo, sobre todo en los niveles de transición y básica primaria.

1.6.9. El juego: una forma espontánea de acercamiento al entorno

A través del juego se han generado grandes contribuciones a la especie humana y el entorno, ya que el ser humano contine un carácter lúdico dentro de las estructuras corporales, el cual le posibilita entre muchas otras competencias, socializar, reconocer, interactuar, descubrir, autorregular y asociarse; así, el juego permite potenciar intrínsecamente al hombre en los componentes biológicos, axiológicos y sociales, y extrínsecamente en las relaciones infinitas que se permiten con el contexto de interacción e interconexión. En este sentido, la educación ha pensado en el juego como categoría que posibilita ampliar las posibilidades curriculares, dinamizar los ambientes de enseñanza y aprendizaje, así como recrear los contenidos educativos por medio de estrategias metodológicas y didácticas que atenten contra las estructuras sensibles del ser en la intención de motivarle, hacerle participe y, ante todo, sujeto trascendental en la incorporación de conocimientos perdurables por medio de la lúdica.

Se comprende que el juego es un elemento importante en la educación, y que debe observarse como la posibilidad que tiene el docente de motivar al estudiante en relación a la interacción con los contenidos socializados, eso sí, un juego que se torne planificado, dosificado

y con un propósito pedagógico y didáctico claro. Siendo esta la premisa, se establece diálogo con algunos autores contemporáneos acerca de lo que se ha investigado a nivel internacional en relación con el juego, invitando primeramente a Montero (2017) para que hable en torno las *"Experiencias docentes aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: una revisión de la literatura"* que pretendió brindar una perspectiva de lo que son los juegos didácticos y explicar diferentes puntos que ayuden a comprender mejor su ejecución dentro del espacio educativo, lo cual posibilite que este sea empleado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se destaca en este estudio que, desde hace tiempo el juego se ha difundido como un instrumento que debe hacer parte de la estructura de formación de los niños y las niñas, así mismo del diario vivir, debido a que la interacción por medio de él se convierte en mecanismo de recreación, diversión, relajación, aprendizaje y enseñanza.

De otro lado, se encontró el estudio investigativo de Gil-Espinosa et al. (2018) denominado *"Juego y actividad física como indicadores de calidad en Educación Infantil"* en el cual los investigadores se proponen examinar el conocimiento científico y la legislación en correlación con el uso metodológico del juego en la educación infantil; para dar cuenta de este análisis, se realizó una revisión a la legislación educativa española y la literatura científica en torno al juego y la actividad física en educación infantil. Se determina entonces, la importancia del juego y la actividad física en el desarrollo infantil y se sugiere la incursión de profesionales de la educación física en la etapa de desarrollo infantil en las escuelas.

En esta misma línea investigativa, Gavira et al. (2018) llevan a cabo un análisis de los *"Aprendizajes significativos mediante la gamificación a partir del juego de rol: las aldeas de la historia"* proponiendo educar en y a través de las actividades en la naturaleza y la incorporación de dichas actividades en el curriculum escolarizado, más específicamente en la clase de

educación física. Se basaron en la pedagogía de aventura que trata de educar a través de actividades que posibilitan la interacción con la naturaleza, además, otorgando protagonismo al aprendizaje experiencial; de igual manera, estuvieron de acuerdo en que la propuesta se relaciona con la gamificación, la cual mediante estrategias lúdicas invitan a que el estudiante pase de ser receptor de conocimientos a trabajar de manera activa y comprometida en la adquisición de este, algunas ventajas del uso del juego como herramienta para el aprendizaje, están centradas en que posiblemente aumentará la socialización en el grupo y quizás se pueda lograr mayor responsabilidad y sentido de pertenencia en el mismo.

Referido a este contexto, Gallardo-López y Gallardo (2018) convoca a la discusión acerca de las *"Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil"* permitiendo disertar respecto de los beneficios que aporta el juego como instrumento pedagógico para el desarrollo social y educativo; se centra el estudio en la búsqueda de material de análisis de la productividad científica a partir de la revisión de publicaciones, allí, se permitió realizar una aproximación al estado del fenómeno y su evolución, mostrando la importancia del juego en la sociedad y la cultura como instrumento educativo, también, devela que el juego es una actividad indispensable para el desarrollo humano, ya que contribuye significativamente al desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social y moral de niños y niñas, además, a través del juego, se aprenden valores, normas, roles, conductas, actitudes y se explora el mundo, destacando la relevancia y trascendencia que posee el juego como herramienta pedagógica primordial en la educación.

1.6.10. La investigación actual en torno al juego educativo en Colombia

El juego en Colombia como en otros contextos ha permitido dinamizar las relaciones sociales en torno la interacción permanente que le convoca a los seres humanos, de ahí que, se

observe el juego en el entorno local como una posibilidad que tienen quienes incursionan en la educación para convertirlo en un aliado del curriculum, la pedagogía y la didáctica hacía la búsqueda de transformaciones curriculares que posibiliten atender los variados fenómenos socio educativos que se identifican en la actualidad.

Así, se presenta el estudio entregado por Posso et al. (2015) donde se muestra *"la lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar"* en la cual buscaron determinar los cambios que se generan por medio de la lúdica como estrategia didáctica para fortificar la convivencia en los estudiantes del grado tercero; el estudio se desarrolla a partir de una investigación de campo, de carácter cualitativo, descriptivo– interpretativo, en la cual se exploraron las relaciones sociales y se describió la realidad como la demuestran los estudiantes de la institución educativa, permitiendo inquirir el porqué y el cómo de los conflictos y la violencia que se presenta en el aula. Los resultados demuestran que la lúdica contribuye de manera efectiva en el mejoramiento del comportamiento de los chicos, fortaleciendo a su vez las relaciones interpersonales para lograr una convivencia pacífica en la escuela. Desde el juego se descubren en los niños valores y aptitudes físicas que posteriormente se pueden ir perfeccionando, pues desde los juegos simbólicos se realiza un proceso de identificación.

Otra investigación realizada, es la propuesta por Zafra et al. (2016) donde intenta descubrir las características del *"Ambiente de aprendizaje lúdico de las matemáticas para niños de la segunda infancia*" quienes buscan estudiar el coeficiente intelectual y la preponderancia del material didáctico en el aprendizaje y el nivel de inteligencia de los niños en edad preescolar, basándose en un estudio cuasi experimental explicativo de corte transversal, pudieron concluir que la implementación del kit de actividades lúdicas establece una estrategia metodológica que marca diferencia en el desarrollo intelectual de niños de cinco (5) a seis (6) años. Los factores

que inciden en la construcción de la inteligencia están relacionados con la capacidad para motivar al niño y niña, creando un clima escolar que promueva el reconocimiento del talento de los estudiantes.

Cabe anotar que, *"La enseñanza por medio del juego para un mejor aprendizaje"* es una propuesta investigativa socializada por Morales y Urrego (2017) en la que se disponen a crear una alternativa pedagógica que involucrara cuatro aspectos importantes dentro de la comunidad: enseñanza, juego, aprendizaje y cuidado del medio ambiente, buscando generar un espacio de recreación adecuado para los niños por medio del desarrollo de estrategias pedagógicas centradas en el juego, allí se logró, a través de talleres lúdicos, concientizar a los estudiantes sobre el cuidado del medio ambiente, culminando con la construcción de un parque ecológico donde se incluyó el trabajo de personas de diferentes comunidades educativas.

Así, se halla en el contexto local, la investigación de Tamayo y Restrepo (2017) relacionada con "*El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección, una experiencia llena de sentidos*" en la que buscan comprender los sentidos y las prácticas que sobre el juego están presentes en la colectividad de la institución de protección; se realizó una investigación cualitativa de corte descriptivo e interpretativo en la que realizaron un acercamiento al desarrollo del juego como mediación pedagógica en los niños y niñas internados en estado de vulnerabilidad o discapacidad mental y/o psicosocial, logrando identificar qué estudios previos coinciden al momento de reconocer el juego como una estrategia que permite acceder a los sujetos en todos sus ámbitos.

De otro lado, Cañaveral (2018) muestra a *"La lúdica como estrategia para la convivencia y el aprendizaje de niñas y niños con capacidades educativas diversas de la Institución Educativa La Gran Colombia sede Manizales-Caldas*" en la que se buscó a través del

proceso de indagación promover la convivencia escolar y el desarrollo de potencialidades a través de actividades lúdicas en estudiantes con capacidades educativas diversas, en la cual se evidenció un gran compromiso por parte de los estudiantes en todo el proceso, con relación a las actividades lúdicas basadas en relaciones espaciales, danza, dibujo y narración oral, estas permitieron que se explorara las potencialidades mentales y motrices, así mismo, dichas actividades generaron espacios de convivencia en medio de la diversidad existente en el grupo.

1.6.11. A modo de síntesis preliminar. Las huellas de reconocimiento del fenómeno de estudio

La búsqueda de información relacionada con la investigación, permitió reconocer el estado del asunto en cuestión posibilitando avances generales en relación con la aproximación a la temática de estudio, a través de la cual se efectuó un diálogo con los referentes teóricos convocados, destacando que en las categorías centrales se buscó acceder a fuentes documentales provenientes de diversos contextos, intentando llevar a cabo procesos de interacción que tuvieran variadas posturas académicas, distintas referencias en contextos disímiles y escenarios metodológicos que emplearan herramientas y estrategias de análisis variadas; lo anterior, haciendo un recorrido que permitiera pasar de conocimientos superficiales a otros profundos y encontrar visión de foco en torno las categorías de análisis y la interacción entre estas, el fenómeno de estudio y las perspectivas de los investigadores.

Se observó en el plano de la educación rural que, no hay muchos estudios científicos que aborden las categorías convocadas de manera conjunta, es decir, se encuentran estas de manera aislada, lo cual indica que podría ser novedoso el estudio en tanto amalgama lo que es la educación rural, las prácticas pedagógicas y algunos aspectos que interesan conocer acerca del juego, y a su vez, detallan las teorías convocadas perspectivas que se deben tener en cuenta para

el desarrollo de la presente investigación. Dentro de la revisión documental filtrada se encontraron varias situaciones a considerar a la hora de abordar este fenómeno y que se desarrollarán a continuación.

Inicialmente se advierte que, tanto a nivel local, nacional e internacional en la educación rural, se percibe descontextualización en los modelos educativos, ya que muchos son adaptados de los entornos urbanos y no están contextualizados con la realidad y las necesidades de las diferentes comunidades. En esta misma línea se observa que, cuando dichos modelos se establecen con la interacción de escuela, maestro y comunidad, la percepción por parte de la población rural mejora frente a aspectos de educación de calidad, de igual manera, este enfoque permite que se generen vínculos de identidad y desarrollo sociocultural por parte de los estudiantes. Del mismo modo, se reconoce la importancia que la escuela y la comunidad tienen en la configuración de los currículos institucionales, toda vez que, existen características del entorno que son valiosas e imprescindibles en el momento de diseñar el curriculum y la posterior oferta educativa.

Con relación a los maestros, estos ocupan un lugar protagónico en la formación de los educandos como promotores de escenarios de paz, convivencia, humanización y reconocimiento critico de las particularidades del contexto rural, facilitando en los estudiantes la incorporación de conocimientos perdurables a través de experiencias significativas. No obstante, se identifica en uno de los estudios nacionales como los maestros desconocen los modelos educativos que mejor se ajustan a los proyectos educativos del sector rural.

En torno a las prácticas pedagógicas desarrolladas en el sector rural, según los estudios encontrados a nivel internacional, no se les está otorgando la importancia que en realidad representan, esto debido a que no se impulsa y no se motiva la participación de los diferentes

actores sociales y comunitarios en la escuela para la construcción curricular democrática, adicional a esto, no se ve una mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tampoco se presentan espacios para la reflexión desde la práctica pedagógica los cuales son importantes para el proceso formativo en los centros educativos y por ende para las comunidades. Se puede evidenciar que, algunos docentes que trabajan en la ruralidad conservan metodologías tradicionales en el quehacer pedagógico, las cuales definen un docente técnico y lo que se requiere en la educación contemporánea son maestros reflexivos e investigadores (Domingo, 2020) los cuales tengan en cuenta el contexto socio cultural.

Desde el orden nacional, los estudios muestran a nivel general que, los docentes carecen de cualificación para interpretar y desarrollar prácticas pedagógicas propias de paradigmas critico sociales o constructivistas; mientras en el contexto próximo los estudios son escasos, pero definitivos en la interpretación actual y contextualizada de los fenómenos estudiados, determinando en la mayoría de ellos que, la relación escuela y comunidad se torna definitoria en la formación escolar y en la estructuración y consolidación del proyectos de vida.

En tanto la educación física en la ruralidad, los estudios no han sido en su mayoría analizados desde la investigación, sino que se han establecido como descripciones teóricas y/o aportaciones prácticas. No obstante, se encontraron algunos estudios donde se concluye que los contenidos de educación física para la ruralidad son acordes al contexto, lo que se hace necesario es trabajar en las adaptaciones, procedimientos y actitudes con las que se desarrollan los mismos, es decir, hay una adaptación positiva a las propuestas que se ofertan a los estudiantes de zona rural, pero no son las óptimas en relación a principios del diseño curricular (Sacristán et al, 2010) los cuales establecen que se debe llevar a cabo una construcción conjunta entre el grupo interdisciplinar docente, siguiendo los lineamientos micro curriculares (Vallejo, 2019) y las

voces de los actores sociales de los distintos estamentos de la comunidad educativa; también, tener presentes las características del contexto, los intereses de los estudiantes y la formación de los docentes. Contrario a lo expuesto, otros estudios muestran que para la educación física en el contexto rural se debe establecer un currículo propio que posea características como la flexibilidad, la transversalización de las áreas, incorporación de la lúdica, el descubrimiento de novedosos escenarios de formación, el cambio continuo y los ajustes procedimentales a los que haya lugar para generar aproximaciones permanentes entre el curriculum establecido y el curriculum legitimado (Sacristán et al, 2010).

Cabe anotar al amparo de las búsquedas que, hay una confirmación de que la escuela no es el único espacio de aprendizaje para el ser humano, ya que estos se perciben a través de experiencias propias en los entornos que se habitan, siendo estas vivencias, prácticas cargadas de identidad, cultura y arraigo territorial. Desde el área de educación física, históricamente se han efectuado aportes en la formación de hábitos y estilos de vida saludables, los cuales alcanzan a trastocar las poblaciones rurales, además, las contribuciones que se hacen desde el área de educación física favorecen el desarrollo holístico del ser, permiten el despliegue de las dimensiones lúdica, histórica, ontológica, poiética y estética (Gallo et al. 2011) asunto por el que se determina que existe abandono de parte de las estructuras macro curriculares con las comunidades, ya que las estrategias, recursos y desarrollo en el área son insuficientes y precarios.

Otras investigaciones, determinan que las observancias corpóreas son de corte platónico cartesiano, en el sentido que privilegian el desarrollo motriz del ser humano y efectúan un abordaje de la corporeidad a partir de perspectivas higienistas y deportivistas, las cuales desde el entender del sujeto cognoscente (Vasilachis, 2006) desconocen la educación corporal como un

discurso inaugural en Colombia (Taborda, 2010) el cual debe ser reconocido por quienes incursionan en el área de educación física, visualizando un cuerpo que se expresa, siente y puede a pesar de los estados de finitud (Gallo et al. 2011) y desligándose de la responsabilidad completa que le ha entregado la comunidad educativa a la educación física para tratar el cuerpo, un cuerpo que debe ser pensado desde todas las áreas ahondando en las teorías que abordan el cuerpo desde una perspectiva holística del ser.

De esta suerte, se establece a modo de síntesis frente a los estados actuales de la educación física en la ruralidad colombiana que, existe abandono de parte del estado en situaciones concretas como que la orientación de la clase de educación física en el nivel de básica primaria se les adjudica a docentes que no tienen la formación disciplinar. También se resalta que el juego debe ser considerado trascendental en los curriculum institucionales, las planeaciones de clase y las prácticas pedagógicas y didácticas, ya que favorece el aprendizaje a partir de vivencias que afectan positivamente a los estudiantes y al docente, además, ayudan a la relación triada entre docente, estudiantes y contenidos, permitiendo una interacción propicia entre los actores intervinientes en el aula de clases, así como la visualización de ambientes de aprendizaje creativos y dinámicos.

Capítulo II. Convocando referentes

"El educador es el hombre que hace que las cosas difíciles parezcan fáciles"

Ralph Waldo Emerson (2015)

2.1. Marco referencial. Hacía una construcción colectiva

Dentro del interés investigativo por la educación rural, se identifican las prácticas pedagógicas como un fenómeno que invita a la reflexión y el análisis permanente en el propósito de evolucionar de manera continua en los procesos de formación escolar. Lo anterior pensando en la responsabilidad que tiene la escuela como escenario de transformación de las realidades en lo que se ha denominado como actualidad socioeducativa; este proceso tiene algunas limitantes de carácter gubernamental en lo que respecta de la administración del sistema educativo, definido por (Vallejo, 2019) como meso currículo. Cobran entonces suma importancia las voces de los actores sociales para reconocer las características en las que se desarrollan las prácticas pedagógicas en el contexto rural y entender los fenómenos que se presentan en dicho escenario de formación, posiblemente ausencia de cualificación docente, apatía del estudiante o deserción escolar, entre otras.

Para poder entender la realidad de las prácticas pedagógicas en la ruralidad de la Región Centro-Sur del departamento de Caldas, se ha decidido presentar un contexto de reconocimiento teórico en el que, a partir del estudio de las diferentes categorías, se distingan los aspectos epistémicos necesarios para pasar de estados superficiales y empíricos del fenómeno educativo, hacía otros profundos que permitan mostrar la realidad social (Ricoeur, 2002).

A continuación, el lector podrá encontrar el despliegue de cada una de las categorías de estudio para determinar en relación a los propósitos investigativos las contribuciones que se ofrecen al presente estudio, y así, confirmar hipótesis e ir camino hacía el encuentro de las

señales primeras que brinden otros estados de conocimiento del fenómeno. Es importante mencionar que, se presenta una narrativa dialógica entre las siguientes categorías: educación rural, practicas pedagógicas rurales, educación física rural y el juego, describiendo cada una de ellas, sin perder el foco investigativo en el contexto real de la investigación.

2.2. La escuela. Un escenario de interacción pedagógica permanente

No hay duda de que la verdadera educación y formación son reales solo cuando se alcanza el poder de la naturaleza humana, es decir, el poder del ser humano en interacción e interconexión con los demás sistemas complejos (Pereira, 2010). Todo lo que no afecte la supervivencia no afectará la naturaleza y existencia, la educación no se lleva a cabo de forma espontánea, sino que requiere ayuda externa; este tipo de ayuda debería permitir a los niños usar los sentidos y la intuición para ver el mundo, para ello, se debe avanzar de forma natural e intuitiva, siguiendo y respetando el proceso evolutivo, la capacidad de descubrir el mundo se hace esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje, cabe rescatar que la enseñanza debe realizarse en un entorno familiar (Pestalozzi, 1996). Esto quiere decir que, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben propender por recrear situaciones que generen en el educando un ambiente seguro de socialización, además, establecer una comunicación asertiva, recurrente y permanente entre la escuela y la familia como principales instancias de formación del ser. De igual manera, la relación con el entorno es trascendental en las experiencias que vivencie el educando, buscando el complemento de la capacidad humana a través de lo vivido.

