

UDELAR – UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA  
CENUR L.N. – SEDE PAYSANDÚ  
ISEF – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA  
SEMINARIO TESINA

NAOMI PORTUGUEZ VILLALBA  
YESICA LOANA SOSA CUELLO  
FABIANA NOEMI YACQUEZ TRINDADES

**Entre el grupo “Arcoíris y las Abejitas”:**

**Posibilidades de presencia/ausencia del componente curricular de la  
Educación Física en las Escuelas Rurales del Departamento de Paysandú -  
Uruguay**

Paysandú, Uruguay

2023

NAOMI PORTUGUEZ VILLALBA

YESICA LOANA SOSA CUELLO

FABIANA NOEMI YACQUEZ TRINDADES

**Entre el grupo “Arcoíris y las Abejitas”:**

**Posibilidades de presencia/ausencia del componente curricular de la  
Educación Física en las Escuelas Rurales del Departamento de Paysandú -  
Uruguay**

---

Prof. Dr. Edwin Alexander Cañón B – Orientador

---

Prof. Lic. Hector Barletta Rovetta – ANEP – Tribunal.

---

Prof. Lic. Andrea Arévalo Gonzáles – Tribunal

---

## RESUMEN

La presente investigación hace parte de un trabajo final de licenciatura en Educación Física que se desarrolló en el Instituto Superior de Educación Física – ISEF del CENUR L.N. – Sede Paysandú, y tiene como objetivo general el comprender las circunstancias que hace que la Educación Física se encuentre presente/ausente en las escuelas rurales en el Departamento de Paysandú. Bajo un abordaje descriptivo con características teórico-metodológico cualitativa, el equipo de investigadoras desarrolló de forma inicial un proceso de revisión de literatura con el fin de rastrear la producción académica desarrollada en Uruguay sobre la Educación Física en las escuelas rurales del país. Resultado de lo descrito, emergió la escasez de recursos académicos relacionados con el tema como componente curricular de la educación escolar rural. Hecho que nos llevó a entender el presente estudio como original e importante tanto para el campo de formación, cuanto para la consolidación del área en lo que a lo rural se refiere. Para el proceso de producción de la información, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con colaboradores calificados en razón de sus conocimientos, vivencias y experiencias que los llevan a desarrollar una comprensión más profunda de la organización de los procesos educativos en el departamento de Paysandú y en especial, en escuelas rurales del departamento. En lo que respecta al análisis de las materialidades empíricas, fue evidente entender que uno de los elementos que condiciona la presencia/ausencia se debe en parte, al camino por el cual el licenciado del área debe transitar para poder ingresar al subsistema educativo, para luego ser designado como docente del componente curricular en una institución educativa del área rural. También fue posible entender que a esa presencia/ausencia del mencionado componente en las escuelas rurales se suman las tomas de decisión de los profesionales del área donde diversos factores como lo económico, la carga horaria, las distancias, la motivación, la infraestructura, el multiempleo, las opciones de transporte e incluso la cantidad de estudiantes en el aula, interfieren en la posibilidad de que el licenciado acepte/decida ocupar un lugar en las referidas instituciones del departamento.

**Palabras claves:** Escuela Rural; Educación Física; Presencia; Ausencia; Paysandú; Uruguay.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>5</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>10</b>
2.1 Marco Teórico Referencial.....	11
2.2 Marco Teórico Conceptual.....	26
2.2.1 Marco Normativo como punto de partida. ....	28
2.2.2 Ruralidad, nueva ruralidad y escuela rural .....	35
2.2.3 Educación Física en el medio rural.....	41
<b>3. METODOLOGÍA, PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y ASPECTOS ÉTICOS</b> .....	<b>47</b>
<b>4. ANALISIS DE LAS MATERIALIDADES ENCONTRADAS</b> .....	<b>52</b>
4.1 Del proceso formativo al proceso burocrático: el ingreso del licenciado a la enseñanza educativa rural en Paysandú. ....	52
4.2 Enseñanza de la Educación Física en las escuelas rurales del departamento de Paysandú: Una balanza entre las (no)posibilidades .....	58
<b>5. CONSIDERACIONES FINALES</b> .....	<b>67</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b> .....	<b>72</b>
<b>APÉNDICE</b> .....	<b>76</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>84</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo final de grado de Licenciatura, tiene como objetivo principal **comprender las circunstancias que hace que la Educación Física se encuentre presente/ausente en las escuelas rurales en el Departamento de Paysandú.**

Somos tres estudiantes de la Licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) en el CENUR L.N. – Sede Paysandú de la Universidad de la República (Udelar). Como tal, el grupo de estudiantes investigadoras procedemos de la ciudad de Bella Unión<sup>1</sup> localizada en el departamento de Artigas<sup>2</sup> a 259 km de la ciudad de Paysandú. Con una población de 17.377 habitantes, se puede acceder al departamento de Artigas desde Paysandú mediante el uso de transporte intermunicipal que generalmente parte en horario nocturno o al medio día con un recorrido de 4 horas, realizando obligatoriamente transbordo en la Ciudad de Salto (recorrido de 2 horas), para luego, iniciar un nuevo desplazamiento hacia la ciudad de Paysandú (2 horas).

Proveniente de la ciudad de Bella Unión (Artigas), yo **Fabiana Yacquez**, tuve mis primeras experiencias de interacción con el componente curricular de la Educación Física durante mis estudios en la Escuela Primaria N° 88; destacó con felicidad la vivencia al interior de las clases donde prácticas deportivas, de expresión corporal, juegos culturales y prácticas corporales, generalmente proporcionaron diversión, interacción y alegría entre quienes concurríamos a la mencionada institución. Sin duda, un momento especial era cuando llegaba el día de clase con nuestra profesora de expresión corporal.