Entre tanto, la idea Pestalozziana de formación escolar en la infancia, enfatizó en relación con la concepción de la infancia, una infancia que trataba de una etapa con identidad propia en la que el niño no es un sujeto pasivo al que se debe dotar de conocimientos, asumía que, esta es una etapa con identidad propia en la que los niños no son sujetos pasivos que deben aportar

conocimientos, el niño es una persona que debería ser capaz de descubrir el mundo por sí mismo bajo la mediación de un adulto para aprender a pensar en el mundo de hoy (Pestalozzi y Cabanas, 1982). Quiere decir lo anterior que, cuando el infante y adolescente se sienten en territorios seguros donde pueda desplegar los estados emocionales que suceden en el ser singular y grupal, se propicia un escenario interactivo pertinente para satisfacer las necesidades de formación.

Así, se potencia la distinción que anota al hombre como ser social por naturaleza, el cual si bien procura asegurar su conservación, no concibe su paso por el mundo sin sus semejantes; dicha interacción establece vínculos identitarios que posteriormente se convierten en culturales, los cuales provocan el desarrollo de la capacidad de resolver los problemas que se presentan en el entorno vital, sin condicionamientos de edad, raza o sexo; es decir, el ser humano aprende sin importar cualquiera de estas condiciones. En este sentido, la naturaleza que caracteriza la escuela define aspectos claros asociados al entorno escolar como: la formación integral en la que se especifican asuntos asociados a la interacción social, el juego, la disciplina, la realización de tareas, entre otros que se despliegan permanentemente.

Se entiende que enseñar es transformar los contenidos para la vida generando conocimiento, así las vivencias del niño tienen tanto valor como las materias incluidas en el diseño de los planes escolares, los cuales deben generar espacios de interacción entre la experiencia ya mencionada con los intereses del alumno, conocimientos ofrecidos por medio del programa y su relación consigo y el entorno. Desde esta perspectiva el maestro dejará de ser un suministrador de conceptos, para ser un provocador de experiencias vitales en los estudiantes (González, 2001). Dado este panorama, en el proceso educativo el pensamiento reflexivo es la condición y resultado de cualquier aprendizaje, ya que para que este se dé, es necesario originar un estado de duda, dificultad o desequilibrio conceptual que le incite hacía la búsqueda como

recorrido de encuentro que le posibilite llegar al punto donde se establezca el esclarecimiento de ese cuestionamiento o inquietud inicial, dándose así la acción reflexiva que permite que el individuo aprenda a partir de la modificación de pensamientos, perspectivas y conceptos (Dewey, 2010).

Lo anterior implica una relación entre conocimiento e interés, no hay educación sin estos, por ello, uno de los objetivos de la escuela debe acontecer en el propósito de la formación humana del ser, siendo capaces de generar cambios que satisfagan las necesidades de la sociedad y provocando una transformación social en la que dicho cambio considere las limitaciones y oportunidades del mundo globalizado, mercantilizado e incluso inhumano como el actual (Feinberg y Torres, 2016). Dicho esto, se puede establecer que el conocimiento alcanza una finalidad momentánea y transitoria cuando permite la resolución de problemas, por tanto, la educación escolar debe favorecer el ejercicio de esta problematización donde el alumno a través de la interacción con los demás y la experiencia, comprenda las condiciones de la realidad para transformarla; por consiguiente, el proceso educativo se concibe como el medio para configurar el orden social (Ruiz, 2013).

De ahí que, la escuela sea una micro comunidad en la que los actores sociales ejerzan procesos de interacción y reconocimiento de sí y el entorno, partiendo de procesos pedagógicos que posibiliten la reflexión continua de todos los miembros de la comunidad educativa, llevando a la concreción de aprendizajes perdurables donde lo aprendido en el aula tenga una trascendencia fuera de ella, es decir, en el contexto social y comunitario para el fortalecimiento cultural o transformación del mismo. (Dewey, 1920). A partir de estos planteamientos se encuentra que el aprendizaje no es solo transmisión de información, implica cognición, reflexión,

concientización, sensibilización y contextualización, por ende, la enseñanza debe considerar los intereses y las necesidades de los alumnos dentro del fundamento de la educación.

Bajo la perspectiva precitada, adquieren relevancia la comprensión por descubrimiento, el trabajo cooperativo y la escuela como un escenario vital, donde se correlacionan todas estas condiciones con la naturaleza de los fenómenos sociales; por lo anterior, el escenario escolar es un mediador, provocador o facilitador del acto educativo para la construcción de una sociedad democrática, justa y equitativa (Olivo-Franco, 2019). Así, se propone en la actualidad un ideal de formación de seres humanos holísticos que intervengan crítica y reflexivamente como agentes activos en el entorno, capaces de asumir los retos que se presentan en el devenir humano, buscando el bienestar social común y propiciando condiciones para la convivencia pacífica y armónica (González, 2001).

2.3. La pedagogía liberadora. Una intención prometedora en los ambientes de enseñanza y aprendizaje

Como se ha socializado en apartados anteriores, la educación implica la transformación de los individuos haciéndolos intérpretes de la realidad y siendo agentes capaces de habitar adecuadamente en los distintos contextos de interacción, así mismo, asumiendo estos con una postura crítica, reflexiva y humanizante, permitiendo que sean sujetos protagonistas de la historia (Marmo, 2009). Así, la especie humana otorga sentido a la educación cuando lo seres humanos comprenden que están inmersos en procesos de aprendizaje permanente, y que por medio de ellos, se hacen y rehacen constantemente los seres humanos en lo que se ha denominado procesos madurativos, procurando encontrar y reconocer una mejor versión sí y el mundo; esta comprensión le permite al ser, ser consciente de la realidad para participar activamente de ella, sabiendo de la importancia de la autonomía, la regulación, el reconocimiento de la otredad y la

disposición para aportar a los procesos sociales, posibilitando una convivencia armónica en sociedad (Freire, 2006).

La formación escolar se potencia y avizora la legitimación curricular, cuando los estudiantes se empoderan de los proyectos de vida y los disponen hacía la transformación social, además, cuando los maestros actúan como agentes lideres en los procesos de culturización para desarrollar el carácter objetivo del ser, superponiéndose al carácter subjetivo de este (Morresi, 2007) este último, altamente ponderado en una sociedad en la que prevalecen los intereses personales. De esta manera, recae en la institución educativa y los actores sociales que convergen allí, la responsabilidad de reconocer el carácter pedagógico de las relaciones que se tejen en la escolaridad, es decir, que las relaciones interpersonales y con el entorno, siempre deben dejar aprendizajes que contribuyan al desarrollo singular y plural. Desde esta mirada de la educación bajo la perspectiva de la pedagogía liberadora, se potencia el rol del maestro como un mediador entre el estudiante y el conocimiento, y deja de ser ese *"ser superior"* que posee la verdad, el cual le perteneció a los paradigmas de las ciencias positivista y postpositivista, para ser ese mensajero que permite que el educando adquiera y forme su propia comprensión de la realidad, propio de paradigmas como el crítico social y el constructivista.

Esta propuesta de educación liberadora, permite que tanto educando como educador aprendan de la interacción, haciendo que en ambos se origine una transformación madurativa del ser. Por lo anterior, se hace necesario que el educador acompañe al estudiante hasta llegar a la libertad, una libertad que se posibilita cuando el estudiante elige lo que desea aprender bajo la supervisión y el acompañamiento del tutor, también cuando se permite la identificación del talento y la creatividad, además, se establecen programaciones que involucran la disciplina, el

orden y la organización, los cuales faciliten el acercamiento paulatino al alcance de los sueños y metas visualizadas (Santos, 2008).

Dentro de esta propuesta pedagógica liberadora, hay que tener muy presente el carácter sensible del ser, ya que por medio del manejo de las emociones se van adquiriendo competencias en el reconocimiento de las posibilidades que tiene cada ser humano en relación con la administración de las habilidades emocionales. En este sentido, el estudiante va siendo consciente de las posibilidades de liberación que le han sido adjudicadas como ser complejo para lograr por medio de procesos educativos, formativos y de maduración, la independencia a través del control emocional, el cual le permite relacionar de manera adecuada la actitud con el comportamiento y desplegarse como ser holístico en las realidades sociales (, 2015). Por tanto, una pedagogía liberadora es aquella que comprende a los hombres como seres consientes, capaces de comprender, decidir y transformar la realidad en el ejercicio de la libertad y la autonomía (Freire, 1987).

Dentro del contexto local, se habla de pedagogía liberadora a partir de las propuestas teóricas precisadas por el movimiento pedagógico inspirado en las categorías del materialismo dialéctico, las cuales propendieron por la concientización política del pueblo colombiano para la construcción del proyecto socialista. Esta propuesta pedagógica recibe una fuerte influencia de la teoría de la dependencia, el pensamiento de Paulo Freire y la teología de la liberación. Por medio de la pedagogía liberadora, se presenta una postura crítica frente a aquellas estructuras sociales que generan procesos de inequidad, injusticia y pobreza en la población colombiana; lo anterior llevó a que se presentara como una práctica de resistencia que se visualiza, según la óptica, como opuesta a las acciones y propuestas emprendidas por el estado, la cual tuvo mayor influencia en la educación superior, la popular y la sindical; como muestra de ello surge el movimiento

pedagógico, que desde sus inicios a abordado los aspectos relacionados con el fenómeno educativo público y la función en la sociedad, al igual que la responsabilidad estatal con relación a la misma. Esta pedagogía ha pretendido una educación de calidad, la formación de individuos con conciencia política y el reconocimiento al compromiso social. (Ramírez, 2008).

La educación popular, busca la transformación de las sociedades en causando acciones, programas y propuestas que desde allí se tornen equitativas y justas, emancipando la especie humana para que se deslegitime cualquier forma de dominio que exista o se intente interponer; se ofrece desde esta postura una propuesta educativa para que los profesores críticos puedan implementarla a nivel social, dicha posibilidad se encuentra en proceso de construcción permanente para transformar los ámbitos educativos y que los arraigos paradigmáticos opresores, se vayan abandonando de manera definitiva (Mejía, 2014).

2.4. Pedagogía Crítica. Otra alternativa para el fortalecimiento curricular

El ser humano es un ser social por naturaleza, necesita de la interacción con el otro, siendo a partir de esta relación que desarrollan los procesos de reflexión, acción y praxis de los aprendizajes obtenidos y con los cuales podrá adaptarse a las situaciones de la realidad, y si es necesario, ayudar en la transformación del contexto para afectarlo positivamente. Es en este marco que a través de la pedagogía critica los actores del acto de enseñar y aprender median en la formación de los seres humanos, potenciando la capacidad de reflexionar acerca de los fenómenos que se dan en la interrelación con los demás y el entorno, de reconocerse en los otros, encontrando desde allí los medios para transformar la realidad haciéndose libre y estableciendo relaciones armónicas con los demás (Freire, 1982).

Según lo anterior, la pedagogía crítica se convierte en un elemento protagónico a la hora de transformar las sociedades, haciéndolas más justas, equitativas y promoviendo la conciencia

de participación popular en todos los procesos sociales. La educación popular favorece la formación integral, destacando temáticas asociadas a los valores, el respeto por la diferencia y la multiculturalidad, así mismo, propiciando individuos críticos capaces de reconocerse en los demás, en el entorno y con actitudes y comportamientos que lleven a la organización, reconstrucción y transformación de los contextos. Partiendo de estas aseveraciones, se hace fundamental que haya sinergia entre las políticas culturales y educativas, que permitan articular los saberes universales y científicos con los populares, que fortalezcan la identidad e impulsen los cambios que a partir del conformismo educativo se han instalado y que se observe a la práctica pedagógica como el instrumento que permite dar inicio a la atención de las necesidades urgentes de las comunidades en los contextos latinoamericanos (Brito, 2008).

El desarrollo del pensamiento crítico en la educación escolarizada implica análisis, evaluación y comprensión de los fenómenos en que se desenvuelven alumnos y maestros; por esto, como se mencionó anteriormente, se debe procurar porque los educandos se formen como individuos reflexivos, libres, autónomos y promotores del dialogo y la interacción social, al interior y por fuera del aula. Los educadores deben mediar en la adquisición por parte de los estudiantes, de aprendizajes perdurables que les permitan resolver los problemas que se presentan en el diario vivir, igualmente, los maestros serán orientadores en la búsqueda de sentido y coherencia de la creación de una propia idea con relación a los fenómenos que se dan en el entorno social comunitario (López, 2019). Es necesario entonces, integrar las experiencias con la comunidad, dando la posibilidad que estas tomen conciencia y modifiquen las situaciones de desigualdad e injusticia social, a partir de las transformaciones individuales que se den en los alumnos al interior del proceso formativo, siendo la escuela el nicho social de transformaciones sociales y comunitaria a partir de la afectación positiva de las estructuras del ser.

De este modo, se percibe que, la pedagogía no se circunscribe únicamente a los actos de la enseñanza, sino que involucra los contextos, realidades y particularidades en que los seres humanos se desenvuelven, tal como lo platean López et al. (2022) quienes observan en la escuela un territorio de pedagogías colectivas que se construyen al calor de las manifestaciones de los actores sociales y las disposiciones del entorno. Partiendo de esta premisa, se dice de la pedagogía crítica que, a través de ella y la incursión en los ambientes de enseñanza y aprendizaje, se desarrolla el ser humano ético y político que habita en cada ser incidiendo en las formas de producción de las subjetividades y en los procesos de construcción y circulación de valores. Podría decirse que la pedagogía critica busca la construcción de comunidades en el marco de la justicia social, la democracia, la solidaridad, la responsabilidad, la ética, como fundamentos para el desarrollo humano de manera digna, en esa medida, esta media en la formación y aprendizaje ético, que tiene influencia en los valores sociales, promoviendo la configuración de individuos autónomos, comprometidos con la solución de los conflictos, la comprensión y transformación de su realidad, donde se busque trascender desde perspectivas de otredad y alteridad, como medio para alcanzar una sociedad más armónica (Ortega, 2010).

Se observa, sobre las prácticas pedagógicas que, hay una fuerte influencia de los modelos económicos en la sociedad contemporánea, dinámicas que han provocado una crisis producto de la cual las familias ya no están desempeñando el rol de formación a los niños, niñas y jóvenes, en torno a vivir pacíficamente en la comunidad. Resquebrajada la familia, la escuela asume ambos roles de formación e incursiona en la educación desde los saberes disciplinares, así como las habilidades y competencias para la vida y el desarrollo humano (Saenz, 2013). Siguiendo esta línea, otra situación que le ha tocado soportar a las comunidades en materia educativa, es el sometimiento producidos por los sistemas económicos, los cuales han provocado que la

educación se maneje igual que un elemento mercantil y se convierta en un negocio, donde hay una relación costo beneficio en lo relacionado con la formación de los seres humanos, ahí, se superponen las miradas financieras de la educación desde el macro currículo (Vallejo, 2019) y se toman decisiones más al amparo de los procesos contables que aquellos vinculados a las teorías de la pedagogía.

Lo anterior, ha llevado a que se estandarice el desarrollo educativo de los pueblos, que se pretenda homogenizar la población y se esté formando un hombre competente para el trabajo y para responder a las dinámicas económicas del mundo globalizado y no un ser humano que vele por la búsqueda de la trascendencia en el desenvolvimiento humano. Dentro de la homogenización descrita para la cual se utiliza actualmente la escuela, se debe inmediatamente dar ruptura a los paradigmas tradicionales e iniciar la priorización en la formación basada en el desarrollo de habilidades socio emocionales, brindándoles elementos para que se formen como seres autónomos, libres, consientes, reflexivos, críticos y proactivos ante las realidades (Castineiras, 2002).

Es fácil comprender en relación a lo anteriormente descrito que, los modelos educativos planteados desde el estado contienen una connotación política e ideológica particular frente a la cual se da una relación de poder en la que maestros y alumnos, la mayor parte del tiempo de manera oculta, presentan resistencia ante esta invasión política y cultural (Escárcega, 2005). Develando de cierta manera que, los procesos pedagógicos escolarizados implican accionar en el aula desde una pedagogía de la resistencia, la cual plantea una postura crítica frente a las contradicciones o situaciones que se consideran se deben negar, es decir, ir más allá de simplemente negarse a un hecho, llevando implícito el plantear posibilidades de solución ante la realidad que motiva la negación. En este sentido, lo que se busca en perspectiva pedagógica

contemporánea es proponer mecanismos resistentes a los procesos educativos que no alinean con los intereses de los grupos sociales.

Seguramente, la pedagogía crítica convoca a pensar comunidades capaces de construir de forma colectiva, a pesar de la resistencia a las dificultades sociales que actualmente se viven, lo anterior, implica la reflexión con el otro, donde se reconozcan escenarios posibles de equidad, ética y justicia, por tanto, es necesario que se tenga cuidado formativo por los demás, desarrollando así una pedagogía de la alteridad (Ortega, 2010). Así mismo, los maestros en la actualidad están convocados a asumir un lenguaje político y pedagógico que permita abordar los cambios frecuentes del contexto, particularmente el actual, atendiendo el caos y la celeridad con la que se presentan los fenómenos sociales y educativos, y sobre todo, cerrando las posibilidades a los espacios instrumentalizados que ven en la educación un escenario de adiestramiento, el cual limita el valor formativo, social y humanizante de la educación moderna, a través del cual se puede alcanzar la configuración de sociedades más equitativas y justa (Giroux, 2013).

2.5. Corporeidad. El cuerpo configurado desde diferentes áreas de estudio

El cuerpo históricamente se ha vinculado a los procesos humanos que lo visualizan desde una perspectiva dicotómica cartesiana (Gallo et al. 2011) en la que se privilegia la fisiología del ser y se abandonan las demás dimensiones corpóreas que le otorgan sentido a todo aquello que interviene en el desarrollo holístico del hombre. En la educación, estas teorías se han instalado, toda vez que a la educación física se le ha entregado la responsabilidad de educar el cuerpo en función de las habilidades motrices, las capacidades condicionales y las tendencias deportivas, instalándose de un lado el fenómeno histórico de abandono a la dimensión lúdica, estética, ontológica, poiética e histórica del ser, y por consiguiente, responsabilizando a la educación física de observar el cuerpo cuando este se encuentra situado en todas las áreas de la educación y

debe ser reflexionado e investigado por todo el grupo interdisciplinar de las instituciones educativas.

En este entramado que comenta algunas cuestiones relacionadas con el cuerpo, la sociedad actual ha estereotipado el cuerpo humano y lo ha convertido en perspectiva en un objeto de consumo, el denominado culto al cuerpo humano que paradigmáticamente lo ha vinculado a las tendencias económica, productiva y mediática; este fenómeno se muestra como un hecho donde confluyen valores como la salud, la estética o el placer, y se ha provocado cada vez más en las sociedades actuales, el cuerpo humano, es el nuevo intérprete de la cotidianidad, el protagonista de la vida, porque en el cuerpo se siente, disfruta, goza, baila, ríe, actúa, canta, en fin, en el cuerpo se habita y se otorga sentido a la existencia. Se nace en la corporalidad y sujeto a ser tocado por la interacción, se transforma ella y quiere transformar los otros cuerpos partiendo de las vivencias, incluyendo la acción, los sentimientos, los pensamientos y la percepción sensorial, la corporeidad hace referencia al ser humano y el hombre es y vive por medio de la corporeidad (Gallo et al. (2011).