Posteriormente, en mi trayecto de educación secundaria en la UTU, encontré placer en algunas de las actividades recreativas vivenciadas. Las clases se direccionaban más hacia actividades repetitivas y rutinarias como correr alrededor de la cancha, ejercicios convencionales, actividades físicas, e incluso algunas actividades deportivas. No obstante, mi interés y placer por la Educación Física se

---

<sup>1</sup> Mayor Información: <https://otu.opp.gub.uy/perfiles/artigas/bella-union> Acceso en: noviembre de 2023.

<sup>2</sup> Mayor Información: [http://www.artigas.gub.uy/?page\\_id=9046](http://www.artigas.gub.uy/?page_id=9046) Acceso en: noviembre de 2023.

generó cuando inicié mi participación en los “Talleres Optativos Curriculares” (TOC) que a nivel general, eran donde los estudiantes experimentan diversas orientaciones como: carpintería, deporte, electrotecnia, gastronomía, entre otras.

Con el respaldo de mis padres, opté por cursar el bachillerato de deporte y recreación ofrecido por la UTU en la ciudad. Fue durante este período de tiempo que una profesora excepcional cambió mi perspectiva hacia este campo, pues en la época, yo pensaba que dicha disciplina refería netamente a lo deportivo, hecho que en ese entonces me alejaba de la idea final de estudiar la licenciatura. Su amabilidad, sensibilidad y dedicación no solo despertaron en mí el interés por estudiar la Educación Física como curso profesional, sino también, en modificar mi visión del área, que como lo mencioné arriba, era guiado hacia la deportivización; perspectiva que fue transformada con el tiempo a partir de las experiencias por mi vivenciadas en las mencionadas clases.

Luego de culminar mi ciclo formativo en el bachillerato, la pregunta constante en mi familia era: "¿Qué es lo que realmente te apasiona?; ¿Qué carrera vas a estudiar ahora que terminaste?" A pesar de siempre contar con el respaldo de mi familia en lo relacionado a la educación, mi interés de proyección siempre se vio direccionado a la parte educativa; hecho que, a partir de la influencia de la docente de UTU, me llevó a decidir inscribirme en la carrera de Licenciatura en Educación Física la cual, en la época, definía sus inscripciones a través del mecanismo de sorteo. Hecho que me llevó a salir seleccionada para proyectar en 2019 un camino académico lejos de mi familia, amigos y lugar de crianza.

Por otro lado, yo, **Naomi Portugal**, también originaria de la ciudad de Bella Unión, me aproxime de la Educación Física en la Escuela Primaria N° 88. Siendo una experiencia muy interesante, provechosa y positiva en lo que tiene que ver con la interacción con los demás, el desarrollo mental, el aprendizaje corporal y los juegos. Recuerdo con entusiasmo cómo esperaba el día de la semana en que teníamos las clases de Educación Física por el hecho de estas ser alegres, divertidas, dinámicas y desafiantes, en donde se incluían viajes educativos, entre los que recuerdo (y que fue mi favorito) a la Colonia de Vacaciones en la ciudad de Montevideo. Viaje que en el corto tiempo de nuestra estadía, nos llevó a participar de emocionantes

excursiones, juegos tradicionales, prácticas deportivas, acciones recreativas y algunas actividades acuáticas en el mar.

Culminado el respectivo ciclo, mi experiencia en la Escuela Técnica "Maestro Técnico Sergio González Olaizola" fue aún más enriquecedora para fortalecer mi interés por la Educación Física. La profesora a cargo del curso "Taller", con su plena dedicación y profesionalismo, influyeron drásticamente y significativamente en mi elección futura (en la época) de dedicarme a la Educación Física como práctica profesional. Acción que se materializó al culminar mi ciclo en el mencionado bachillerato llevándome a postular y ganar un cupo de los ofrecidos en el curso de Licenciatura en Educación Física para ingresar en 2019.

**Yesica Sosa**, también como las anteriores integrantes del grupo, procedo de la ciudad de Bella Unión. La Educación física como componente curricular formativo estuvo presente en mi vida mediante las llamadas clases de "gimnasia" en mi educación primaria en el año 2002 en la escuela N°19. A parte del componente mencionado, mi participación también se da al momento de practicar algunas disciplinas deportivas como lo son el Atletismo (lanzamiento de bala), el fútbol y el voleibol. Deportes en los cuales había desarrollado un conjunto de habilidades motrices que me facilitaban responder a las demandas de participación en los diversos lugares en donde competíamos, sea a nivel local o nivel regional. Lo anteriormente mencionado, fue logrado gracias a los aportes que los profesores y sus saberes desarrollaron durante la referida instancia educativa con la cual me identificaba con gran pasión y dedicación, ya que eran focalizadas eminentemente en los entrenamientos de voleibol para las correspondientes competiciones.

En relación a lo no formal, participaba de actividades deportivas como el Baby Fútbol, siendo yo la única integrante niña que participaba de ese grupo de aprendizaje deportivo, lo que me llevó a descubrir una nueva pasión por este deporte en el cual hasta el momento me he destacado. Ya, en secundaria, continué participando de los campeonatos de voleibol regionales con la misma docente que acompañó mi formación en primaria hasta el primer año de bachillerato. Luego, me cambié de institución (UTU), con el fin de estudiar el Bachillerato de Deporte que infortunadamente no fue posible en la época cursar por falta de estudiantes

interesados en cursarlo, lo que me llevó a estudiar el Bachillerato de Gastronomía en razón de ser la única propuesta formativa que existían cupos para inscripción.