Dentro de las concepciones que algunos maestros tienen de la corporeidad, encontramos varias, la primera la concibe como el proceso de desarrollo y maduración biológica, otra concepción plantea una acción corporal enfocada a la expresión socio cultural, una tercera desde el enfoque humanista, la relaciona con el sentir y conocer el cuerpo para desarrollar procesos de convivencia y conocimiento para sí mismo, la última percepción fundamentada a partir de la estética y la espiritualidad, la mira con la óptica de la manifestación de la belleza y de la espiritualismo humano. Partiendo de cada una de estas concepciones se evidencia el valor que el cuerpo tiene en la formación integral y el desarrollo humano de los seres humanos, como

manifestación de la trascendencia; por lo que es fundamental evitar que se considere un instrumento superficial o un producto de prototipo social (Rubio, 2017).

La corporeidad es entendida como la expresión humana de las emociones, sentimientos, pensamientos, actitudes y demás que se ocasionan mediante el cuerpo y las posibilidades de movimiento. Partiendo de esta idea, la corporeidad es fundamental en el desarrollo integral del ser humano, ya que le permite tomar conciencia de la calidad corporal, haciéndose saber lo que puede el cuerpo desde el carácter holístico que le es inmanente. Esta perspectiva del cuerpo que se dispone como inaugural en Colombia (Taborda, 2010) y que es planteada como una alternativa para la educación (Gallo et al. 2011) recoge dentro de la dimensión lúdica del ser al juego como representación espontanea del ser humano para interactuar con el entorno de manera agradable, propiciando en la relación triada escuela, enseñanza-aprendizaje y juego, una posibilidad en la educación que permite afectar positivamente al ser para propiciar aprendizajes de corte colaborativo asociados al paradigma constructivista (Olivar, 2016).

El juego cobra mucho más sentido en la educación, ya que permite dinamizar los ambientes de enseñanza y aprendizaje, tal como lo expresan López et al. (2022) cuando argumentan la importancia del juego en asocio con la pedagogía, pero resaltando que este debe poseer una intencionalidad que permita acceder al logro de aprendizajes para las personas que intervienen en el contexto escolarizado. El juego posibilita la realización de actividades lúdicas, la exploración y la interacción continua, aunándose como dimensión a la corporeidad en la permanente holisticidad del hombre; la construcción de la corporeidad humana es un proceso constante y permanente, ya que se desarrolla a partir de la relación que las personas tienen consigo, los demás y el entorno. Los niños y niñas que tienen la posibilidad de tener una educación por el movimiento teniendo presente el desarrollo de las capacidades motrices de base,

la experimentación posibilidades de movimiento, la interacción con el otro por medio de los juegos y actividades en conjunto y en general la actividad física, muestran especial evolución, incidiendo de esta manera en la influencia que puedan tener estos seres humanos en los demás procesos sociales y comunitarios. Igualmente ayuda a estimular la concentración, la motivación, las habilidades sociales, la disciplina y la autoestima, que se disponen como competencias sumamente importantes en la educación y proceso formativo del ser.

La corporeidad, vista desde el área de educación física, a través de la cual se han logrado avances significativos en el conocimiento del cuerpo desde el paradigma interpretativo comprensivo, convoca a trabajar la dimensión lúdica del ser para afectar positivamente las demás dimensiones corpóreas, lo cual recalará en la sensibilización integral del ser evidenciándose una actitud y comportamiento madurativo adecuado a las circunstancias que se le presenten, dando muestra del carácter con el que se forma el hombre al que le asisten estas estrategias pedagógicas. De ahí que, desde el paradigma cualitativo que recoge elementos de la fenomenología hermenéutica, se comprendan la mente, el cuerpo y el espíritu como una unidad que no admite fragmentaciones, donde se pondera la homeóstasis del hombre para facilitar la interacción singular, colectiva y de contexto, así mismo, se torna desde esta escuela de pensamiento preponderante el manejo de las emociones, ya que estas otorgan significado al cuerpo, trascienden hasta verse reflejas en el lenguaje corporal, llevando permanentemente mediaciones interactivas con la realidad, la cual es consecuencia de las relaciones del hombre con el medio ambiente (Smarjassi y Brandão, 2020) y (Pateti, 2007). En síntesis, parece que lo realmente importante es que el cuerpo se vuelva cada día más fuerte a través de las experiencias de la vida, a través de la corporeidad, y que se puede moldear para que la persona fortalezca el

carácter objetivo del ser (Morresi, 2007) y posea características culturales que permitan una actitud y comportamiento que aporten al bienestar social y comunitario (Soto y Vargas, 2019).

2.6. El juego como alternativa pedagógica en la educación

El juego es primordial para el desarrollo integral del ser, a través de este se desarrollan habilidades destrezas y conocimientos, ayuda al descubrimiento de sí, y de alguna manera, contribuye a la formación del carácter del ser y el desarrollo de las dimensiones corpóreas, por medio del juego se traslada cultura, se apropian conocimientos, se desatan libremente las emociones, se forma para hacer frente a las relaciones con el contexto; el juego, posibilita conocer lo que rodea al hombre y le llega voluntaria e involuntariamente, es a través del juego que los seres humanos desarrollan la creatividad y fomentan el desarrollo de las habilidades socioemocionales. El juego es una actividad esencial e imprescindible para la formación humana, debido a que contribuye de manera importante al desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social y moral del hombre, por medio del juego, se aprenden valores, reglas, papeles, conductas, actitudes, se interiorizan conceptos y se desarrollan habilidades, se explora el mundo, se interpreta la realidad, se establecen relaciones y se desarrolla la inteligencia (Gallardo-López y Gallardo, 2018).

Actualmente, el escenario ha evolucionado en relación con las características de los juegos practicados por los niños, niñas, adolescentes y comunidad en general, la tecnología ha ganado espacio especial y se ha perdido la magia del juego tradicional que generaba aportes valiosos a la cultura, fortalecía los lazos de amistad y familiaridad, y privilegiaba el carácter colectivo de este para favorecer la colaboración y el trabajo mancomunado. El juego tradicional permite el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas que son necesarias para el desarrollo humano a partir del carácter corpóreo expuesto en líneas anteriores, eso sí, sin

demeritar lo que ha evolucionado en el ser humano con la aparición de la tecnología, la cual no quiere satanizarse aquí porque se reconocen los logros y avances, solo un llamado a la reflexión para encontrar puntos de equilibrio en la formación a través del juego tradicional y el videojuego. Volviendo al juego tradicional, el cual se reclama actualmente vuelva a los entornos de enseñanza y aprendizaje, y sea empleado como herramienta intencionada de formación del ser, permite el desarrollo de habilidades socio emocionales, muy necesarias en los contextos latinoamericanos para la resolución de problemas y la comunicación basada en el afecto.

Se invita a que el hombre instalado en la escuela sea observado desde el carácter lúdico que le acontece, porque enseñar y aprender jugando, se posibilita cuando el salón de clase se convierte en un espacio donde la espontaneidad, la libertad y el respeto tienen un protagonismo especial, el hecho de escenificar en un juego, de aprender a través de la técnica manual, del juego tradicional, brinda el espacio de creación del aprendizaje, fortalece y contextualiza los temas de forma especial y genera en el ser una apertura al conocimiento y a la recordación. Así como un niño(a) juega, ríe y aprende en casa, es deseable y posible que continúe riendo, jugando y aprendiendo en la escuela. (Muñoz y Almonacid 2015).

En este sentido Mora et al. (2016) mencionan que el juego realizado en clase es muy significativo para los estudiantes, les ayuda a reconocer el otro, a respetarlo y también a seguir interpretando las realidades. En definitiva, el juego debe estar presente no solo en el aula sino también al aire libre, así los estudiantes van a poder realizar actividades diferentes en otros espacios, ayudando significativamente en la resolución de problemas. (Torres-Toukoumidis y Romero-Rodríguez, 2018). Al interior de los procesos pedagógicos, el juego es un elemento fundamental, ya que permite que los individuos adquieran conocimientos, resuelvan conflictos, desarrollen habilidades de todo tipo, alcanzando aprendizajes significativos, cuestión por la que

es relevante que dentro de la escuela tenga presencia permanente en las practicas pedagógicas (Morales y Urrego, 2017).

El juego como estrategia formativa facilita la adquisición de capacidades que favorecen la interacción social y la contextualización con la realidad que viven los individuos otorgándole sentido, posibilitando que los aprendizajes sean significativos. De esta suerte, aparece la gamificación como un elemento estratégico para motivar y predisponer los ambientes de aprendizaje para que estos sean favorables a la obtención de los logros, no solo para el alumno sino también para el maestro, ya que permite reflexionar y reconocer el aprendizaje de manera natural (Díaz-Delgado, 2018). Así, la gamificación o también llamada ludificación, se propone como el uso estratégico e intencionado de todos los elementos propios del juego, con la intención de generar transformaciones ante un fenómeno, a través de una experiencia lúdica que genere gozo y disfrute; bien lo exponen López et al (2022) el juego potencia las posibilidades de que el ser humano en formación pueda activar las demás dimensiones del ser, es decir, lo que puede el cuerpo a través del juego termina afectando positivamente la holisticidad del ser, lo cual permite no solo beneficios singulares, sino colectivos y obviamente en relación con el entorno.

Cabe anotar que, el juego permite el desarrollo de diferentes roles que terminan entregando protagonismo a la experiencia, vivencia que a partir de la pasión con la que se incorpore a la motivación del ser, permite la incorporación de competencias para tomar decisiones, asumir retos, generar interacción e interconexión, evidenciar el avance y desplegar todo tipo de emociones (Llorens et al. 2016). Esta ludificación en el contexto escolar ha permitido develar que, los procesos pedagógicos en los que se utiliza el juego, posibilitan la comunicación asertiva y la participación activa de todos los integrantes que comparten en los ambientes de aprendizaje, mejorando los resultados académicos y favoreciendo la disposición y

la actitud frente a las diferentes áreas del conocimiento (Mahecha y Casallas, 2019). Este carácter pedagógico del juego en la educación escolarizada, va más allá de la relación estimulo-respuesta-recompensa, ya que provoca la creación de progresos en el aprendizaje, la toma de decisiones, la tolerancia a situaciones de estrés, propicia la planificación de actividades de colaboración y cooperación (Aranda y Caldera, 2018) eso sí, destacando de manera recurrente que debe existir una intencionalidad que identifique el juego dentro del curriculum institucional como una alternativa educativa pensada, programada, planificada e incorporada en la oferta de formación escolar.

Capítulo III. Estrategia metodológica de la investigación

"La investigación no es algo al margen del investigador... la investigación es el investigador... La investigación debe ser la manifestación del ser de esta persona..."

Horst Matthai Quelle (2019)

3.1. Metodología de la investigación

El presente estudio encuentra fundamento en el método cualitativo que invita al sujeto cognoscente (Vasilachis, 2006) a que perciba en el entorno la posibilidad de analizar y reflexionar acerca de los fenómenos socio educativos que allí se presentan, dando apertura al reconocimiento de problemáticas que deben ser atendidas a partir de recursos académicos que estén amparados en el método científico y que ofrezcan las bases epistemológicas para incursionar, en este caso en la educación, con propuestas que se acerquen a la remediación de aquellos asuntos que necesitan ser tratados.

La investigación anuncia desde el desarrollo del contexto del problema que se preocupa por las prácticas pedagógicas en el contexto de la ruralidad, precisando que posiblemente se requiera una comprensión e interpretación del fenómeno, buscando asistencia epistémica en las bases metodológicas de la teoría crítica y el constructivismo. Esto permite que el investigador apunte a procesos de reflexión, participación, construcción social, análisis de la complejidad sistémica (Pereira,2010) y características singulares del entorno, buscando el despliegue de las competencias del profesor investigador (Domingo, 2020) para relacionar al ser humano con el conocimiento, mostrando deseo y esfuerzo por conocer y poniendo el paradigma al servicio no solo de la ciencia sino de las comunidades que le solicitan.

3.2. Enfoque y tipo de investigación

El estudio investigativo adscrito a la educación en el área rural, se encuentra bajo un método cualitativo cuyo diseño metodológico es de investigación acción reflexión, dicho ejercicio investigativo se desarrolló bajo el paradigma crítico reflexivo propuesto por Iafrancesco (2013). La naturaleza de la investigación se circunscribe en la investigación acción reflexión, cuya síntesis metodológica según Iafrancesco (2013) se desarrolla a partir de un eje conductor en las descripción de los grupos culturales fundamentado en trece fases ubicadas según orden propuesto por el autor de acuerdo al protocolo de la investigación etnográfica: formulación de objetivos, definición del lugar de estudio, recolección de información, lectura e interpretación de notas, relectura de registros, revisión de textos teóricos, elaboración de la descripción analítica, realización de nuevas observaciones, lectura de nuevos registros, implementación de entrevistas, lectura de los resultados de las entrevistas, relectura de todo el material recopilado y estructuración del informe final.

Lo anterior permite acercarse a la realidad donde se presenta el fenómeno educativo y lleva a pasar de conocimientos empíricos a otros que se reconocen porque son de mayor estructura epistemológica; la revisión documental posibilitó reconocer las estrategias de recolección de la información y desarrollo Investigativo, para diseñar los instrumentos, validarlos y ponerlos a disposición de la comunidad con la que se estableció acercamiento. Las técnicas empleadas fueron la entrevista semiestructurada de pregunta abierta, la cual permitiera privilegiar la narrativa de los docentes seleccionados, también se empleó el diario de campo y el cuestionario, los cuales ayudaran a soportar la información otorgada por los entrevistados y permitiera la observación participante. Después de tener la información recolectada, se siguió con el procesamiento de la información y el análisis de la misma por medio de la utilización del

software Atlas. Ti, herramienta auxiliar de ayuda en la categorización axial, abierta y selectiva en la base de la teoría fundamentada propuesta por (Strauss y Corbin, 2016).

Lo anterior posibilita, desarrollar la reflexión crítica a partir de la información recolectada y la triangulación de la misma entre la realidad (teoría sustantiva), la base epistémica (teoría formal) y la interpretación de los investigadores, lo cual permite la construcción de sentidos a través del análisis de los encuentros y distanciamientos discursivos frente a la realidad, y así, develar lo que sucede con las prácticas pedagógicas en el contexto rural y responder a los planteamientos e hipótesis que surgieron.

3.3. Diseño metodológico

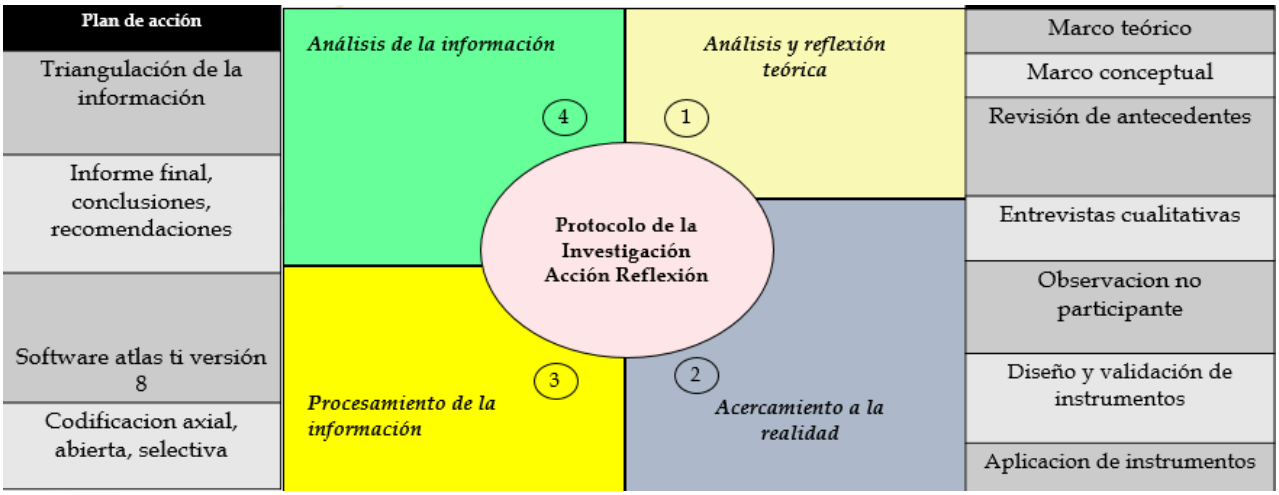
Como se ha precisado, el diseño se desarrolló a partir de elementos de la investigación-acción-reflexión según la propuesta de Iafrancesco (2013) quien posibilita reconocer la fundamentación en el paradigma crítico-reflexivo para la interpretación de los cambios sociales y todo lo que sucede durante el abordaje de la situación fenomenológica; este protocolo elegido como el más acertado según las características del contexto permitió el acceso a la información de manera natural y evitando los sesgos y prejuicios que pudieran llegar a coartar el transito fluido de la información. A través del diseño metodológico basado en la investigación-acción-reflexión, se permitió conocer las situaciones generales y específicas del fenómeno en cada una de las fases de comprensión del problema, planeación de la propuesta de acción, la ejecución, la valoración de los resultados, la reflexión y la sistematización del proceso (Iafrancesco, 2013).

La ruta de abordaje del fenómeno de estudio inicio con la observación de la problemática educativa que despertó el deseo y la motivación de los investigadores para reconocerse como sujetos reflexivos que deben aportar a las ciencias y disciplinas de la educación (Domingo, 2020). De igual manera, se efectuó un recorrido de búsqueda de antecedentes que posibilitó el

reconocimiento del fenómeno en otros escenarios de interacción social, al igual que evidenciar las categorías de análisis, identificar los trayectos metodológicos utilizados y establecer relación directa en tanto los aportes que cada estudio de orden local, nacional e internacional pudieron hacer a la teoría y práctica de la educación. Posteriormente, se llevó a cabo un conversatorio con los referentes convocados para conocer en profundidad (Ricoeur, 2002) los temas que interactúan en la discusión teórica, se confirmaron las técnicas y método para la recolección y análisis de la información y se presentó el informe correspondiente en apartados como los hallazgos, las conclusiones y las recomendaciones.

Figura 2

Síntesis del protocolo del diseño metodológico de la Investigación-Acción-Reflexión según Iafrancesco



Nota. La imagen muestra el protocolo de análisis reflexivo de la realidad para el investigador y la comunidad. Fuente: La Investigación Pedagógica Formativa (Iafrancesco, 2013).

3.4. Grupo poblacional del proceso de investigación

Durante el proceso de recolección de la información se seleccionaron nueve docentes que pertenecieran a instituciones educativas de la zona rural de la Región Centro – Sur del

departamento de Caldas, es decir, que estuvieran vinculados al sector público en los municipios de Neira, Villamaría, Palestina, Chinchiná y la ciudad capital Manizales; se entrevistaron estos nueve docentes y se visitaron siete clases en una observación no participante según las recomendaciones de Hernández et al. (2014). Los participantes se han codificado según el criterio de confidencialidad de la información suministrada, otorgándole a cada actor social un código que lo distingue durante todo el proceso de análisis y presentación de la información el cual se destaca en la siguiente tabla:

Tabla 1

Actores sociales referenciados en la investigación

Código entrevista	**Área de desempeño**
Actor social. 1	Docente
Actor social. 2	Docente
Actor social. 3	Docente
Actor social. 4	Docente
Actor social. 5	Docente
Actor social. 6	Docente
Actor social. 7	Docente
Actor social. 8	Docente
Actor social. 9	Docente

Nota. Descripción códigos asignados a los entrevistados para conservar el criterio de confidencialidad. Fuente: elaboración propia (2022).

De igual manera, se hace conveniente mencionar que, cada uno de los actores sociales diligenció el consentimiento informado correspondiente para poder suministrar la información

cumpliendo con los criterios de confidencialidad, así mismo, poder visitar las sesiones de clase de los docentes que permitieron visualizar el desarrollo de las prácticas pedagógicas

Se seleccionaron nueve docentes vinculados del sector público entre 18 nombrados en las instituciones educativas vinculadas, esta muestra corresponde al 50% de la población docente que labora en estas instituciones en dicho nivel educativo. Los docentes de la zona rural de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas; las instituciones educativas ofrecen estructuras curriculares propias de modelos pedagógicos como escuela nueva. Los niveles de formación se encuentran de la siguiente manera: cuatro docentes con maestría, un maestrante, tres licenciados y un contador; estos docentes se vincularon voluntariamente a la investigación como actores sociales cumpliendo con el requisito de estar en la educación rural durante no menos de tres años para garantizar el conocimiento del contexto y de la institución educativa. Se conversó con ellos por medio de una entrevista semiestructurada de la cual se hablará en apartados posteriores.

3.5. Procedimiento metodológico

A partir del protocolo de la investigación acción reflexión (Iafrancesco, 2013), aspectos precisados en la investigación cualitativa (Vasilachis, 2006) y asuntos asociados a la circularidad hermenéutica y análisis de textos llevados a la escritura (Ricoeur, 2002), se explicarán las fases del procedimiento metodológico que se llevaron a cabo durante el paso de la interpretación superficial hacía estados de conocimiento profundo del fenómeno:

3.5.1. Análisis y reflexión teórica

Se desarrolló a partir de la búsqueda de principios epistemológicos para hallar las razones por las cuales existe en el contexto un fenómeno educativo, confirmando desde los postulados teóricos y antecedentes investigativos que hay una situación problema que requiere indagarse desde los métodos adscritos a la investigación educativa. La presente investigación nace en el

deseo de conocer cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en el contexto rural colombiano, se precisa que hay antecedentes que hablan acerca de los vacíos y las brechas sociales existentes en el desarrollo educativo rural y se emprende el paso de estados de conocimiento superficial a otros profundos que posibiliten tener experticia en el tema y las categorías que convocan.

3.5.2. Acercamiento a la realidad

Para efectuar el acercamiento a la realidad, se implementaron algunos instrumentos de recolección de información propios de la investigación cualitativa:

3.5.2.1. *Entrevista semiestructurada*

La entrevista se planteó a partir de las categorías de análisis que interesan a los investigadores conocer, siendo las prácticas pedagógicas el eje central de la conversación en profundidad propuesta y de la cual surgieron categorías emergentes como el rol docente, los ambientes de formación escolar, prácticas pedagógicas rurales vs urbanas, el juego y los hábitos de vida saludables como asuntos asociados a la investigación de manera independiente y a otras investigaciones o macro proyectos de la Universidad Católica de Manizales a través de la cual se otorga respaldo institucional y académico a la presente investigación.

La entrevista en profundidad diseñada, tiene las siguientes características en la estructura propuestas, donde las quince preguntas dispuestas para la orientación del conversatorio, están socializadas en tres bloques, el primero que indaga acerca de los datos personales e institucionales del docente; el segundo que aborda las prácticas pedagógicas y de cierta manera lleva al entrevistado a proponer paralelos entre la educación rural y urbana; y el tercer bloque que se desarrolla a partir de las ideas del juego y los hábitos de vida saluda.

3.5.2.2. Observación no participante

La observación es un instrumento de recolección de información que está descrito de manera profunda en los aportes efectuados por Hernández et al. (2014) y que se desarrolla en todo proceso investigativo, toda vez que el investigador debe desarrollar estas competencias para ver aquello que busca y explora en relación al suceso, acontecimiento o fenómeno. La observación no debe confundirse con la competencia del investigador de cualquier paradigma o modelo científico, esta como instrumento durante el desarrollo de la presente investigación, posibilitó contrastar los discursos de los actores sociales llevados a la escritura con el quehacer de la gran mayoría de los docentes rurales abordados, permitiendo con rigor metodológico conformar lo que acontece en los ambientes de formación en la ruralidad de estos docentes convocados. Esta observación no participante se llevó a cabo durante siete sesiones de clase de los docentes y estudiantes que bajo consentimiento informado abrieron las puertas del salón de clases para dejar ingresar a los investigadores y así conocer muchos acontecimientos que se generan en el nicho de confirmación de la pedagogía, la didáctica y legitimación del currículo.

3.5.2.3. ***Diario de campo***

Se empleó el diario de campo en el proceso de observación no participante durante las siete sesiones de clase en las que se visitaron a los docentes y estudiantes que permitieron el ingreso de los investigadores con el debido diligenciamiento del consentimiento informado; allí se pudieron describir los ambientes de aprendizaje, las características del entorno social y la disposición de cada miembro del grupo y demás situaciones que se generaran en el entorno escolar y que interesasen a los investigadores como elemento probatorio de las narrativas de los docentes.

Vale la pena mencionar que, todo el proceso de puesta en escena del instrumento aquí anunciado, se aplicó conforme las directrices de Hernández et al. (2014), registrando notas verídicas, reales y textuales de lo observado; enfocando paulatinamente el fenómeno para evidenciar correspondencias investigativas que vayan permitiendo explicar el estudio desde los aspectos generales hacía los específicos y poniendo los sentidos en disposición de los requerimientos del contexto.

3.5.3. Reflexión frente al ser y el deber ser

Durante esta fase se desarrolló un proceso de análisis de la información y tematización que surgió de la teoría sustantiva, la teoría formal y la percepción de los investigadores. Se describió este proceso a partir de dos redes semánticas procedentes de una unidad hermenéutica de la cual se apoyan los investigadores en el software Atlas.ti 9 para dar orden a la información.

Las redes semánticas permiten identificar categorías primarias y secundarias que provienen de los relatos de los entrevistados y los diarios de campo propuestos en la visualización de algunas sesiones de clase; allí, se continua con una discusión acerca de los temas convocados para mostrar la realidad del fenómeno sin opacidades, criterio de rigurosidad académica y credibilidad en relación con la situación problema.

3.5.4. Ejecución-reflexión

Después de llevar a cabo las fases precedentes, se pudo identificar que se ha entregado respuesta al interrogante investigativo que surgió cuando se estaba transitando la constatación de existencia del fenómeno de estudio hallado empíricamente; de igual manera, se cumplieron los propósitos investigativos que se formularon en la aproximación a la temática de estudio, lo cual permite a la comunidad académica confrontar este informe investigativo con la realidad y

emprender acciones estratégicas de atención de la comunidad desde los diferentes sistemas complejos, específicamente el educativo.

Capítulo IV. Presentación de la realidad socioeducativa rural de la Región Centro - Sur del departamento de Caldas frente a las prácticas pedagógicas de aula

"Tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él."

Immanuel Kant (2004)

4.1. Hallazgos

A continuación, se presentan los resultados del proceso investigativo que relaciona las prácticas pedagógicas desde la experiencia de los docentes rurales de la Región Centro – Sur del Departamento de Caldas en Colombia, buscando identificar los aportes que desde las posibilidades de la ruralidad se generan en relación a la dinámica de trabajo en los espacios de formación escolar y el reconocimiento de prácticas pedagógicas que han impactado en los procesos educativos. Sin duda que, se encontrarán situaciones que caracterizan las prácticas pedagógicas en los sectores rurales convocados, las cuales posibilitan repensar la educación en zona rural, ponderar el quehacer pedagógico y las oportunidades que se permiten en el contexto del campo, así como las emergencias que existen para potenciar las prácticas pedagógicas en la educación rural en el siglo XXI.

Estos hallazgos se describen a partir de la socialización de dos redes semánticas que provienen de una unidad hermenéutica de análisis en la que se establecieron las categorías centrales de estudio y donde se refieren algunas categorías emergentes que surgen en el proceso de indagación, además, se confirman desde la observación que se efectuó de algunas clases que llevaron a cabo algunos docentes de la misma población entrevistada; el recorrido descriptivo vincula de manera permanente con visión de foco los cuestionamientos que han llevado al sujeto cognoscente (Vasilachis, 2006) a investigar sobre aquello que se encuentra oculto en el

fenómeno de estudio, también, dar respuesta a los propósitos investigativos que delimitan los trazos y alcances de investigación. Desde ambas redes semánticas, se establecen relaciones entre la educación rural, prácticas pedagógicas y otros elementos conceptuales intervinientes en el proceso de formación escolarizado en las zonas rurales de la Región Centro – Sur del Departamento caldense y se constatan las discursivas de los docentes a partir de las observaciones escritas plasmadas en siete diarios de campo, correspondientes a las visitas permitidas por los docentes participantes en la investigación.

4.2. Las prácticas pedagógicas en la educación rural. Escenarios que tienen historia

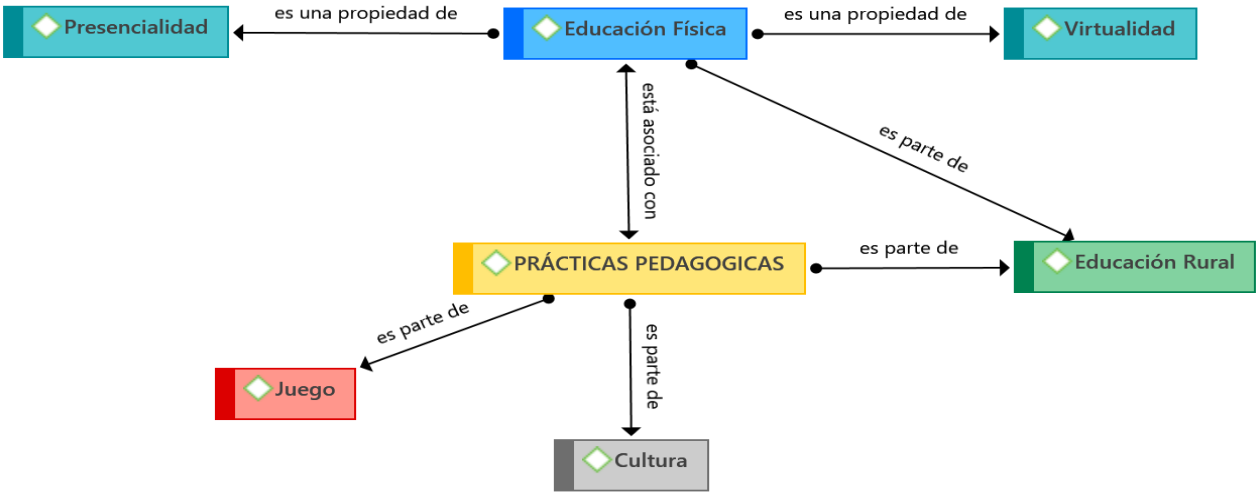
Por medio de la presente red semántica, se develan las realidades que acontecen en las prácticas pedagógicas en el área rural, teniendo en cuenta las relaciones que existen con los conceptos que han establecido los docentes acerca de esta categoría, las funciones del docente rural, el desarrollo de la disciplina de la educación física en el currículo, las trascendencias culturales, el juego en los espacios escolares y el desarrollo de las prácticas en la educación presencial y virtual.

Se evidencia en la red semántica que el código fuerte de la estructura son las prácticas pedagógicas que se generan en la educación escolarizada, de las cuales se debe reconocer la tradición en la que están inscritas (Echeverry y Zuluaga, 1990) y que en la investigación se reflexionan desde el área de educación física en el contexto rural de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas; estos componentes son dicientes de una educación que presenta cuestiones disimiles que llevan a unas prácticas pedagógicas con características particulares de acuerdo con el escenario de formación rural, las cuales tuvieron matices significativos a partir de la conocida coyuntura pandémica en relación con las posibilidades que presentaba la educación virtual o presencial con base en los avatares a los que se vieron sometidas las comunidades

escolares en las distintas fases del aislamiento sanitario, siendo la carga cultural y el juego, elementos trascendentales en el momento de flexibilizar el currículo, planear las clases, priorizar los aprendizajes y emplear las tecnologías de la información y la comunicación a disposición de las estrategias empleadas por los docentes en las instituciones educativas para dinamizar las prácticas pedagógicas.

Figura 3

Las prácticas pedagógicas en la educación rural. Escenarios que tienen historia



Nota. La imagen muestra las relaciones existentes para el desarrollo de las prácticas pedagógicas en la educación rural en la Región Centro – Sur caldense. Fuente: elaboración propia (2022).

Las prácticas pedagógicas vistas como las acciones que emprende el docente para posibilitar la formación holística del ser, las cuales evidencian las reflexiones permanentes del maestro en la intención de ayudar al otro a transitar en la búsqueda de los objetivos de vida, permiten relacionarse consigo, los demás y el medio ambiente, así como el desarrollo libre y espontaneo de la personalidad (Duque et al. 2013). Estas prácticas pedagógicas en la educación rural poseen matices distintos en relación con la educación en contextos urbanos, lo cual define para la comunidad académica que hay rasgos de la educación rural que deben potenciarse en la

investigación para robustecer las estrategias escolares e idealizar estados sociales que vinculen a las comunidades campesinas.

Con base en lo anterior, se hace sumamente pertinente auscultar en las experiencias de los docentes de la zona rural respecto de la manera como desarrollan las prácticas pedagógicas para identificar aspectos que permitan conocer en profundidad las dinámicas escolares y así impactar de manera positiva la formación de los seres humanos que se desenvuelven en estos contextos. Por esto, se recaba en los conceptos que tienen los docentes acerca de las prácticas pedagógicas, a lo cual manifiesta un docente que

> *La práctica pedagógica son todas esas estrategias metodológicas que el docente utiliza en el aula, que le permiten hacer que los aprendizajes en los estudiantes sean realmente apropiados, todo lo que tiene que ver no solamente digamos con lo académico, sino lo social, los aspectos socioemocionales, todo lo que está en el proceso académico y los procesos sociales en los que están los estudiantes dentro del aula de clase.* (Actor social. 1 – Docente – 09/06/2021)

Relato que recoge algunos elementos conceptuales de interés precisados por Duque et al. (2013) donde relaciona el pensamiento y la acción docente como instancias de la práctica pedagógica, los cuales se observan en la narrativa presentada como las acciones del docente en diferentes espacios escolares que apuntan al desarrollo armónico, que en parte está bien, pero se identifica que los docentes requieren ver la práctica pedagógica desde la reflexión de dichas acciones, la integración de acontecimiento en un sistema complejo (Pereira, 2010) como es la escuela o el desarrollo holístico del ser en una unidad societal (Rincón, 2006). En síntesis, el docente debe ponderar la reflexión continua del quehacer pedagógico para involucrar en las prácticas pedagógicas asuntos asociados a la realidad del contexto, las teorías actuales, el

conocimiento profundo de la disciplina y el reconocimiento de las generalidades de las disciplinas que deben ser convocadas para tratar los fenómenos socio-educativos.

Se confirma que la perspectiva de los docentes entrevistados en torno a las prácticas pedagógicas está relacionada con los procedimientos que se llevan a cabo en los espacios de formación escolar, desconociendo de manera involuntaria que la calidad y pertinencia de estas acciones nace en la reflexión permanente del docente que se hace plausible en la planeación, diseño de proyectos, establecimiento de programas y la legitimación de los mismos (Sacristán et al, 2010). Se constatan estas aseveraciones cuando otro docente convocado dice

> *Yo pienso que es como el diario hacer del docente en su contexto educativo, esa práctica pedagógica es aquella que el docente ejerce en su día a día, no solamente dentro del aula de clases, si no en el momento de acompañar el niño, en el momento del descanso, de acompañar el niño en el momento de estar tomándose el refrigerio, en su restaurante escolar, en su convivir, la práctica pedagógica se vuelve como la vida del docente en compañía de su comunidad educativa, porque la práctica pedagógica es como lo que nosotros ejercemos y no solamente desde la parte de enseñanza, sino también desde la parte del aprendizaje* (Actor social. 5 – Docente – 10/06/2021)

De esta manera, se reconoce que las narrativas de los docentes posibilitan configurar el sentido de lo que conocen por prácticas pedagógicas, asociándose este concepto según los actores sociales a los procedimientos que se desarrollan en los espacios escolares y desconociendo de alguna manera o por lo menos en lo referido a la discursiva que las prácticas pedagógicas se robustecen basadas en la reflexión de las relaciones pedagógicas que se generan en la escuela y que determinan las competencias formativas de quienes convergen en la educación.

Al respecto dicen Duque et al. (2013) que, las prácticas pedagógicas deben ser pensadas y repensadas como una de las principales tareas del docente, destacando que el maestro requiere poseer conocimientos específicos de la disciplina que orienta y establecer relaciones pedagógicas y didácticas entre categorías trascendentales en la educación como: los contenidos, las etapas de desarrollo del ser, los conocimientos previos y el contexto en el que se desarrollan las prácticas pedagógicas, entre otros diversos y disimiles matices que caracterizan los procesos de formación escolar. Lo anterior se presenta, toda vez que, existen algunos vacíos conceptuales que generan ruido en el análisis acerca de la legitimación de las prácticas pedagógicas provenientes de las reflexiones de los docentes, ay que dice uno de los entrevistados que

> *La práctica pedagógica para mí, es la manera en cómo usted con ese conocimiento que tiene ingresa a su aula de clases y hace que el estudiante que está allí con mil cosas en la cabeza pueda reconocer eso que usted quiere entregarle, no es simplemente llegar y orientarle un tema y si lo cogió pues bien y sino pues mirara que hace, sino buscar las estrategias para que esos estudiantes que vienen con tantas dificultades y que todos son un mundo aparte puedan comprender ese aprendizaje que se les está brindando.* (Actor social. 8 – 17/06/2021)

Aunque se evidencian algunas confusiones conceptuales como en el discurso anterior, existen otros docentes que, si bien no otorgan una concepción precisa de lo que refiere la práctica pedagógica, dejan entrever elementos que permiten discernir acerca de un panorama alentador en torno las acciones que se concretan a partir de unos buenos procesos reflexivos e interpretativos de lo que acontece en los nichos de formación escolarizada. Estos argumentos tienen asidero en narrativas como la siguiente

> *Para mí la práctica pedagógica, es un proceso continuo de aprendizaje, de investigación y exploración del medio que nos rodea a nivel escolar, ya que debemos estar a la vanguardia de los temas que debemos trabajar con los niños, fortalecer sus competencias y los contextos en los que estamos inmersos y esto se da a partir de la exploración que hagamos del medio y generemos nuevas didácticas y prácticas educativas para que los niños aprendan de diversas formas.* (Actor social. 9 – Docente – 18/06/2021)

Permitiendo esto pensar que, a partir del dominio conceptual que el docente tenga de las ciencias y disciplinas que le dan sentido al quehacer pedagógico, se desarrollarán prácticas pedagógicas que precisen los aspectos más representativos del acontecimiento de interacción escolar; bien lo expresa Domingo (2020) que, el profesor reflexivo e investigador debe desplegar todas las habilidades y competencias para garantizar una lectura adecuada del contexto en el que está desarrollando las prácticas pedagógicas, y que estas se vinculen con los propósitos de los estudiantes y el ideal social de ser humano que se ha proyectado desde los diferentes sistemas, convocando para ello como se ha explicitado de manera recurrente a las distintas disciplinas en lo que en la actualidad se conoce como interdisciplinariedad en el proceso docente educativo del profesional en educación (Espinoza, 2017).