Después de finalizar este trayecto curricular, decidí inscribirme al curso de Licenciatura en Educación Física que se realiza en Paysandú con el objetivo de, por una parte, a acompañar a mi prima la cual estudiaría la carrera Binacional en Obstetricia, hecho que me ayudaba a compartir con alguien de la familia lo que era ser estudiante universitaria, y por la otra, mi deseo que muchas veces parecía imposible de cumplir ya que el ingresar al ISEF era cada vez más complicado y competido. El ganar un cupo para cursar la licenciatura con la generación 2019, representó una gran felicidad no solo para mí, sino para toda mi familia, que sin inconveniente me brindó el apoyo para pensar en mi traslado y nueva vida en la correspondiente ciudad.

El que las autoras de este trabajo final de licenciatura fuéramos la primera generación familiar que consigue acceder a un programa de formación en educación superior convierte el momento de postularnos a la actual licenciatura en todo un desafío no solo para nosotros, sino para nuestras propias familias. En este sentido, el seleccionar el mencionado curso como proceso inicial de profesionalización en el área tiene una razón de conveniencia, y al mismo tiempo de semejanza, pues el iniciar esa nueva etapa de vida en 2019 nos llevó a vivenciar múltiples experiencias académicas que hoy culminan con este trabajo final de licenciatura.

Cuando iniciamos nuestro proceso formativo en la licenciatura, traíamos diversas ideas erróneas basadas en nuestras experiencias como estudiantes en la educación primaria y secundaria. Pensábamos que al ingresar al Instituto Superior de Educación Física – ISEF en el CENUR L.N., el enfoque estaría principalmente centrado en la parte práctica de unidades curriculares deportivas, de ejercicio físico, de pedagogía y finalmente, de planificación de clases. Hecho que en nuestro transitar se fue deconstruyendo completamente al interactuar con unidades curriculares de alta carga teórica, de mucha lectura e incluso muy reflexiva, lo que implicaba el desarrollar un pensamiento crítico no solo con el mencionado imaginario, sino también, con algunos elementos que marcan el mal llamado “deber ser” de la disciplina en la sociedad con la cual interactuamos.



No obstante, una vez inmersos en nuestro proceso de formación, comenzamos a transitar por diversas unidades curriculares de los trayectos de Deporte y Salud que nos permitieron crear críticamente posiciones teóricas y prácticas en relación a fenómenos sociales que se presentan en la Educación Física como componente curricular, y las prácticas, experiencias o aprendizajes que esta puede desarrollar en estudiantes que a futuro estarán bajo nuestra responsabilidad.

Discusiones relacionadas al género, la salud, al deporte, al rendimiento, lo social, lo moral, lo ético y al cuerpo como finalidad del acto educativo, fueron muy tratadas en unidades curriculares como Educación Física y Salud II, Educación Física Inclusiva, Políticas Públicas (Salud – Deporte), Sexualidad y Género, Salud Colectiva, Historia del deporte etc., que nos llevaron a deconstruir las experiencias centradas en la estructura colonial en la que fuimos formadas.

La elección del trayecto salud fue importante en nuestra formación para proyectar, pensar y proponer este trabajo final de licenciatura, que si bien no enfatiza su estudio en cuestiones relacionadas al campo de la salud, si se enmarca en las temáticas que el Grupo de Estudios Decoloniales en Educación Física y Salud – GEDEFS del CENUR L.N. – Sede Paysandú<sup>3</sup> implementa en el ISEF como parte de la construcción crítica del campo profesional. Grupo de estudios bajo coordinación del Prof. Dr. Edwin Alexander Cañón-Buitrago, y que, por antecedentes, ya había investigado mediante un trabajo final de licenciatura algo similar en el campo de la educación rural. En este sentido, y como nuestro interés general era llevar a cabo una investigación significativa que impactará positivamente no solo en nuestras trayectorias profesionales, sino también, en el entorno en el que tal vez lleguemos a futuro a estar presentes, la necesidad de discutir la Educación Física en la educación escolar rural en el departamento de Paysandú fue unánime entre el equipo de investigadoras, y más considerando la insistencia de estudiar la mencionada temática desde el primer día en que iniciamos clases en “Seminario de Tesina”.

---

<sup>3</sup> Grupo de estudio que tiene como objetivo central el abordaje, estudio y análisis crítico de cuestiones referentes a las políticas de formación en el campo de la Educación Física y su interfase con áreas como la educación, la salud, la salud colectiva y la cultura corporal de movimiento, vista estas desde una perspectiva decolonial e intercultural.

## 2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico es muy importante en una investigación, porque establece la estructura lógica y coherente que guía, tanto al investigador como al entendimiento del objeto de estudio a ser indagado. Es la base que sostiene todo el desarrollo de la investigación y permite una organización adecuada de conceptos y teorías que servirán de cimiento para lograr una coherencia interna entre las partes que componen el estudio. Para Tobar y Romano (2003), “o marco teórico funciona como uma memória escrita que proporciona uma gama interessante de conceitos, de variáveis e de hipóteses, aos quais o pesquisador pode e deverá recorrer para dar um sentido aos fatos que pretende estudar” (pag. 59).

En este orden de ideas, Gallego (2018) define tres aspectos o dimensiones claves a ser consideradas al pensar la elaboración del correspondiente marco ya que, a partir de su claridad, será posible otorgarle al estudio rigurosidad científica no solo en el apartado conceptual, sino en la investigación como un todo. En la primera dimensión denominada de “Histórico-contextual”, se deben analizar las limitaciones, así como las deficiencias académicas o epistémicas relacionadas con el propio objeto de estudio y su tránsito al interior de un área determinada. Esto ayuda al investigador a tener una comprensión más puntual y clara de los abordajes y antecedentes existentes en lo que tiene que ver con la temática central a ser estudiada.

La segunda dimensión denominada de “Conceptual”, se centra en la clarificación de los distintos referentes teóricos y conceptuales desde los cuales se posicionan el/los investigadores para analizar e interpretar el fenómeno estudiado. Al mismo tiempo, esta dimensión ayuda a establecer una conexión coherente entre las diferentes aristas que componen la investigación, pues si existiera algún vacío entre lo conceptual, lo analítico o lo metodológico, se manifestarían evidentemente ruidos que dejarían ver incoherencias en la forma de tratar las informaciones recabadas.

Por último, la dimensión “Metodológica”, centra sus esfuerzos en definir cómo se llevará a cabo el proceso de producción, recolección y análisis de la información en función de responder una pregunta de investigación o alcanzar el objetivo central del estudio. En base a lo expuesto, comprendemos que las dimensiones mencionadas

son herramientas esenciales que nos brindan orientación, guía y apoyo en nuestro proceso de investigación, ayudándonos a establecer una estructura sólida y adecuada en términos metodológicos, analíticos y conceptuales, en lo que tiene que ver con la sensibilidad para interpretar el fenómeno o asunto estudiado.

Para Tobar y Romano (2003) el marco teórico de un estudio investigativo puede ser dividido en dos líneas secuenciales y coordinadas entre sí como son, por un lado, el “Marco teórico referencial”, y por el otro, el “Marco teórico conceptual”; Marcos teóricos que, en el caso del primero, ayuda al investigador a orientar y organizar las diferentes tomas de decisiones de acuerdo a los antecedentes existente en la literatura académica, mientras que en segundo, ayuda a que el futuro lector entienda la posición conceptual desde la cual el o los investigadores se localizan para analizar el tema central del estudio.

## **2.1 Marco Teórico Referencial**

La proyección y organización del marco teórico referencial dentro de un estudio investigativo es fundamental cuando el investigador no cuenta con un material teórico de referencia que respalde los caminos por los cuales debe transitar el correspondiente objeto de estudio. En ausencia de esta base teórica, el desarrollo de la investigación puede enfrentar numerosas incertidumbres y variaciones debido a la falta de conocimiento que los investigadores puedan presentar acerca del tema al interior de un área determinada. “Isto pode ocorrer porque não há, em relação ao problema, um corpo organizado de conhecimento (teoria), ou porque, havendo um, revela-se insuficiente ou inadequado para a abordagem proposta” (Tobar y Romano, 2003, p. 60).

A nível general, lo que possibilita el desarrollar um marco teórico referencial en um estudio investigativo es el levantamiento de antecedentes o la revisión de literatura, que de acuerdo con Gomes y Caminha (2014), sirve para identificar “a (re)construção de redes de pensamentos e conceitos, que articulam saberes de diversas fontes na tentativa de trilhar caminhos na direção daquilo que se deseja conhecer” (pag. 396). Siendo así, y considerando que nuestra intención en este apartado es realizar un

levantamiento de antecedentes en lo que respecta a la producción de literatura de nuestro objeto de estudio (Educación Física en las escuelas rurales), desarrollaremos un mapeo de literatura a partir del método de la Revisión Sistemática.

La revisión sistemática es uno de los métodos que sirve para realizar un mapeo de literatura, ya que contribuye a conocer por cuales caminos ha transitado un objeto de estudio al interior de un área determinada. En este sentido, comprendemos que la necesidad de desarrollar un estudio de revisión para este trabajo final de licenciatura se hace imprescindible debido a que, como tal, se nos genera la urgencia de saber qué ha sido escrito en relación a la temática central del estudio al interior del campo específico de la Educación Física. Siendo así, entendemos a la revisión sistemática como metodología de indagación de información, pues la misma tiene como fin el realizar un mapeo de la literatura presente en base a un tema definido, a la vez que sirve para saber las semejanzas y diferencias existentes en la información que trata la temática abordada.

Para llevar a cabo este mapeo de literatura, se utilizaron 4 secuencias esenciales que, de acuerdo a López y Machado (2020), facilitan, por una parte, “la comunicabilidad del mismo hacia los lectores que se aproximan de este estudio, y por otra, brindar rigor científico a esta etapa tan importante en este trabajo final de licenciatura” (p. 13). Elementos que ayudarán a facilitar el proceso de comprensión de las tomas de decisión realizadas por el equipo de investigadoras en lo que a la propia revisión se refiere.

Siendo así, la secuencia que fue considerada y que orientó nuestro proceso de revisión fue la siguiente:

**Figura 1** – Secuencia de revisión sistemática



**Fuente** – Autoras

Como **primera secuencia** (Pregunta de revisión y selección de bases de datos) fue necesario elaborar una pregunta de revisión con la intención de direccionar las búsquedas de información, que hasta entonces, eran desconocidas por el grupo de investigadoras que desarrolla el presente trabajo final de licenciatura. Para esto, y siguiendo las indicaciones de Thomas et al. (2012), el configurar de forma inicial una pregunta que guíe el camino al desarrollo de un mapeo de literatura se hace relevante, pues cualquier estudio de carácter investigativo requiere de “uma questão clara, critérios de seleção bem definidos - de modo que garanta a qualidade dos estudos sintetizados e possa ser reproduzida por outrem - e uma conclusão que forneça novas informações com base no conteúdo garimpado” (p. 397).