Cabe anotar en esta presentación de hallazgos que, las prácticas pedagógicas se encuentran permeadas por distintos factores que definen el desarrollo de ellas, ya sea por cuestiones de cantidad de estudiantes, motivaciones, conocimientos previos, el área de formación o la zona rural en este caso preciso, pues en la presente investigación la ruralidad es una categoría que se analiza desde diferentes focos y se relaciona con las prácticas pedagógicas para identificar las características que se presentan en torno los matices que puedan llegar a

influenciar dichas prácticas pedagógicas. Allí, la cualificación docente es sumamente importante, ya que este debe reconocer todo lo que distingue el contexto en el que esta interactuando, lo manifiesta López (2020) cuando refiere que

> *Los docentes hacen parte del proceso de formación de los estudiantes, por esto es necesario que se actualicen y tengan espacios de reflexión pedagógica en donde puedan incorporar nuevas maneras y pensamientos que les generen progresos en los procesos de enseñanza que utilizan y potenciar las maneras de abordar a sus estudiantes y facilitarles el aprendizaje, desde una perspectiva teórica la pedagógica como un medio, disciplina o dispositivo de reconstrucción de la práctica pedagógica.* (p. 8)

Esta reconstrucción debe hacerse de manera permanente, sobre todo en aquellos lugares como la ruralidad donde hay bastantes carencias para llevar a cabo procesos de formación de calidad.

Se observó en las visitas a las instituciones educativas que, el modelo pedagógico escuela activa favorece el desarrollo de algunas competencias en los estudiantes, sobre todo en aspectos asociados al trabajo colaborativo, la cooperación entre pares, la autonomía en el desarrollo de los organismos de aula reglamentados por el gobierno escolar, entre otros, pero también se identifican trastornos provenientes del trabajo con estudiantes pertenecientes a las aulas multigrado, el cual se describe a partir de algunas anotaciones en las bitácoras de seguimiento a las clases de algunos docentes que fueron entrevistados. Se observó que

> *Terminan haciendo algo de indisciplina, la profe trata de dedicar un poco más de espacio y tiempo a los niños más pequeños porque son los que más lo necesitan, hay momentos un poco de confusión de parte de la profesora, ya que llega el momento en que algunos estudiantes están muy inquietos, es en este momento es donde la profesora*

> *determina hacer una pausa para entregarles el refrigerio, así se tranquilizan un poco, reciben sus refrigerios, se lo toman con sus compañeritos, terminan su refrigerio, salen a descanso.* (Diario de campo. 6 – Observación – 27/08/2021)

Se identifican allí varias situaciones, una que describe caos en la convivencia de aula expresada en comportamientos que desfavorecen el desarrollo de la planificación de la clase, asunto que está determinado por la atención que debe prestar la docente a los niños y niñas más pequeños y que le impide tener el control de todas las situaciones de la clase, además, requiere el manejo de varios contenidos para diferentes niveles educativos a la vez, asunto que limita las posibilidades de intervención pedagógica del docente, atenta contra la calidad educativa y facilita el caos en el salón de clases. Otra cuestión que se observó en esta anotación, está relacionada con algunos procedimientos que no se tienen en cuenta en las prácticas pedagógicas y que hacen más bien parte de la improvisación, estos están descritos en una acción como repartir el refrigerio para obtener manejo de las situaciones de indisciplina.

Al docente rural, le convocan diversos roles que no se encuentran descritos en los decretos reglamentarios que definen las funciones de los docentes (Decreto 2277 de 1979) (Decreto 1278 de 2002) (Decreto 804 de 1995) y que en muchas ocasiones le llevan a desplegar las virtudes éticas y profesionales para atender a situaciones urgentes que se presentan con las comunidades. Para el entender de los investigadores, esta extralimitación de funciones perjudica las prácticas pedagógicas y atentan contra la calidad de la educación. Dice un actor entrevistado que

> *como docentes también hemos tenido muy claro y hemos sido firmes con nuestro rol y con el rol que desempeñamos en la institución, en qué sentido, muchas veces los directivos en aras de que todo funcione muy bien entonces ponen al docente como al*

todero, pero nosotros no podemos, no es porque la profesión se desvirtúe por el hecho de barrear, trapear o hace algo de ese tipo, sino porque nosotros tenemos que respetar nuestra función docente, nuestro rol y no perder el enfoque en el que estamos y para que nos encontramos en la institución, el equipo de trabajo docente ha sido muy claro en eso, en que nuestro trabajo consiste en brindar todas las herramientas para poder ofrecerle a los estudiantes una educación con calidad y en la parte intelectual y en la parte de aprendizaje es en la que nosotros nos tenemos que enfocar, de hecho en la pandemia, en este tiempo que estuvimos trabajando virtual, hubo un momento en el que la rectora nos citó para que nos fuéramos a barrer, a trapear y a pintar los salones y pues con todo el dolor en el alma le dijimos que no mediante una carta de manera muy respetuosa argumentándole las razones y exponiendo que eso no pertenecía a nuestro manual de funciones o que nos especificara en que punto del manual de funciones del docente existía esa parte, yo creo que muchas veces el docente rural por su amor a la profesión y por su amor a los estudiantes se encarga de una y mil cosas, pero nosotros no podemos caer en ese juego, en el juego ni de los directivos, ni del gobierno, ni de todos los entes que si deben brindar y deben proporcionar las herramientas que necesita la institución, así como se encuentran las instituciones urbanas, pues debe de existir en las instituciones rurales. (Actor social. 8 – Docente – 17/06/2021)

Sin embargo, lo descrito en la narrativa no es una generalidad y en muchas ocasiones prevalece por distintas circunstancias la multiplicación de roles del docente del área rural, viéndose perjudicada mucho más la educación de las comunidades de estas zonas.

Todo esto repercute en el desarrollo y evolución de la educación rural en las diferentes regiones del país, de ahí que se reclamen por parte de las comunidades al Estado colombiano,

mayores garantías para desarrollar procesos de formación escolar que posean criterios de calidad, equidad e igualdad, y que, ante todo, procuren por la disminución de las brechas entre los contextos urbanos y rurales. Este asunto se torna difícil porque está articulado con la inversión en educación, tema que no se abordará en este informa investigativo, pero que tiene que ver con la narrativa que se presenta a continuación.

> *Pues la función en el día a día, primero está la labor de educar, de formar niños en valores, segundo pues de enseñar lo que son las operaciones básicas, lectura, escritura, trabajamos la parte axiológica en los niños, ese trabajo en equipo, ese compartir, ese respeto por la opinión del otro. Fundamentamos todo desde el modelo escuela nueva que nos da algunas orientaciones sobre cómo trabajar la parte de liderazgo en los estudiantes. Trabajamos huerta, pero pues uno ahí como docente en una zona rural la verdad que no solo desempeña la labor de docente, llegan padres de familia para que uno los escuche, entonces pues hay que abrir ese espacio, los niños llegan con sus problemáticas y con sus inquietudes entonces también tocar ese espacio, si en la escuela se presenta algún daño, como plomería, muchas veces hasta eléctrico, muchas veces los sanitarios no funcionan, muchas veces tenemos daños a nivel de infraestructura en la escuela, una llave, etc. Todo eso hace parte del día a día del docente de la zona rural, eso no es solamente en mí sede, se de muchas sedes donde hacen lo mismo, donde el docente no solamente se ocupa de estar en el aula de clase, sino que también se ocupa de muchas otras tareas que hay en el entorno rural.* (Actor social. 5 – Docente – 10/06/2021)

Si bien existen evidencias de prácticas pedagógicas significativas en el sector rural, se hace importante que estas se evidencien en todos los contextos rurales del país y el mundo,

donde se establezca como premisa la dignificación del habitante rural, campesino, indígena y estudiante Arias (como se citó en Ávila 2017). Así, las prácticas pedagógicas significativas deben ser un modelo a seguir en los distintos contextos de la educación, deben ser adaptadas y puestas al servicio de todas las comunidades, pero, sobre todo, requieren ser recurrentes en todas las regiones, pues decir que existen prácticas pedagógicas perdurables es un alcance importante, tan importante como que se lleven a cabo en todos los sectores de la educación, no de forma aislada.

Se trae a consideración este hallazgo investigativo en las regiones de Colombia, Brasil y México (Ávila, 2017) para decir que, en contextos rurales donde el docente tiene multiplicidad de funciones fuera de las adscritas a su cargo, va a ser sumamente dificultoso poder llevar a cabo un proceso de formación escolar de calidad y mucho menos la presentación de evidencia de formación significativas que sean modelo para otros contextos locales, regionales y nacionales.

Cabe advertir que, en el análisis investigativo que se describe a partir de la red semántica propuesta, hay asuntos relacionados con la cultura y el juego que hacen parte de las prácticas pedagógicas y que son importantes en el momento de efectuar ajustes a ellas; se identifica en el juego una actividad que genera diferentes manifestaciones de disfrute, gusto y motivación de los niños, niñas y adolescentes, y que bien podría ser recurso trascendental en la educación de los infantes y jóvenes. Dice un docente que

> *A ver básicamente, el juego lo asocio con la lúdica cierto, entonces es algo que yo denominaría de uno de otra manera, es un eje trasversal, donde usted puede emplear el juego para enseñar matemáticas, para enseñar a sumar, para enseñar a restar, para enseñar a contar, caso concreto por ejemplo el canto que conocemos; 'un elefante se balanceaba sobre la tela de una araña, luego dos elefantes'. Entonces ahí uno está*

implementando de cierto modo el juego, otro jueguito común por ejemplo asociado a las matemáticas es el agua limones: 'agua de limones vamos a jugar, el que quede sólo se perderá', formemos grupos de a dos, tres o cinco, entonces en cuanto al juego, yo pues se lo definiría de esa manera, no hay un momento específico donde yo diga lo empleo, para mí es un eje transversal el cual aprovecho de acuerdo al contenido, de acuerdo a la temática y por lo tanto para mí lo que es el juego y la lúdica, aparecen inmersos y aparecen de forma transversal en todo el quehacer o en toda esa práctica educativa. (Actor social. 2 – Docente – 09/06/2021)

Siendo el juego crucial en el ámbito de la educación y el desarrollo de los infantes y adolescentes, suele aparecer con extrañeza que poco sea empleado en el desarrollo de las clases observadas a los docentes y estudiantes de las zonas rurales de la Región – Centro Sur en el Departamento de Caldas, pues en las visitas efectuadas se privilegiaron estilos de enseñanza y métodos tradicionales que escasamente echaban mano del juego como recurso pedagógico y actividad propicia para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. Se refieren algunas cuestiones encontradas en las aulas de clase en el momento de realizar las visitas para confirmar aquello que se manifiesta.

El profesor describe cada hoja de la guía para ir trabajando, cuando acaban una hoja explica la hoja siguiente, el abecedario está pegado en la pared del tablero en la parte superior, el profesor está pendiente de cada niño con sus guías y si el trabajo está quedando bien realizado, si no es así lo corrige, el profesor habla y pregunta sobre leyendas, interactúa con los niños sobre La Llorona, una niña de quinto menciona cada rato -profe qué pereza- y el profesor le dijo -mi amor, pero tú siempre tienes pereza no seas así estás muy joven-. Siempre tratando muy bien a los estudiantes, el profesor está

pendiente de lo que escriben los niños en el cuaderno, que tengan buena ortografía, que los niños tengan el uniforme, el camibuso, las niñas tienen tenis blancos, los niños tenis negros, cuándo termina la clase los niños se ponen de pie, trabajan postura corporal y como deben sentarse en las sillas, después inicia con una nueva materia preguntando a los de quinto sobre la célula, a los niños de segundo sobre las plantas y el docente siempre está interactuando con los estudiantes, hace una actividad, manos arriba aplaudir tres veces, a los lados, abrimos, cerramos las manos, supinación, pronación, delante o detrás de la silla, al lado derecho de la silla, encima. (Diario de campo. 4 – Observación – 25/08/2021)

Presenta la clase el trabajo a realizar, que fue un trabajo de vóleibol; antes de iniciar ese trabajo, los niños estaban muy dispuestos, aunque cuando se les dijo vóleibol pusieron mala cara, el docente arranca con un calentamiento y los muchachos no lo hacen de la mejor manera, lo intenta corregir y termina siendo el trabajo de movimiento articular y un trabajo de salto y reacción. (Diario de campo. 5 – Observación – 26/08/2021)

En medio de la clase, la profesora empieza a revisar algunos cuadernos donde había dejado una tarea el día anterior, allí debían realizar tres sumas; algunos niños regresaron al trabajo, pero cuando los pusieron a explicar no sabían cómo lo habían hecho, algunos terminaron diciendo que los papás le habían ayudado con la tarea y que se le habían realizado. Después continuaron en el tablero repasando el tema de unidades, decenas y centenas. (Diario de campo. 7 – Observación – 28/08/2021)

Estas particularidades de la clase permiten observar que carecen los docentes de elementos de trabajo lúdico que permitan mantener la motivación positiva de parte de los

estudiantes, donde el juego se convierta en elemento central de la clase para desarrollar habilidades socio emocionales a través de la experiencia, los cuales potencien la formación holística del ser; Bien lo expone López (2020) cuando relaciona las competencias que ayuda a desarrollar el juego en el infante y el adolescente en las dimensiones axiológica corporal, motriz y expresiva corporal, confirmado por López et al. (2022) cuando expresan que

> *Los talleres diseñados desde el juego y el arte permiten establecer con los niños acuerdos de interacción y objetivos de aprendizaje, que les hacen posible reconocer el contexto desde una mirada reflexiva y crítica transformadora y distinguir las potencias individuales y colectivas.* (p. 35)

Cuestión que a nivel de prácticas pedagógicas invita a que, en la reflexión permanente del docente se establezcan procesos estratégicos de formación escolar donde a través del juego se propicie la relación pedagógica entre el docente, los estudiantes y los contenidos de estudio, los cuales lleven a mitigar trastornos como los altos índices de perdida, repitencia y deserción escolar que existen en la actualidad (Vallejo, 2019).

El juego según los entrevistados, es una actividad que se lleva a cabo en escenarios como los propiciados en el área de educación física o el descanso escolar, además, manifiestan carecer de competencias para socializar actividades que impliquen acciones lúdicas. Dice un docente que

> *Desde el currículo, desde la parte de educación física hay varios temas, hay como 5 o 6 temas por grado donde tú debes trabajar en juegos específicos y el desarrollo emocional, el desarrollo social, el manejo de las emociones, a partir del juegos entonces cuando tú les estás enseñando por ejemplo las bases del fútbol, sin ser buena en eso, porque la verdad yo no tengo la formación, me toca ir a leer, mirar en internet, buscar un video, preguntarle al compañero de la sede central y llegar al colegio y explicar, esos son los*

> *espacios que ellos tienen para el desarrollo motriz y para el desarrollo del juegos como tal dentro de la sede en las clases de educación física o en el descanso, pues ustedes entenderán que son niños que viven en una altura muy diferente a la de nosotros, entonces corren, saltan, brincan.* (Actor social. 1 – Docente – 09/06/2021)

Esto confirma que se requieren procesos de cualificación docente donde se muestre la importancia del juego en todas las áreas que se ofertan en la estructura curricular de las instituciones educativas, siendo el juego una actividad que repercute en el desarrollo integral del ser; lo expresa Herranz (como se citó en Gallardo-López y Gallardo 2018) que

> *El juego es fundamental para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social, emocional y moral en todas las edades. A través de él, los niños y niñas desarrollan habilidades, destrezas y conocimientos. También incide de manera muy positiva en el desarrollo de la psicomotricidad, da información acerca del mundo exterior, fomenta la génesis intelectual y ayuda al descubrimiento de sí mismo. Además, el juego supone un medio esencial de interacción con los iguales y, sobre todo, provoca el descubrimiento de nuevas sensaciones, sentimientos, emociones y deseos que van a estar presentes en muchos momentos del ciclo vital.* (p. 42)

También se evidencia en los diarios de campo producto de las visitas a las sedes educativas rurales que, cuando se utiliza el juego como recurso y actividad que dinamiza las prácticas pedagógicas, los estudiantes muestran mayor participación, existe mayor disposición y disponibilidad de los estudiantes, la motivación positiva se hace evidente y seguro se establecen mejores procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva holística. Se observó en una de las clases lo siguiente:

Se inicia la clase cantando la canción del elefante "un elefante se balanceaba sobre la tela de una araña..." Haciendo conteos y manejando diferentes ritmos tocándolo con las diferentes partes de su cuerpo y con elementos del salón simulando instrumentos musicales. Después de ello el profe saca números de una bolsa y cada número debe cantar la canción del elefante según el número que haya sacado; después de esta actividad el profesor explica otra canción, la canción se llama el reloj de Jerusalén dónde tomados de la mano los estudiantes y el profesor realizan movimientos en círculo cantando, al momento de decir la hora, los estudiantes deben dar un salto adelante y otro atrás, después cada niño se le da la participación para que ellos asignen un número de la hora que se debe cantar con el estribillo de la canción. Uno de los niños propone un número que no se encuentra dentro del tablero del reloj por lo que el profe se acerca y le explica con el reloj de pared y le muestra que la gran mayoría de relojes llegan hasta el número 12. La siguiente actividad el profe de plantea asociar los números con diferentes lugares de la escuela, de la casa, del barrio y los lugares que cotidianamente ellos recorren. (Diario de campo. 3 – Observación – 22/08/2021)

Aquí se pueden evidenciar entre muchos factores asociados a las prácticas pedagógicas, asuntos que favorece el juego como: la transversalización de contenidos, la multidisciplinariedad en el aula, la interdisciplinariedad, el desarrollo integral del ser a partir de la dimensión lúdica, la construcción colectiva y la resolución de situaciones de interacción con experiencias propias del contexto de formación. Todas estas bondades pedagógicas que genera el juego se desarrollan en cualquier lugar, a veces, hasta de manera desprovista por parte del docente, quizás este no relacione profundamente que esta trabajando los elementos teóricos listados en líneas anteriores, pero la perspectiva pedagógica le indica que está llevando a cabo buenas prácticas pedagógicas;

lo realmente importante es que el juego determina características trascendentales en la formación del ser humano en cualquier edad, a pesar de que se ha develado que hay carencia de cualificación, entonces si existiese conocimiento de estos beneficios por parte del docente y buscara correspondencia con los saberes disciplinares y el ejercicio reflexivo orientado a potenciar las acciones pedagógicas, se estarían posibilitando otras alternativas educativas que se ajustan a las necesidades, requerimientos y preferencias de los estudiantes en la contemporaneidad.