De esta forma, la pregunta de revisión que orientó nuestro estudio se direcciona a saber **¿Qué producciones de literatura académica existen en relación a la Educación Física en las escuelas rurales?**

Teniendo definida la pregunta de revisión y como parte de la primera secuencia, fue indispensable la selección de distintas bases de datos, repositorios y/o revistas, donde se hallan resguardados textos e informaciones académicas pertinentes para el progreso de nuestra investigación. Para Gomes y Caminha (2014), la selección adecuada de las búsquedas dependerá de “corresponder às expectativas quanto à temática abordada, de modo que a opção pelas que possuem baixa probabilidade de dispor do conteúdo abordado poderá comprometer o processo de garimpar informações” (p. 404).

Se consideró para el respectivo rastreo de información un conjunto de bases de datos, repositorios y/o revistas como Biur, Colibrí, Google Académico, Portal Timbó, SciELO, Silo, Redalyc y finalmente la Revista Universitaria de educación Física y Deporte - ACJ (Uruguay).

Teniendo claro lo anterior, la base de datos **Biur**<sup>4</sup> (Bibliotecas de la Universidad de la República) fue considerada importante para ser indagada ya que allí se resguardan todos los trabajos académicos, textos, libros, entre otras informaciones relacionadas a distintos campos del conocimiento. De manera similar, fue seleccionado el

---

<sup>4</sup> Mayor información: <https://www.biur.edu.uy/F> Acceso en: octubre de 2023.

repositorio **Colibri**<sup>5</sup> para el proceso de revisión debido a que es de acceso libre que agrupa y resguarda la producción académica de la Universidad de la República.

Por su parte, el caso de **Google Académico**<sup>6</sup> fue escogido por ser un buscador que permite hallar documentos académicos gratuitos y en la red como lo pueden ser artículos, tesis, libros, monografías, documentos especializados, entre otros. Por otro lado, **Portal Timbó**<sup>7</sup> fue elegido debido ya que es un portal uruguayo de acceso a producción académica internacional y especializada que desde Google académico no puede ser generalmente recuperado.

El repositorio **SciELO**<sup>8</sup> (Biblioteca Científica Electrónica en Línea) fue seleccionado ya que es de acceso abierto y allí se encuentran todos los textos completos de revistas científicas. A su vez, **Silo**<sup>9</sup> fue seleccionada por tener repositorios de libre acceso de ciencia y tecnología de Uruguay, además, que promueve el acceso y la visibilidad de la producción científica y tecnológica nacional.

Asimismo, la revista **Redalyc**<sup>10</sup> es un repositorio donde se encuentran revistas digitales de carácter internacional y de acceso libre que guarda producciones académicas de distintas temáticas de todas las áreas y entre ellas se encuentra la Educación Física. Y en el caso específico de la **Revista Universitaria de educación Física y Deporte**<sup>11</sup> fue considerada debido a que es la única revista nacional que resguarda estudios en vinculo al desarrollo de la Educación Física, el deporte, la recreación y al movimiento humano.

Nuestra **segunda secuencia** consistió en la organización y propuesta de un conjunto de términos de búsqueda para proyectar la implementación de las correspondientes indagaciones. En este sentido, y luego de haber creado la pregunta de revisión y seleccionado las bases de datos a ser exploradas, fue imprescindible establecer una serie de términos de búsqueda (Cuadro 1), de manera que permitirán

---

<sup>5</sup> Mayor información: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/> Acceso en: octubre de 2023.

<sup>6</sup> Mayor información: <https://scholar.google.es/schhp?hl=es> Acceso en: octubre de 2023.

<sup>7</sup> Mayor información: <https://foco.timbo.org.uy/home> Acceso en: octubre de 2023.

<sup>8</sup> Mayor Información: <https://scielo.org/> Acceso en: octubre de 2023.

<sup>9</sup> Mayor Información: <https://silo.uy/vufind/> Acceso en: octubre de 2023.

<sup>10</sup> Mayor información: <https://www.redalyc.org/> Acceso en: octubre de 2023.

<sup>11</sup> Mayor Información: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=24937> Acceso en: octubre de 2023.

recabar la mayor cantidad de información en relación al tema a ser investigado, el cual se lleva a cabo en la segunda secuencia (Organización de términos de búsqueda/Combinaciones).

Por consiguiente, interpretamos como términos de búsqueda a

aquele conjunto de palavras escolhidas pelo pesquisador para direcionar as buscas nas respectivas plataformas ou bases de dados. Diferentemente das Palavras-Chave (palavras que os autores selecionam e utilizam nos seus artigos para identificar a temática específica dentro de um dado campo), os Termos de Busca não necessariamente se encontram presentes nas palavras-chaves, razão pela qual nem todos os Termos de Busca são Palavras-Chave, assim como nem todas as Palavras-Chave podem ser contempladas como Termos de Busca." (Canon-Buitrago y Fraga, 2020, p. 713).

Siendo así los términos de búsqueda que inicialmente consideramos en este estudio fueron los siguientes:

**Figura 1 – Términos de búsquedas**

<b>Términos de búsqueda</b>
Educación física
Escuelas rurales
Uruguay
Deporte
Actividad física
Ruralidad
Educación rural
Paysandú
Medio rural

**Fuente:** Autoras

Teniendo en cuenta lo anterior, si se realizan las búsquedas en las distintas bases de datos de manera individual (no combinadas), los resultados arrojados serían muy amplios y poco específicos en relación al objeto a ser investigado. Por ende, fue necesario combinar los términos de búsqueda entre sí, además, utilizando los propios términos "entre comillas" para que la indagación sea lo más concreta y precisa posible; por lo tanto, se combinaron los términos de la siguiente manera:

**Cuadro 2 – Combinaciones de términos de búsqueda**

Combinaciones de términos de búsqueda
"Educación Física" "Escuelas rurales" "Uruguay"
"Educación Física" "Escuelas rurales" "Paysandú"
"Escuelas rurales" "Paysandú"
"Educación Física" "Ruralidad" "Uruguay"
"Educación Física" "Ruralidad" "Paysandú"
"Ruralidad" "Paysandú"
"Educación Física" "Educación rural" "Uruguay"
"Educación Física" "Educación rural" "Paysandú"
"Educación rural" "Paysandú"
"Educación Física" "Medio rural" "Uruguay"
"Educación Física" "Medio rural" "Paysandú"
"Actividad Física" "Ruralidad" "Uruguay"
"Actividad Física" "Ruralidad" "Paysandú"
"Deporte" "Escuelas rurales" "Uruguay"
"Deporte" "Escuelas rurales" "Paysandú"

**Fuente:** Autoras

Con respecto a la necesidad del uso de “comillas” en el proceso de búsqueda de información Salvatierra (2020) señala que

El uso de las comillas facilita la obtención del material académico a ser recuperado, ya que realiza la búsqueda de la(s) palabra(s) específica(s) que en su interior se encuentra(n). En este caso, la búsqueda será realizada en todos los documentos en los cuales aparezcan los términos exactos que se encuentran al interior de las "comillas", sean estos individuales (Ejemplo "Ley Trans") o combinados entre sí (Ejemplo "Ley Trans" "Educación Física" "Experiencias". De no acudir a las respectivas "comillas", los resultados que se obtendrían serían mayores y más dispersos, debido a que la búsqueda recuperaría documentos que poseen en su interior cualquiera de las palabras individuales o combinadas y que no necesariamente tendrían una relación directa con el tema a ser investigado (p. 17)

Previo al desarrollo de las combinaciones se establecieron un conjunto de criterios de inclusión y exclusión los cuales son pautas que ayudan y permiten seleccionar y organizar los archivos obtenidos del mapeo de literatura. Nuestros criterios de inclusión y exclusión fueron los siguientes:

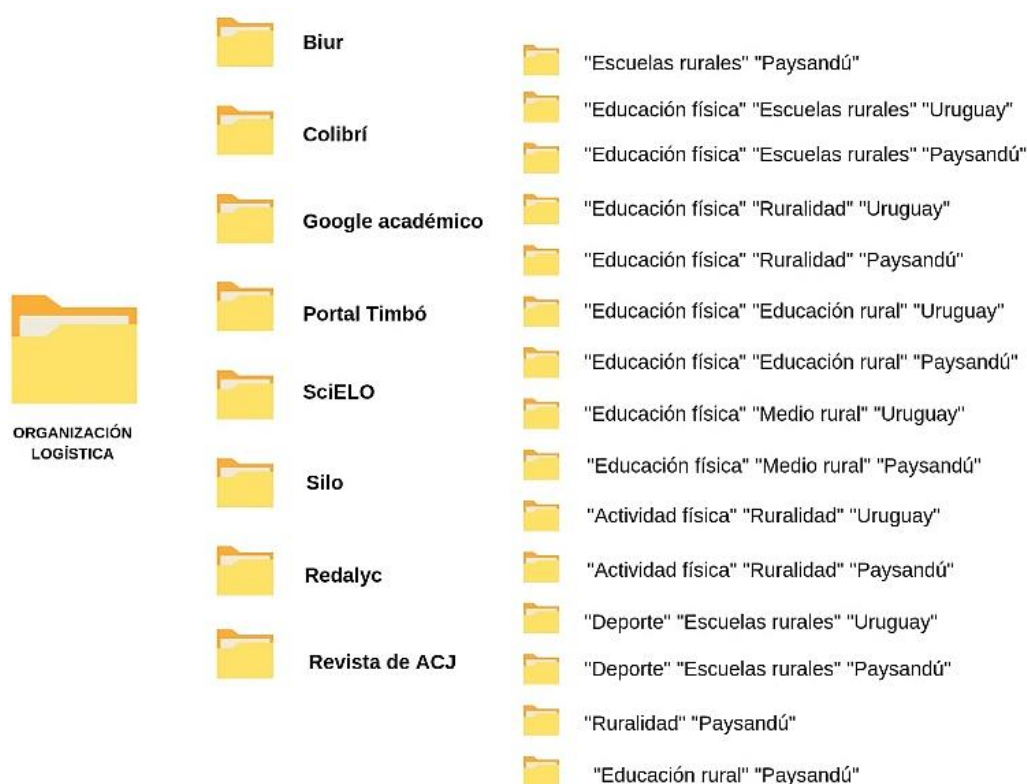
1. Fueron seleccionados aquellos documentos de libre acceso y descarga de manera gratuita.
2. Fueron considerados los documentos que se encuentran únicamente en idioma español.
3. No fueron considerados límites temporales en la exploración de la información.



4. Fueron seleccionados aquellos documentos que tienen un vínculo directo con el objeto de estudio.
5. El límite de descarga se centralizó en los primeros 30 resultados obtenidos de las búsquedas en las distintas bases de datos.