Como se ha podido observar, los estudiantes mayormente practican actividades lúdicas o juegos en espacios escolarizados como la clase de educación física y el descanso, lo cual permite abrir el escenario para la presentación de lo que sucede con las prácticas pedagógicas en el área de educación física, para reconocer lo que se hace desde este conjunto de disciplinas en las instituciones educativas en procura del desarrollo integral del ser humano.

La educación física como lo exponen López et al. (2022) tiene una historicidad que carga el lugar donde se desarrolle de representaciones históricas que cobran vida en la interacción de los niños, niñas, adolescentes o cualquier actor social que se disponga a jugar o practicar actividades recreo-deportivas; la educación es un mundo infinito de posibilidades donde se hace necesario que la educación física, el juego, la lúdica y las nuevas formas de ver el cuerpo puedan ser alternativas de educación recurrentes en los discursos, reflexiones y prácticas pedagógicas de los docentes, estas categorías deben ser la base de la discusión en el diseño y construcción de los currículos escolares.

Se observó que ante la pregunta orientadora acerca de las ocasiones en las que se utiliza el juego como recurso pedagógico, los docentes manifiestan respuesta como:

trato como buscar activas experienciales, es decir, experimentos, cositas que ellos puedan hacer dentro del salón y que se puedan involucrar con los fenómenos, pues yo trabajo en matemáticas y en ciencias, pero como juegos no. (Actor social. 1 – Docente – 09/06/2021)

Habrá ante esto que sugerir que se piense en los programas de formación docente en la posibilidad de hacer mayor énfasis en las posibilidades que genera el juego y la lúdica en todos los escenarios de interacción escolar. También manifiestan otros docentes que se emplea el juego como recurso pedagógico, lo cual es interesante porque entrega de alguna manera tranquilidad en relación a que se reconocen los beneficios del juego en el escenario escolar para robustecer las prácticas pedagógicas. Se observan discursos como:

Yo el juego siempre lo he intencionado desde la parte didáctica, o sea es un recurso que nosotros debemos utilizar para que el estudiante encuentre una motivación, dicen que la lúdica viene desde la parte interior de cada persona y si llevamos una actividad en la que el estudiante no encuentre motivación para participar, pues va a ser muy duro; ahora el juego cuando usted lo utiliza como un recurso didáctico permite que el estudiante tenga más confianza y seguramente aprenda de una mejor manera, entonces muchas veces las clases de matemáticas la orientan en el patio para para utilizar el espacio, el estudiante se siente mejor, entonces esa parte de la operación, de la suma, de la resta, de alguna solución de problemas, la misma factorización, los números fraccionarios, los aprendes mucho más fácil haciendo las cosas con material concreto y no con material abstractos, simplemente mirando un tablero. (Actor social. 5 – Docente – 10/06/2021)

entonces uno enseña mucho a través de la poesía, el refrán, la fábula, el cuento, la canción, la retahíla, o sea, uno tiene que tener muchos recursos porque no se puede ser

tan cuadriculado con los niños, uno los manda a jugar diez minutos y que vuelvan, a los niños pequeñitos les tengo juguetes, les tengo el triciclo, la bicicleta, la patineta, y yo las compro, las tengo para que ellos se entretengan, entonces los niños se incentivan mucho a través de eso (Actor social. 4 – Docente – 10/06/2021)

un juego hace que el niño despierte todos los sentidos, que el niño se sienta alegre, feliz, no mire la clase como el hecho teórico académico, sino más bien que el estudiante no vea esto como solo escribir y sentarse en el pupitre, me parece clave el juego al inicio de las clases; otra de las cosas es integrar todo lo que tenga que ver con todas las asignaturas, integrarlo al juego, o sea, porque hay juegos de mesa y juegos donde tiene que salir uno al patio, se necesita mucho espacio, donde solo se necesita el cuerpo, si se pudiera yo lo utilizaría todas las veces. (Actor social. 3 – Docente – 09/06/2021)

Estos hallazgos entregan indicios motivantes mirando hacia el futuro de la educación, aunque se debe continuar trascendiendo y se hace conveniente precisar que en los programas de formación de formadores se necesitan potenciar los recursos lúdicos dentro del campo de la interdisciplinariedad que convoca en los contenidos que debe interiorizar el docente en formación; hay que ponderar la organización del juego, la planificación de este y la intencionalidad, articular este recurso con las habilidades de pensamiento (Amestoy, 2002) y generar a partir de la dimensión lúdica del ser (Gallo et al. 2011) las posibilidades de trascender en tanto el pensamiento lógico-abstracto para potenciar los procesos cognitivos (Jaramillo y Puga, 2016), evitando retornar a la supremacía de la dimensión cognitiva sobre las demás estructuras del ser, sino más bien determinando prácticas pedagógicas que privilegien la lúdica como mecanismo de desarrollo holístico del ser.

Lo anterior posibilita, a propósito de una de las categorías de la red semántica descrita, aportar al cambio cultural, pues ha sido difícil en la educación desprenderse de los paradigmas tradicionales que nacen en el positivismo lógico y que de manera métrica han establecido métodos rígidos en los procesos de formación escolar. La idea en la actualidad, a pesar de los grandes aportes que se vienen haciendo desde la segunda mitad del siglo XX, es concretar todas las teorías que desarrollan procesos articulados a unas nuevas visiones de la educación, pero para ello se requiere de la cualificación docente, el aporte desde los sistemas macro, meso y micro curriculares (Vallejo, 2019), así como la construcción colectiva desde la interdisciplinariedad, donde los sistemas complejos y las unidades societales, guarden sintonía de interconexión e interacción sistémica.

4.3. Las prácticas pedagógicas en la realidad del contexto rural y las contribuciones desde la estrategia de "Escuela en casa"

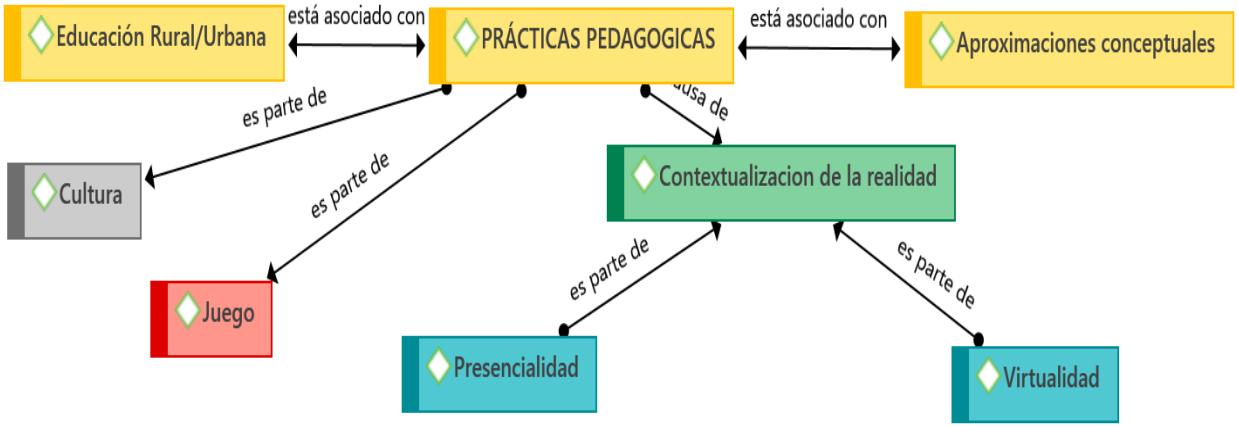
La siguiente red semántica se presenta con la intención de develar algunas realidades observadas en la educación rural en las que se especifica lo que sucede con las prácticas pedagógicas, la caracterización de estas según las narrativas de los docentes entrevistados y lo observado en las clases, registrado en los diarios de campo. De igual manera se presentarán una lista de concepciones de lo que los docentes entienden por prácticas pedagógicas, esta vez evitando hacer un paralelo entre las acciones y la reflexión del docente como se hizo en la explicitación de la red semántica anterior, sino en el intento de mostrar, como se describe en los objetivos de la investigación, las concepciones de los docentes acerca de las prácticas pedagógicas.

Se observa en la red semántica que la investigación gira en torno a las prácticas pedagógicas como el objeto de conocimiento (Zuluaga et al, 1994) que el maestro debe someter a

reflexión continua, lo cual indica que las aproximaciones conceptuales deberían coincidir con las dinámicas de contexto, ya sea este rural o urbano, bajo el principio de la función educativa de la experiencia en una suerte de contextualización de la realidad, ya sea esta virtual o presencial y que trae consigo elementos culturales y lúdicos que permiten la dinamización de las prácticas pedagógicas con recursos ajustados a la realidad actual.

Figura 4

Las prácticas pedagógicas en la realidad del contexto rural y las contribuciones desde la estrategia de "Escuela en casa"



Nota. En la imagen se observan categorías como la virtualidad que junto a las demás referidas fueron sometidas a cambios, ajustes y transformaciones en la educación en tiempos de aislamiento sanitario. Fuente: elaboración propia (2022).

En la educación rural se presentan situaciones particulares que permiten reconocer este escenario de una manera distinta, toda vez que, los estudiantes y docentes conviven diariamente con cuestiones como los largos desplazamientos, ya sea en vehículo o caminando, el inicio de la jornada empieza más tarde de lo que habitualmente se hace en zona urbana, las aulas son multigrado, hay paz y tranquilidad en el campo en muchas ocasiones, o también se sufre la

hostilidad del conflicto de una región o país, entre otros muchos asuntos que hacen de estos contextos una construcción de realidades muy propias.

En la educación rural se acusan muchos trastornos que estudiados profundamente muestran las grandes brechas sociales, la iniquidad e injusticia social y la ausencia del Estado, en este caso el colombiano, para atender las necesidades de los campesinos y las familias, no solo en materia educativa, sino social, agrícola y salud. Por medio de esta investigación, se hará como ya lo han hecho, entre otras investigaciones, González et al. (2021) Lozano (2019) Millán-Torres y Montoya-Jiménez (2020) Tenjo y Jaimes (2018) Arias (2017) y Chavarro-Bermúdez et al. (2020) un llamado para que recurrentemente se estime la necesidad de llevar a cabo una inversión del Estado hacia el campo con programas de diferente índole que atiendan a las necesidades y expectativas de los habitantes de las zonas rurales de Colombia, especialmente en el concerniente a la educación, el cual se ve limitado cuando existen problemáticas en otras unidades societales como la familia y el entorno laboral de los miembros de esta. Dice un entrevistado respecto de las realidades sociales de la educación rural que

> *los niños que asisten a nuestra institución educativa pues son niños muy alegres, dinámicos, sus familias en ciertos espacios de la institución tratan de ser muy comprometidas, aunque sí se ve gran disfunción a nivel familiar, problemáticas en cuanto a la prostitución y problemáticas de micro tráfico, las cuales afectan el entorno de los niños y sus familias.* (Actor social. 9 – 18/06/2021)

Lo anterior podría llevar al lector a pensar que estos son fenómenos que actualmente se padecen en los ámbitos educativos, y tiene tendría razón, lo que genera ruido es que en las zonas rurales estos fenómenos no se presentaban de forma tan marcada. Advierte el mismo actor social que

la desatención que en algunos casos presentan los niños a nivel del núcleo familiar, lo que hace que se dificulte el proceso en el aula, no solo por las tareas, sino por la ausencia en el desarrollo emocional de prácticas de convivencia y normas establecidas y de rutinas que los niños deben tener, que vienen desde el hogar, pero como lo mencionaba al inicio, por las dificultades parentales y la disfunción familiar que existe en el corregimiento, se ve un gran impacto en los problemas que los niños presentan a nivel comportamental; Lo resuelvo realizando interdisciplinariamente conexiones no solo con la psico orientador escolar, sino también llegando a otras instancias, como relaciones interinstitucionales con programas de bienestar con la Gobernación de Caldas que fortalezcan en los padres competencias sobre el cuidado de sus hijos. (Actor social. 9 – Docente – 18/06/2021)

Se identifica la atención de parte del Estado, pero no es una atención preventiva, sino que se desarrolla bajo tratamientos a los fenómenos instalados en la sociedad, asunto que dista de lo que se quiere a nivel de las prácticas pedagógicas, las cuales están orientadas a prevenir las situaciones que afectan de manera negativa las estructuras de desarrollo del ser humano.

Cuando Pestalozzi (1996) habla del *"acendrado amor, el recto entendimiento y el iluminado sentido artístico-práctico"* (p. 9) hace referencia a situaciones de carácter pedagógico potentes y trascendentales para el desarrollo del ser, las cuales desde los principios de la historia de la educación, han mostrado como cada asunto que acontece en la vida del hombre marca las características en la conducta y el comportamiento, y se muestran determinantes en la composición de la sociedad y en el alcance del ideal de formación social de ser humano; de ahí que, se reclame a los Estados y Naciones en todo el mundo una inversión en educación rural que

se encuentre a la vanguardia de los estudios, hallazgos y recomendaciones de los expertos en pedagogía.

Otra realidad de la educación rural, está asociada a la movilización voluntaria por cuestiones laborales que tienen las familias, viéndose interrumpidos los procesos de adaptación de los estudiantes en todas las áreas de formación que se desarrollan a nivel institucional, por mencionar algunos trastornos que genera este traslado de los estudiantes de una zona a otra se encuentran las siguientes: los procesos de aula en todas las áreas, el seguimiento desde el área psicosocial cuando se han iniciado procesos, los planes individuales de ajuste razonable que se hacen a estudiantes caracterizados y los niveles de formación que se hayan desarrollado desde los proyectos transversales en la institución educativa, los cuales buscan fortalecer los procesos educativos que se vienen llevando a cabo en las distintas áreas de formación. Dice un docente que

> *esta institución se caracteriza porque su población es flotante ya que los estudiantes que ingresan allí son hijos de personas que trabajan en la recolección de café, entonces ellos son muy flotantes, pasan de un lugar a otro y con la cosecha también se cambian estas cifras, estaba en aproximadamente 400 estudiantes, ahora deben de haber 350 más o menos digo yo. Me encuentro* (Actor social. 8 – Docente – 17/06/2021)

En relación con otros medios de ayuda como los recursos materiales, se encuentra que existen distancias marcadas entre las posibilidades que tienen los estudiantes de las zonas urbanas respecto de las rurales. Se identifica cuando un docente describe que

> *En el urbano veo que hay mucha tecnología y mucha ayuda didáctica, los muchachos en las escuelas, en los salones tienen su televisión, tienen su computador, lo que en la escuela rural no, el estudiante va con su cuaderno y lo que le puede ayudar el profesor,*

de pronto vez en cuando le llega un video vean, pero la educación es totalmente diferente (Actor social. 7 – Docente – 15/06/2021)

Esto quedó corroborado en tiempos de aislamiento sanitario, y de hecho se presenta en la red semántica, porque es un asunto que los docentes quisieron comentar, al parecer porque hace muy poco la educación pasó por momentos de educación virtual en estrategias de "Escuela en casa", posteriormente la alternancia educativa y el retorno gradual a la presencialidad que, actualmente se viene desarrollando según lo programado y establecido por el Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales.

Pero, no pasaron desapercibidas las quejas de las comunidades educativas frente a la carencia de conectividad y equipos para llevar a cabo procesos de formación escolar desde la virtualidad, así mismo quedó reflejado que, aunque existieran algunas posibilidades de interacción entre docentes y estudiantes, carece la comunidad de cualificación para establecer procesos de formación que vinculen las tecnologías de la información y la comunicación (Martínez y Álzate, 2021). Rememoran los docentes estos procesos de formación virtual manifestando cuestiones como:

Quincenalmente hacen llegar a la vereda las guías impresas los domingos, entonces la gente el domingo hacer sus diligencias, van reclaman las guías del niño, se la lleva para la casa y al lunes nos conectamos y empezamos a resolver con aquellos que tienen digamos entre comillas conectividad pueden estar en interacción permanente a través de WhatsApp pues tú los vas llevando de la mano, día a día, hora a hora, entonces vas resolviendo digamos todas las dudas que se pudieran llegar a presentar y vas haciendo procesos de acompañamiento y retroalimentación, con nosotros en el tiempo que tengan, cuando puedan se conectan se establece preguntas, dudas hay temas por ejemplo en

matemáticas, sistema de ecuaciones lineales por método gráfico, por más que la guía tu la hagas paso a paso, explicación por explicación, el niño siempre va a llegar a decir: profe pero es que no entiendo, cómo así que saque la ecuación de esa gráfica, una gráfica o un montón de líneas pero qué es eso, entonces obviamente el proceso se hace mucho más difícil, todo mucho más complejo. (Actor social. 1 – Docente – 09/06/2021)

ahora en la virtualidad pues en las casas no hay para comer, ahora imagínense para garantizar elementos como la recarga para que el niño se pueda conectar a las clases o pueda interactuar a través del WhatsApp con la docente o con el resto del grupo, esa es una, la otra es que no hay elementos materiales para que estos estudiantes se puedan conectar realmente a las clases, entonces lo que hizo la Secretaría fue regalar unas sim card con unas aplicaciones pregrabadas que son Microsoft Teams, YouTube y WhatsApp, pero si el estudiante no tiene un dispositivo el cual sea útil para esto, pues básicamente ahí hay una desconexión; lo otro es que en ocasiones hay familias muy numerosas, entonces por ejemplo hay una donde hay una señora que tiene nueve niños y un solo celular (Actor social. 1 – 09/06/2021)

hoy en día pues encontramos muchas vicisitudes a través de la conectividad, porque pues la zona rural no cuenta con esta, sin embargo, pues cuando tenemos esa serie de dificultades, lo hemos subsanado a través de llamadas, a través del envío de guías de manera física, a través de las explicaciones, por medio de un video e cuando los niños presentan conectividad que se nos informa, pues procuramos hacer videollamadas para tener un contacto más directo, para podernos ver (Actor social. 5 – Docente – 10/06/2021)

Estas cuestiones lo que dejan ver es que el las estrategias de educación virtual en el campo se presentaron muchos trastornos que a nivel de las prácticas pedagógicas indica que, los procesos de reflexión en relación al acto educativo quedan limitados por la conectividad y las posibilidades de cualificación en el manejo de los recursos tecnológicos dispuestos para la educación (Martínez y Álzate, 2021). Además, queda en evidencia que no solo carecen los docentes de cualificación en materia de conceptos acerca de las prácticas pedagógicas y aquellas categorías vinculadas a ella, sino que se requiere de capacitación en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, pensando en la articulación de los recursos tecnológicos a la formación escolar, no solamente cuando se esté en momentos como el pandémico sucedido, sino permanentemente porque es un requerimientos de los contextos en cualquier parte del mundo.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, se dice que las prácticas pedagógicas, según Amaro et al. (como se citó en Duque et al. 2013) obedecen de alguna manera al encuadre curricular, evidente en la forma en la que está concebido el plan de estudios, la organización de las áreas, el número de estudiantes y los recursos con los que cuenta la institución, esto hace que en relación al contexto de las realidades de la ruralidad el panorama sea desalentador, pues en materia de organización de las áreas se encuentra que son bastantes en la educación básica primaria, secundaria y media; los niveles de transición y básica primaria son entregados a un solo docente que, desde cualquier formación en licenciatura que aplique para la educación básica se considera competente en la orientación de las múltiples áreas establecidas en el currículo institucional, basado en los estándares y lineamientos curriculares dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia; los grupos están conformados por estudiantes de grupos etarios disimiles que requieren atención especializada según las características, además, como ya

se ha comentado, los recursos materiales son escasos para llevar a cabo prácticas pedagógicas que articulen las tecnologías de la información y la comunicación dispuestas para la enseñanza y el aprendizaje.

De ahí que, las prácticas pedagógicas observadas en la educación rural, estén limitadas por las posibilidades que ofrece el medio, también coartadas por la ausencia de cualificación docente en aspectos asociados a la lúdica y el juego, los cuales en situaciones como las comentadas en el párrafo anterior, podrían ser una posibilidad que genere desarrollo y evolución en las comunidades a partir de los recursos con lo que cuenta la población.

Para hacerse a una idea de las concepciones que tienen los docentes entrevistados acerca de las prácticas pedagógicas, se van a referir algunas respuestas, las cuales permiten ubicarse en contexto y visualizar de alguna manera las realidades, para identificar qué tipo de situaciones podrían vivenciar y experimentar docentes y estudiantes de la zona rural de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas a partir de las perspectivas docentes en torno a la categoría central de análisis. Expresa un docente

> *Yo llamo práctica cuando estoy como de aprendiz, o sea yo viví esa experiencia cuando fui alumno - maestro, que iba a hacer la práctica de maestro a las escuelas, con la orientación de un maestro consejero, después de eso tuve la experiencia de trabajar en una escuela que se llama el Atanasio Girardot, que yo era maestro de práctica o sea me convertiré en el asesor de los muchachos que bajan de la normal, aprendí muchas cositas, la práctica es como aplicar los muchos o pocos conocimientos que uno tiene porque es que las universidades lo preparan a uno como para el estudio, no para la vida, usted en la universidad puede aprender mucha metodología y mucho conocimiento y la realidad es otra, a mí me empezaron a mandar alumnos - maestros de la normal de*

señoritas, ahorita es mixta, pero la que queda por la avenida Santander, pero ahorita el nivel de exigencia de 1 a 10, es 1 yo sé que todo el mundo ha cambiado, ya los muchachos ni llevan preparador, no llevan material y yo iba era como antes a ayudarles, en vez de ayudarme a mí en el desarrollo pedagógico, yo pedí que no me volvieron a mandar, en esa época a uno le pagaron un sobresueldo y ahorita es Ad honorem, entonces yo me estaba encartando porque había que revisarle las planeaciones, las observaciones, hacerles evaluaciones y todo eso, entonces para mí una práctica pedagógica es eso, cómo aplicar los conceptos ya en el medio, uno en la Universidad aprender mucha teoría, demasiado y muchas cosas, pero el enlace entre las universidades y la zona comercial o industrial tiene abismos pero larguísimos. (Actor social. 4 – Docente – 10/06/2021)

Todo lo que tiene que ver con el compartir con los niños de toda la primaria, como tengo entendido frente al trabajo que están haciendo, yo trabajo mucho la parte como practica pedagógica, la parte activa en cuanto a la educación física, yo todo lo mezclo, todo lo integro en esas prácticas cuando tengo las asignaturas normales, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, las integro con educación física, todo a partir de jugar, porque en realidad lo que los niños quieren es eso y nos demos dado cuenta en investigación en el hecho de estar con los niños ahí, en realidad los niños de la escuela rural, aman su escuela es por eso, llegan allá es para sentirse bien, para estar contentos, para salir un poco de esa rutina, la practica pedagógica nos sirven para eso, para darle un niño esa felicidad y dependiendo de todos los contenidos que tenemos en las asignaturas. (Actor social. 3 – Docente – 09/06/2021)

Practica pedagógica es como llevar a la parte realización del trabajo docente como tal, es decir, lo práctico se refiere al estar haciendo y si es referente al área de educación física al estar expresando a través del movimiento y del cuerpo como tal, no sesgar solamente al conocimiento teórico sino también ligar ambos, es decir, la base teórica sea lo de la base de la cual parte lo práctico y llevado puntualmente a los resultados que se quieran obtener según el propósito de cada clase. (Actor social. 6 – Docente – 13/06/2021)

Bueno cuando estoy hablando de práctica pedagógica, me estaría refiriendo en lo personal, al conjunto de acciones o actividades que se implementan en el ámbito escolar y en el ámbito laboral, yo lo relaciono mucho con lo que tiene que ver con las diferentes estrategias metodológicas que se emplean dentro del aula de clase, es decir, cuando usted me menciona o me refiere lo que es practica pedagógica, lo relaciono mucho con mi quehacer pedagógico, con mi labor dentro del aula de clase y cada una de esas acciones y estrategias que se implementan. (Actor social. 2 – Docente – 09/06/2021)

Estas concepciones son dicentes de las distintas percepciones que tiene el docente acerca de las prácticas pedagógicas, identificándose sobre todo que, el docente asume la práctica pedagógica como las acciones que se disponen en el aula de clases, y aunque el docente hace esfuerzos para buscar junto al estudiantes el fin final de la educación, el cual según Altarejos y Naval (2004) es la felicidad, las condiciones dispuestas a nivel del sistema educativo coartan en gran medida la intención noble del docente, al cual como ya se ha descrito, también le hace falta cualificarse para que las prácticas pedagógicas que desarrolla tengan como componente principal, la reflexión permanente desde aspectos como la holisticidad del ser, la interdisciplinariedad y la interconexión sistémica.

Siendo este el panorama de las realidades de las prácticas pedagógicas en la ruralidad de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas, se caracteriza este estudio investigativo porque alcanza a identificar como se desarrollan las prácticas pedagógicas en algunas de las instituciones educativas de los municipios pertenecientes a esta región, además, se caracterizan estas prácticas pedagógicas por los arraigos adscritos a las dinámicas de los modelos pedagógicos tradicionales, que si bien han contribuido a la historiografía de la educación, se presentan actualmente como carentes de recursos asociados a la lúdica y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, recursos que después de analizar las prácticas pedagógicas de los docentes en el desarrollo socioeducativo en el contexto rural, se reconocen para confirmar la presencia de distintos fenómenos educativos que pueden atenderse y mitigarse a partir del reconocimiento de las realidades observadas.

Capítulo V. Conclusiones y discusión de las reflexiones

"Uno de los principales objetivos de la educación debe ser ampliar las ventanas por las cuales vemos al mundo."

Glasow, Arnold H. (2012)

5.1. Conclusiones

En adelante se presenta para la discusión las conclusiones que emergen del análisis investigativo, donde se refieren específicamente los objetivos trazados como apuesta para transitar de estados superficiales de conocimiento a estados más profundos, así como la respuesta al planteamiento interrogativo efectuado a partir del planteamiento del problema de investigación.

Inicialmente se plantea que surgió en el inicio de la investigación y aproximación a la temática de estudio, la necesidad de saber ¿Cómo las prácticas pedagógicas aportan a la realidad socioeducativa en la perspectiva del docente rural? Identificando varios aspectos que se relacionan según las narrativas de los docentes, así como los encuentros y aproximaciones discursivas en torno de la categoría central de estudio. Allí se pudo observar que, existen nobles intenciones de parte del docente para ayudar a las comunidades en la búsqueda y encuentro con los sueños, expectativas e intereses de los distintos miembros de las comunidades, pero también que, existen limitantes asociadas al sistema educativo, el cual está dispuesto por el Estado y las disposiciones de los gobiernos, quienes disponen políticas educativas que son cambiantes de acuerdo a las visiones y perspectivas de los administradores de turno.

De igual manera se encuentra en la configuración de sentido de las realidades rurales que, las prácticas pedagógicas no solo deben estar permeadas de las buenas intenciones del docente, requieren que se amalgamen asuntos como: el saber disciplinar, la reflexión permanente que nace

en el conocimiento de los temas educativos, las acciones consecuentes con las realidades del contexto, y obviamente, la inversión del Estado en unidades societales o sistemas complejos, como se quiera llamar, como la familia, el sector agrícola, las garantías laborales, entre otros sistemas que sin duda intervienen en el desarrollo de la formación escolar del ser.

También se pudo observar que, cuando el docente emplea recursos pedagógicos en las prácticas pedagógicas vinculados a la lúdica y el juego, el estudiante siente motivación por el aprendizaje, recoge experiencias perdurables y vivenciar la felicidad como fin final de la educación; ahí se destaca que, hay unos rasgos distintivos de lo que pueden ser las prácticas pedagógicas para generar aportes a la realidad socioeducativa, pero insistentemente se reclama que, el juego y la lúdica no pueden ser acciones desprovistas de planificación, estos requieren ser planificados y estructurados según la organización escolar dispuesta en el currículo, además, convocar otras disciplinar que robustezcan la práctica pedagógica para desarrollar estrategias desde la interdisciplinariedad, la interacción sistémica y la integralidad del ser humano.

Hasta el momento, como se ha referido anteriormente en los apartados que preceden, las prácticas pedagógicas se tornan opacas frente a los aportes que puedan hacer a las realidades socioeducativas, no porque teóricamente aún no se hayan establecido, pues son claros los beneficios y las afectaciones positivas que se logran a partir del desarrollo adecuado de las prácticas pedagógicas, lo que sucede es que existen distintas limitantes que impiden que se efectúen aportes significativos a las realidades de los entornos rurales, enmarcados en asuntos como la cualificación docente y la administración educativa desde los niveles macro curriculares.

Desde esta óptica, se identificaron unas prácticas pedagógicas que poseen rasgos de las pedagogías tradicionales y que generalmente emplean recursos asociados a estas estrategias, las cuales distan de las preferencias de los escolares en la actualidad, manifestándose como se

exhibió en los relatos referenciados que, los estudiantes muestran algo de apatía, desmotivación y caos al interior de la escuela, quizás por el hecho de desarrollar unas prácticas pedagógicas que necesitan establecerse con mayor rigor académico, procedimental y apoyo institucional.

De esta manera, se caracterizaron unas prácticas pedagógicas con la población rural docente entrevistada, las cuales se encuentran vinculadas según las narrativas de los docentes y los diarios de campo producto de la observación no participante en las clases, enmarcadas en las acciones pedagógicas de aula, desconocimiento que la práctica pedagógica tiene como característica principal que, convive con el docente de manera permanente a través de la reflexión continua de las generalidades y especificidades del contexto educativo, se ampara en la cualificación del docente, especialmente de la disciplina para la cual fue formado, los elementos pedagógicos y las estrategias didácticas, lo cual indica la calidad de los recursos que dispone para dinamizar dichas prácticas pedagógicas.

De lo anteriormente descrito se destaca que, haciendo un análisis profundo de las prácticas pedagógicas de los docentes en el área rural de la Región Centro – Sur del departamento de Caldas, a partir de los actos de habla llevados a la escritura y la observación de algunas sesiones de clase, se concluye que, el aporte y la influencia a nivel socioeducativo es escasa y necesita el avance y desarrollo en distintos aspectos como: la capacitación docente, la disposición de recursos, la inversión social en otros sistemas que afectan la unidad societal educativa y la observancia de una ruralidad desde las realidades que existen en la actualidad y que merecen la reconstrucción cultural a través de la educación.

5.2. Recomendaciones

Se recomienda que el docente reconozca la importancia de la formación específica y permanente del área para la cual fue formado, y a partir de ahí, pueda amalgamar elementos

asociados a las categorías prácticas pedagógicas para robustecerlas en el marco de la reflexión continua, los procedimientos escolares y las posibilidades que permite el contexto donde se desenvuelva. También es importante que, incorpore a las prácticas pedagógicos elementos del juego y la lúdica que afectan positivamente al ser humano singular y colectivo, y se ajustan a las preferencias de los estudiantes en la contemporaneidad.

Es importante precisar que, en la educación actual muchos ponderan el rol del estudiante como eje central de la educación, y desde el entender investigativo de la presente obra de conocimiento, se destaca al ser humano, independiente del papel que desempeñe, ya que se ha explicitado ampliamente, hasta de manera involuntaria, como el docente genera en la educación la posibilidad de organizar y disponer los recursos para que a través de las prácticas pedagógicas se otorgue a los estudiantes la posibilidad de acceder a los propósitos, sueños y expectativas.

Hay otra cuestión que se halla y vale la pena citar, se encuentra asociada con las posibilidades que otorga el contexto rural, si bien como se explicó existen algunas limitantes, parece que hace falta que dentro de los currículos institucionales, la estructura organizacional, los programas y proyectos escolares, se tuvieran en cuenta las bondades del campo en torno la zonas verdes, los espacios al aire libre y otros beneficios que se encuentran para dinamizar las prácticas pedagógicas en aras de recrear los procesos de enseñanza y aprendizaje desde los recursos existentes. Se recomienda entonces que, el grupo interdisciplinar que diseña el currículo institucional, tenga presentes los espacios rurales y los asocie al juego y la lúdica para generar mayores expectativas motivacionales positivas en la comunidad educativa.

Fue claramente evidente que, cuando el docente precisa de algunos recursos lúdicos para dinamizar las prácticas pedagógicas, los estudiantes manifestaron agrado, participación, interacción pertinente a los propósitos establecidos y disciplina acorde con las características de

los procesos de formación escolar; situación que corrobora la necesidad de impregnar los espacios escolares de juego, arte, cultura, deporte, tecnologías de la información y la comunicación, entre otros, que puedan recrear prácticas pedagógicas acordes con las necesidades y preferencias de los estudiantes.

Se recomienda a los órganos reguladores de las leyes y las normativas en Colombia, además, a los parlamentarios que presentan proyectos de ley y los aprueban que, se observe la ruralidad colombiana con criterio pedagógico principalmente, y de manera secundaria la perspectiva financiera, pues se requiere mayor equipo interdisciplinar en las instituciones educativas, docentes de educación física, artes y tecnología en las sedes desde los niveles de transición y básica primaria, inversión en recursos materiales que se encuentren a la vanguardia de las dinámicas globales; toda vez que, se envían docentes a las instituciones según las relaciones técnicas que poco se preocupan de las carencias de los estudiantes, los docentes deben orientar todas las asignaturas sin tener el conocimiento disciplinar y didáctico de cada una de ellas, y los recursos materiales en todas las áreas son escasos para dinamizar las prácticas pedagógicas de acuerdo a un proceso reflexivo profesional de calidad que lleve a cabo el docente y que pueda materializar en las practicas pedagógicas institucionales.

Se debe recomendar a quienes regulan los programas del modelo pedagógico escuela activa que, las aulas multigrado deben replantearse, sobre todo cuando se atienden estudiantes desde los niveles de transición hasta grado quinto, debido a que las etapas de desarrollo son disimiles y se evidenció que se generan traumatismos para el desarrollo de las clases, a pesar de la historicidad que tiene la escuela activa en Colombia, los grandes aportes en las zonas rurales y el auge de las pedagogías activas actualmente en todo el mundo partiendo del desarrollo de las habilidades socio emocionales, los contextos rurales colombianos requieren que por lo menos

estén dos docentes en el aula de clases para trabajar transición, primero y segundo en un aula y tercero, cuarto y quinto en otra aula multigrado, ya que se reconocen las características por las que se ha implementado este modelo en las zonas rurales de las diferentes regiones del país.

De igual manera, parece interesante que en la educación colombiana se empiecen a articular algunas áreas de las que se encuentran referidas en los currículos de las instituciones, buscando transversalizar algunos contenidos, crear áreas que respondan a las habilidades, destrezas y talentos de los estudiantes, y se adecuen al contexto y las posibilidades de este, así, las prácticas pedagógicas podrán desarrollarse de manera pertinente y ajustadas a la visión actual de la educación que acusa recurrir a elementos holísticos, interdisciplinares e intersistémicos.

Referencias bibliográficas

Abric, J. (1994). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En Practiques sociales et Représentations. Traducción al español por José Dacosta y Fátima Flores (2001). Prácticas Sociales y Representaciones Sociales. Ediciones Coyoacán: México

Altarejos, F. y Naval, C. (2004). Filosofía de la Educación. Navarra: ediciones Universidad de Navarra. pp. 75-119 Disponible en: https://elibro.net/es/ereader/ucuauhtemoc/46942?page=106

Álvarez, D. y Rangel-Caballero, L. (2019). Actividad y aptitud físicas en niños del sector urbano y rural de Lebrija, Santander. Ustasalud, 18, 28-38, https://doi.org/10.15332/us.v18i0.2407

Amestoy, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. Revista electrónica de investigación educativa, 4(1), pp. 01-32 Disponible en: https://bit.ly/3P81F3G

Aranda, M. Caldera, J. (2018). Gamificar el aula como estrategia para fomentar habilidades socioemocionales. *Directorio*, *8*(31), pp. 41-66 Disponible en: https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2018/11/educarnos31-1.pdf

Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. Revista Educación y Ciudad, N, 33, pp. 53-62 Disponible en: https://bit.ly/3P5BwlR

Ávila, B. (2017). Experiencias Pedagógicas Significativas de Educación Rural en Colombia, Brasil y México. Revista del Centro de Investigación de la Universidad la Salle. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/342/34254710006.pdf

Bermejo-Paredes, S. y Maquera-Maquera, Y. (2019). Interpretación de la escuela rural andina en comunidades aimaras de Puno-Perú. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic

Journal) Vol. 23(2), pp. 1-15 Disponible en: https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v23n2/1409-4258-ree-23-02-66.pdf

Brito, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, PP. 29-45 Disponible en: https://bit.ly/3P9CC07

Cañaveral, E. (2020). La lúdica como estrategia para la convivencia y el aprendizaje de niñas y niños con capacidades educativas diversas de la institución educativa La Gran Colombia sede Manizales-Caldas. https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/4280

Castañeda, J. (2019). Educación física rural. Integración de las prácticas corporales de una comunidad rural a la educación física. Facultad de Ciencias y Educación. Maestría en Educación con Énfasis en Comunicación Intercultural, Etnoeducación y Diversidad Cultural. Disponible en: https://bit.ly/3yhC8Ot

Castineiras, M. (2002). La teoría pedagógica de John Dewey. Aspectos normativos y componentes utópicos. *Revista de Filosofía y Teoría Políti*ca, (34), pp.63-69. ISSN 2314-2553. http://www.rfytp.fahce.unlp.edu.ar/

Chaparro, F. (2016). La escuela rural en la formación de maestros y maestras de educación primaria: Una mirada desde la educación física. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana. Disponible en: https://repositorio.uam.es/handle/10486/677678

Chavarro-Bermúdez, L. Capella-Peris, C. Chiva-Bartoll, O. y Pallarès-Piquer, M. (2020). Promoción de la educación inclusiva e intercultural: estudio de caso en un colegio rural colombiano. Revista Lasallista de Investigación–Vol. 17 No 2, pp. 256-265 Disponible en: http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v17n2/1794-4449-rlsi-17-02-256.pdf

Cossío, J. (2014). Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural. Sophia vol. 10 (1), pp. 14-23 Disponible en: https://bit.ly/3nIeiXo

De Colombia, C. P. (1991). *Constitución política de Colombia.* Bogotá, Colombia.