Una vez que se han aclarado los criterios de inclusión y exclusión previamente mencionados, procedimos a la realización de la secuencia 3 (**Operacionalización de la búsqueda y sistematización**) la cual consta de la descarga y almacenamiento de las distintas informaciones obtenidas del mapeo. La misma, consiste en crear un conjunto de carpetas (8) y dentro de las mismas subcarpetas (15) digitales (Figura 2).

**Figura 2 – Organización logística**



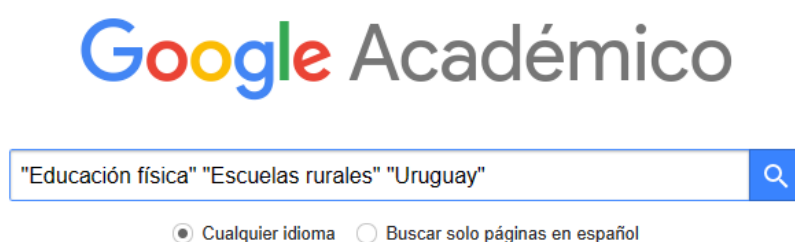
**Fuente:** Autoras

Cada una de las carpetas hacen referencia a las bases de datos, repositorios y/o revistas en la cual fue realizada la búsqueda de información; en cambio, las subcarpetas, hacen referencia a las distintas combinaciones de los términos de búsqueda que se aplicaron en el proceso de revisión.

El proceso de búsqueda tuvo lugar en el mes de mayo del año 2023. Para llevar a cabo la búsqueda de información fue necesario acceder a cada una de las bases de datos, repositorios y/o revistas seleccionadas.

Para iniciar el proceso de exploración, se introdujeron en los cuadros de búsqueda las combinaciones de términos “entre comillas” para posteriormente dar *click* en la tecla ENTER para dar inicio a la búsqueda de información tal como lo muestra la Figura a continuación.

**Figura 3** – Proceso de materialización de las búsquedas en las respectivas bases de datos, revistas, repositorios.



**Fuente:** Autoras

Secuencialmente, procedimos a la descarga de las materialidades, basándonos en los resultados obtenidos por cada combinación. Siendo así, se tuvo en cuenta los archivos que cumplían con algunos de los requisitos de inclusión y exclusión considerando que los mismos permitieran su descarga gratuita. De esa forma, fueron seleccionados los primeros 30 resultados de cada combinación como límite establecido en los mencionados criterios. Si era posible descargarlos, seleccionamos la opción descargar para inicialmente alojar el archivo en la carpeta correspondiente a la base de datos explorada, para en su interior, seleccionar la subcarpeta adecuada en correspondencia con el término de búsqueda utilizado.

Resultado de este proceso de exploración y descarga de información fueron obtenidos un total de **1319** documentos procedentes de las distintas bases de datos que obedecen a diferentes formatos de producción (tesis, artículos, monografías, ensayos etc.). Considerando los resultados tan elevados alcanzados en el proceso de revisión de literatura, vimos necesario sistematizar toda la información en función de ordenar y limpiar archivos que se repetían, no aportaban o incluso estaban fuera de los criterios establecidos para la correspondiente selección.

En razón de lo anterior, tomamos la decisión sistematizar los resultados obtenidos en una planilla en formato Microsoft Excel® con la intención de generar un mayor control, orden y visualización de los documentos encontrados. En la mencionada planilla se registraron las diferentes materialidades encontradas en conjunto con sus correspondientes metadatos<sup>12</sup> (título, autores, tipo de documento y bases de datos). Seguidamente, al visualizar que algunos de los documentos fueron descargados de forma repetitiva con diferentes términos de búsqueda decidimos organizar toda la información registrada en “Orden alfabético” de acuerdo al título de cada materialidad; acción que el programa Microsoft Excel® dispone al alcance de un *click*, con el propósito de visualizar de forma ordenada todos los archivos repetidos, para posteriormente, dar lugar a la eliminación de los mismos en pro de dejar solamente un ejemplar de cada archivo. Este movimiento nos permitió reducir los resultados de **1319** a **611** documentos los cuales seguían siendo demasiado amplios para dar respuesta a nuestra pregunta de revisión.

Siendo así, decidimos aplicar en la mencionada planilla los criterios de inclusión/exclusión mediante el uso de una idea de “semáforo”, con el objetivo de seguir limpiando aún más los resultados arrojados. A partir de la lectura de cada uno de los títulos, se dio lugar a la asignación del color rojo a aquellos archivos que desde su título no aportaban a responder a la pregunta de revisión (no tenían relación con el tema estudiado o hacían referencia a otro país que no fuera Uruguay). En color amarillo fueron resaltados aquellos documentos que generaban interrogantes debido a que su título era demasiado general y no permitía identificar a simple vista (nos generó sospecha) si tenía o no que ver con la temática estudiada. Finalmente fueron resaltados en color verde, todos aquellos documentos que desde el título pensamos que establecía algún tipo de conexión directa con nuestro tema de revisión.

A partir de la acción antes mencionada, se evidenció que en color rojo se designaron **551** resultados, mientras que en verde y amarillo se configuraron una cantidad general de **60** materialidades las cuales posteriormente tuvimos que analizar individualmente para tener la certeza de que los archivos resultantes aportarían de forma directa a responder nuestra pregunta de revisión.

---

<sup>12</sup> Informaciones que permiten identificar de forma básica al documento encontrado.