Dewey, J. (1920), Democracia y Educación. Madrid: Morata

Dewey, J. (2010). *Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.

Díaz, R. Osses, S. y Muñoz, S. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(3), pp. 111-128 Disponible en: https://www.scielo.cl/pdf/estped/v42n3/art06.pdf

Díaz-Delgado, N. (2018). Gamificar y transformar la escuela. Revista Mediterránea de *Comunicación. 9(2), pp. 61-73* Disponible en: https://doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.2.24

Domingo, Á. (2020). Profesorado reflexivo e investigador: Propuestas y experiencias formativas (Vol. 57). Narcea Ediciones. Disponible en: https://elibro.net/es/ereader/ucuauhtemoc/142533

Duque, P. Rodríguez, J. y Vallejo, S. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Disponible en: https://bit.ly/3AuApbA

Echavarría, C. Vanegas, J. González, L. y Bernal, J. (2019). La educación rural "no es un concepto urbano". Revista de la Universidad de La Salle, (79), pp. 15-40 Disponible en: https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss79.2.

Echeverry, J. y Zuluaga, O. (1990). Plan razonado para erigir una institución formadora de docentes. *Revista Educación y Pedagogía*, N° 2, pp. 41-58 https://bit.ly/3NLnSDs

Espinoza, E. (2017). La interdisciplinariedad en el proceso docente-educativo del profesional en educación. Editorial Universo Sur. https://elibro.net/es/ereader/ucuauhtemoc/120853?page=20

Feinberg, W. y Torres, C. (2016). Democracia y educación: John Dewey y Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, (23), pp. 29–42 Disponible en: https://bit.ly/3PoCVnZ

Figueroa-Ibérico, A. (2020). Vinculación de conocimientos locales a la práctica pedagógica en contextos rurales. Educación y Educadores, 23(3), pp. 379-401 Disponible en: https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.2.

Forero, D. y Barrios, L. (2015). Concepciones de las prácticas pedagógicas de los maestros de Básica primaria de las instituciones educativas rurales del Municipio de Ibagué. Universidad del Tolima. Facultad de Ciencias de la Educación. Maestría en Educación. Disponible en: https://bit.ly/3AspVt2

Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido.* (36a. ed.). MEXICO: SIGLO XXI. Disponible en: https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf

Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad*. Educación y Concientización. SIGLO XXI. Disponible en: https://bit.ly/3bMzrwN

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires: Siglo XXI. https://bit.ly/3yjfhlQ

Gallardo-López, J. y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. Revista Educativa Hekademos, 24, pp. 41-51 Disponible en: https://bit.ly/3P80p0o

Gallo, L. García, C. Gómez, S. Castañeda, G. López, N. Gil, J. Runge, A. & Correa, A. (2011). *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la educación corporal.* Medellín: Fanámbulos Editores.

García, Á. (2016). El pensamiento del profesor rural sobre la educación rural. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Maestría en Educación. Tesis. Disponible en: https://bit.ly/3NKZqCb

Gavira, J. Gallego, E. Rodríguez, V. Oliver, A. y Puyana, M. (2018). Aprendizajes Significativos mediante la Gamificación a partir del Juego de Rol: "Las Aldeas de la Historia". Espiral. Cuadernos del profesorado, 11(22), pp. 69-78. DOI: http://dx.doi.org/10.25115/ecp.v11i21.1919

Gil-Espinosa, F. Romance, Á. y Nielsen, A. (2018). Juego y actividad física como indicadores de calidad en Educación Infantil. (Games and physical activity as indicators of quality in Early Childhood Education). Retos, 34, pp. 252-257 Disponible en: https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/60391/38610

Giroux, H. (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. Praxis Educativa (Arg), XVII(1 y 2), pp. 13-26. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153129924002

Gómez, M. Bernal, G. y Medrano, C. (2015). Uso de las TIC en la Práctica Pedagógica de los Docentes Rurales en Colombia. Conocimiento Educativo, 2, pp. 41-64 Disponible en: https://doi.org/10.5377/ce.v2i0.5639.

González, G. Martínez, L. y Muegues, W. (2021). La educación a distancia en el escenario rural colombiano bajo contexto de pandemia. Revista de Filosofía, Nº Especial, pp. 252-264 Disponible en: https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/36062/39000

González, J. (2001). John Dewey y la pedagogía progresista. Revista, En el legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI, pp. 15-39 Disponible en: https://bit.ly/3RaSe5b

Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.

Higueras, M. (2019). El juego como recurso didáctico en la formación inicial docente. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Tesis Doctoral. Disponible en: https://bit.ly/3bHr8SS

Iafrancesco, G. (2013). Investigación pedagógica formativa. (Coripet, Ed.) (1 Edición). Bogotá D.C: Biblioteca Nacional de Colombia.

Jaramillo, L. y Puga, L. (2016). El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación. Sophia, colección de Filosofía de la Educación, 21(2), pp. 31-55 Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/4418/441849209001.pdf

Llapur, E. (2017). La Educación Física en las escuelas rurales de Santiago del Estero: Educación física, contenidos y contexto rural. Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata.

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1601/te.1601.

Llorens-Largo, F. Gallego-Durán, F. Villagrá-Arnedo, C. Compañ-Rosique, P. Satorre-Cuerda, R. y Molina-Carmona, R. (2016). Gamificación del proceso de aprendizaje: lecciones aprendidas. VAEP-RITA Vol. 4, (1), pp. 25-32 Disponible en: https://core.ac.uk/download/pdf/78635752.pdf

López, Á. Duque, P. Loaiza, Y. Jiménez, J. Cifuentes, C. Rincón, V. García, J. y Gil, R. (2022). La escuela del juego en la ruralidad: posibilidad de reconocimiento y apuesta por una mejor práctica pedagógica y sociocultural. Universidad Católica de Manizales.

López, Á. (2020). Guía de educación física y recreación en básica primaria: aporte en formación integral y las relaciones interpersonales. Centro Editorial Universidad Católica de Manizales. Biblioteca UCM.

López, M. (2019). La pedagogía crítica como propuesta innovadora para el aprendizaje significativo en la educación básica. Rehuso, 4(1), pp. 87-98 Disponible en: https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684

Lozano, D. (2019). Calidad educativa y cumplimiento del derecho a la educación de la población rural colombiana. Revista de la Universidad de La Salle, (79), pp. 41-66 Disponible en: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2237&context=ruls

Mahecha, H. y Casallas, L. (2019). Uso de estrategia didáctica apoyada en la gamificación para el desarrollo de habilidades en el planteamiento y resolución de problemas aritméticos, en instituciones educativas rurales. Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Educación. Maestría en Educación. Disponible en: https://bit.ly/3IkEpNm

Marín, A. (2018). Programa de educación física rural para el abordaje de la coordinación dinámica general. Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación. Maestría en Pedagogía. Disponible en: https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/1960/1/Albeiro%20Marin%20Arenas.pdf

Mejía, M. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22, pp. 1-31 Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898079.pdf

Mellado, M. y Chaucono, J. (2015). Creencias Pedagógicas del Profesorado de una Escuela Rural en el Contexto Mapuche. Actualidades Investigativas en Educación, 15(3), pp. 316-334 Disponible en https://bit.ly/3OOPTLB

Millán-Torres, M. y Montoya-Jiménez, J. (2020). Educación rural para la paz en Colombia: algunas reflexiones. Investigación y Postgrado, Vol. 34(2), pp. 107-127 Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7979775

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 de 1994. Bogotá, D.C. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1995). Decreto 804 de 1995. Reglamentario del título III capítulo 3º de la ley 115 de educación para grupos étnicos. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2002). Decreto 1278 de 2002. Bogotá, D.C. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Monge, C. Gómez, P. y Jiménez, T. (2020). Cierre de Escuelas en Contextos Vulnerables desde la Perspectiva de los Orientadores: Impacto en Zonas Rurales. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), pp. 371-385 Disponible en: https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.020.

Montaño, E. (2015). Retos y desafíos de la escuela para la construcción de una cultura de paz: experiencias pedagógicas significativas en contextos de violencia Valle del Cauca-Colombia. Universidad del Valle. Facultad de Educación. Maestría en Administración Educacional. Disponible en: https://bit.ly/3bLVlAd

Montero, B. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. Pensamiento Matemático, 7(1), pp. 75-92 Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6000065

Mora, C. Plazas, F. Torres, A. y Camargo, G. (2016). El juego como método de aprendizaje. Nodos y nudos, 4(40), pp. 133-142 Disponible en: https://doi.org/10.17227/01224328.5244

Morales, O. y Urrego, Z. (2017). La enseñanza por medio del juego para un mejor aprendizaje. *Praxis Pedagógica*, *17*(20), pp. 123-136 Disponible en: https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.17.20.2017.123-136

Morales-Trejos, C. (2019). Valoración de la práctica pedagógica en contextos rurales de educación media en Costa Rica y Chile. Diálogo andino, (59), pp. 93-106 Disponible en: https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812019000200093.

Morín, E. (2004). Introducción al pensamiento complejo. México, D. F.: Editorial Gedisa.

Morresi, Z. (2007). “Georg Simmel: aportes para pensar el devenir cultural” en La Trama de la Comunicación. Universidad Nacional de Rosario, Vol, 12, UNR Editora, pp. 85-95 Disponible en https://www.redalyc.org/pdf/3239/323927062007.pdf

Muñoz, M. y Almonacid, A. (2015). Cognición, juego y aprendizaje: una propuesta para el área de la primera infancia. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, *1*(1), pp. 162-177 Disponible en: https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/576/592

Núñez, C. Peña, M. Cubillos, F. y Solorza, H. (2016). Estamos todos juntos: el cierre de la Escuela Rural desde la perspectiva de los niños. Educação e Pesquisa, 42(4), pp. 953-967 Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29848830006

Olivo-Franco, J. (2019). Dewey, Freire y Maturana: educación y democracia una deuda pendiente en Latinoamérica. Delectus. 2 https://bit.ly/3yiWvuD

Ortega, D. y Meza, D. (2020). Representaciones e imágenes sobre la escuela rural en Colombia: Caso de una escuela de la ciudad Montería. Rutas de formación: prácticas y experiencias, 10, pp. 35–47 Disponible en: https://doi.org/10.24236/24631388.n.2020.3346v.

Ortega, P. (2010). Pedagogía crítica y alteridad, una cartografía pedagógica. *Praxis & Saber*, *1*(1), pp. 159-173 Disponible en: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/1089

Ortiz, C. y Pablo, A. (2016). Reconstrucción de la práctica pedagógica del docente en el contexto rural con base en el conocimiento del ser campesino y su realidad sociocultural (doctoral dissertation, instituto pedagógico rural" gervasio rubio").

Pamplona, C. (2018). Promoción de estilos de vida saludable en el ámbito escolar. Universidad Católica de Manizales. Maestría en Pedagogía. Disponible en: https://bit.ly/3Paaeem

Pateti, Y. (2007). Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: hacia la despedagogización del cuerpo. Paradigma, 28(1), pp. 105-130 Disponible en: https://bit.ly/3nMxaEs

Patiño-Cárdenas, L. Bernal-Vera, M. y Castaño-Ramírez, E. (2011). Caracterización de las dinámicas de la educación rural en sus primeras etapas. (Análisis de caso escuela rural de Caldas). Veterinaria y Zootecnia, 5(1), pp. 69-86 Disponible en: http://vetzootec.ucaldas.edu.co/downloads/v5n1a07.pdf

Pedraza, M. (2011). La Investigación-Acción como vía de desarrollo profesional en el profesorado de Educación Física en la escuela rural. Apunts: Educación Física y Deportes. 1. Vol. 1, n.º 111, pp. 87 Disponible en: https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/268171.

Pereira, J. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin, en la educación. Revista Electrónic@ Educare Vol. XIV, N° 1, pp. 67-75 Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114419007

Pestalozzi, J. y Cabanas, J. (1982). Cartas sobre educación infantil. Humanitas.

Pestalozzi, J. (1996). Canto del cisne. Porrúa, pp. 5-20. Primera parte. Idea de la educación elemental.

Posso, P. Sepúlveda, M, Navarro, N. y Laguna, C. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. Lúdica Pedagógica, (21), pp. 163-174 Dsiponible en: http://hdl.handle.net/20.500.12494/1337

Ramírez, E. (2019). La Escuela Nueva desde la comprensión de la práctica pedagógica de los profesores. https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3452.

Ramírez, E. (2008). Historia crítica de la pedagogía en Colombia. *Bogotá: Editorial el Búho*. https://bit.ly/3alAlQD

Ricoeur, P. (2002). Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II. Fondo de Cultura Económica de México. https://www.academia.edu/39857983/Del_texto_a_la_Acci%C3%B3n_Paul_Ricoeur

Rincón, A. (2006). El individuo y las organizaciones. Ecobook - Editorial del Economista. https://bbibliograficas.ucc.edu.co:2280/es/ereader/ucc/59657?page=1

Ríos, E. (2018). La importancia de la danza como expresión artística para fortalecer la identidad cultural en los niños de zonas rurales del municipio de Choachí Cundinamarca, http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/10100.

Rojas-Durango, Y. Ramírez-Villegas, J. y Tobón-Marulanda, F. (2013). Evaluación de la práctica pedagógica en comunidades rurales y suburbanas, Educación y Educadores, 16(2), pp. 267-282. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83428615004.

Rubio, E. (2017). Concepciones de la corporeidad. Aplicaciones pedagógicas en docentes de educación física en Bogotá. In *12º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 13 al 17 de noviembre 2017 Ensenada, Argentina. Educación Física: construyendo nuevos espacios*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física. Disponible en: https://bit.ly/3NM6tKI

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. Foro de Educación, 11(15), pp. 103-124. Disponible en: http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005

Sacristán, J. Fernández, M. Torres, J. Rodríguez, C. González, M. Pérez, J. Martínez, J. Beltrán, F. Marrero, J. Martínez, J. Rodríguez, J. Clemente, M. Santos, M. Vásquez, R Angulo, J. Álvarez, J. Feito, R. Bejarano, J. Jiménez, J. López, M. Contreras, J. Blanco, N. Imbernón, F. Carbonel, J. & Martin, E. (2010). Saberes e incertidumbres sobre el curriculum. Ediciones Morata, S. L.

Saenz, J. (2013). Las prácticas de sí en la pedagogía de Vives, Comenio, Pestalozzi y Dewey y su reemergencia contemporánea en las escuelas. *Revista Colombiana de Educación*, (65), pp. 275-292 Disponible en: https://doi.org/10.17227/01203916.65rce275.292

Santos, M. (2008). Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire. Revista iberoamericana de educación, Nº 46, pp. 155-174 Disponible en: https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a08.pdf

Sevilla, L. (2018). El uso del español en las prácticas etno-pedagógicas y de educación propia en la comunidad Embera Chamí de Riosucio Caldas. Universidad Nacional. Departamento de Estudios Literarios. Tesis de Maestría. Disponible en: https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69333.

Smarjassi, C y Brandão, H. (2020): "Educación física y filosofía: Reflexiones sobre el camino del cuerpo hacia la corporeidad", Revista Caribeña de Ciencias Sociales. Disponible en: https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/11/educacion-fisica.html

Soto, C. y Vargas, J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (35), pp. 413-421 Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761710

Strauss, A. y Corbin, J. (2016). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia. Disponible en: https://bit.ly/3OLwj2X

Suárez, J. y Urrego, L. (2015). Relación familia–escuela: una comprensión al sentido que le dan los docentes desde sus prácticas pedagógicas en la Institución Educativa el Horro de Anserma, Caldas. Alianza CINDE Universidad de Manizales. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Disponible en: https://bit.ly/3yJFfA6

Taborda, J. (2010). La Educación Corporal: ¿un discurso inaugural en Colombia? Revista Educación física y deporte, n. 29-2, Funámbulos Editores. Disponible en: https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/8506/8035

Tahull, J. y Montero, I. (2018). Reflexiones sobre la escuela rural. Un modelo educativo de éxito. Tendencias Pedagógicas, 32, pp. 161-176 Disponible en: https://doi.org/10.15366/tp2018.32.012.

Tangarife-Motato, L. y Velásquez-López, P. (2019). Los maestros de escuelas rurales como agentes en procesos de postconflicto. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 15(2), pp. 180-207 Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134162234009

Tamayo, A. y Restrepo, J. (2017). El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección, una experiencia llena de sentidos. Revista latinoamericana de estudios educativos (Colombia), 13(1), pp. 105-128 Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134152136006.

Tenjo, J. y Jaimes, C. (2018). Ingresos y educación en el sector rural colombiano, Revista de Economía Institucional, 20(38), pp. 209-233 Disponible en: https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/ecoins/article/view/5278/6398

Torres-Toukoumidis, A. y Romero-Rodríguez, L. (2018). Aprender jugando. La gamificación en el aula. Educar para los nuevos Medios, pp. 61-72 Disponible en: https://bit.ly/3P11UNC

Trujillo, L. y Cardona, S. (2019). La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte. Campos en Ciencias Sociales, 7(2), pp. 175-218 Disponible en: https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/campos/article/view/5280

Vallejo, F. (2019). Éxito/fracaso escolar en relación con los procesos meso/micro curriculares. *Tesis Doctoral*. Universidad de Caldas.

Vanegas, J. Echavarría, C. González-Meléndez, L. y Bernal-Ospina, J. (2020). Rumor del mal, escenarios de paz: narraciones de maestros rurales. Educación y Educadores, 23(1), pp.9-28 Disponible en: https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.1.

Vasilachis, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Editorial Gedisa. Barcelona – España.

Zafra, S. Vergel, M. y Martínez, J. (2016). Ambiente de aprendizaje lúdico de las matemáticas para niños de la segunda infancia. Revista Logos, Ciencia & Tecnología, 7(2), pp. 14-22 Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517754054003

Zorro-Suárez, Y. (2020). Práctica pedagógica en matemáticas en escuelas rurales: un estudio de caso. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tesis de Maestría. Disponible en: http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/3442.

Zuluaga, O. Molina, A. Velasquez, L. y Osorio, D, (1994). La pedagogía de John Dewey. *Revista Educación y Pedagogía.* N° 10 y 11, pp. 20-30 https://bit.ly/3yGjam5

Universidad®
Católica
de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

Obra de Iglesia
de la Congregación

Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen

Universidad Católica de Manizales
Carrera 23 # 60-63 Av. Santander / Manizales - Colombia
PBX (6)8 93 30 50 - www.ucm.edu.co