Teniendo aún un número grande de documentos amarillos y verdes (60), decidimos explorar más cuidadosamente las distintas materialidades con la intención de designar nuevamente en color verde aquellos archivos que realmente contribuyen al estudio y, consecuentemente, dejar en rojo, aquellos que finalmente no pueden ser considerados en este proceso final. Para esto, creamos una nueva columna en la correspondiente planilla donde se registraron los objetivos de cada una de las 60 producciones académicas, lo que nos daría de forma directa la pertinencia o no del archivo con nuestro objeto de estudio. Como resultado final del proceso de sistematización, nos encontramos con que, de las 60 materialidades inicialmente dadas como resultado, solamente 17 contemplan nuestros intereses de revisión.

Entre estos últimos encontramos que 12 de las materialidades hacen alusión específicamente a temáticas relacionadas a la escuela rural; 4 documentos que enfocan sus esfuerzos en discutir la temática de la ruralidad, y finalmente solo 2 documento que hace alusión a la Educación Física en lo Rural. En este sentido, y considerando que nuestra temática central esta direccionada, por una parte, a la escuela rural y por otra, a la Educación Física, lo hallado y organizado nos lleva a prestar atención únicamente a **14** materialidades (Apéndice 1, 2, 3 y 4) que hacen referencia, por una parte, a la Escuela rural, y por otra, a la especificidad de la Educación física al interior de la referida escuela rural. Si bien nuestro foco es la Educación Física en la Escuela Rural, creemos necesario agrupar todas aquellas materialidades que hablan sobre la “Escuela Rural”, lo “Rural”, así como, las que tratan de la “Educación Física”, pues nos servirían de insumos para relacionar lo conceptual a lo largo del estudio, la lógica que ese espacio de formación tiene en la población que a esta asisten.

En esta perspectiva, al agrupamiento “**Escuela rural**”<sup>13</sup>, reúne un conjunto de producciones académicas que discuten diversidad de temáticas relacionadas todas estas a la formación escolar en el área rural (normatividades, educación escolar, enseñanza, alimentación escolar, entre otras. De acuerdo con esto, las materialidades reunidas en este agrupamiento son relevantes para nosotras como investigadoras

---

<sup>13</sup> Gaya, Florencia (2003); Fostik, Ana (2006); Rebour, Martín (2021); Díaz, Daniela (2012); Fernández, Alberto (2012); Álvarez, Juan (2014); Limber, Santos (2014); Valdez, Natalia (2015); Borgogno, Micaela (2015); Bazzano, Dayana (2015); Rossi, Elena (2020); González, Solana (2020).

iniciantes ya que nos permiten aproximarnos a conocer lo rural, desde una mirada fuera de las prácticas escolares (práctica profesional), las cuales nunca fueron discutidas teóricamente en nuestro proceso de formación, y hacia las cuales nunca tuvimos una aproximación con el interés estudiar la correspondiente realidad.

En cuanto a las materialidades encontradas de “Escuela rural”, fueron publicadas entre los años 2003 y 2020, considerando que, a partir del año 2012 es cuando se comienza a discutir más la temática de la escuela rural desde autores como Rebour; Díaz; Fernández (2012), Gaya (2003), y Fostik (2006), entre otros, manteniendo un promedio casi similar o mayor en los siguientes años (2) 2014 (Álvarez; Santos), (3) 2015 (Valdez; Borgogno; Bazzano), (2) 2020 (Rossi; González). De este modo, lo anterior nos permite ver que antes del 2003 no había sido muy considerada la temática de la ruralidad, la escuela rural y la educación física en el medio rural desde los diferentes campos del conocimiento.

Por su parte, en lo relacionado al agrupamiento “Rural<sup>14</sup>”, son muy pocas las materialidades halladas (4) ya que fueron escritos entre los años de 2004, 2011, 2015 y 2022. Las mismas discuten temáticas abiertas centradas en la vivienda rural, el desarrollo de localidades y comunidades en el interior del país, las políticas públicas que respaldan el sector rural, así como las acciones de intervención institucional realizadas en el interior del país.

Ya en el caso específico del agrupamiento “Educación Física”, fueron reunidas solamente dos (2) producciones académicas (Couto, 2022; Alfonso *et al*, 2022) que discuten dos temáticas muy próximas pero diferentes en relación a la Educación Física en el área rural. Si bien los dos textos hablan de la Educación Física en el espacio rural, es el texto de Couto (2022) quien profundiza en la temática de la propia escuela rural, mientras que el de Alfonso *et al*, (2022), discute la labor docente en el área rural, pero con población de primera infancia. Esto no quiere decir que los dos se contrapongan, sino que se asocian porque las dos temáticas piensan en el trabajo de la educación física en ese contexto tan importante en este estudio investigativo como lo es el área rural.

---

<sup>14</sup> Marilín Dalmas (2004), Agustina Martínez Silva (2011), Clara Villalba Clavijo (2015), Gonzalo Vicci Mónica Cabrera (2022).

En este orden de ideas, lo que refiere al ensayo académico titulado **“Implementación de la educación física en la ruralidad”** de Couto Yanina (2022), discute la temática de la Educación Física en las Escuelas Rurales del Uruguay, haciendo énfasis en la debilidad de capital humano calificado que lleguen a desempeñar sus labores en las escuelas rurales del país. Teniendo como objetivo la extensión de la educación física de forma sistemática, con una frecuencia semanal de clases.

El interés del abordaje de esta problemática son los alumnos/as, quienes son los que dejan de recibir esta disciplina evitando que el componente curricular contribuya al desarrollo dimensional del mismo, considerando que esta (Educación Física) es un componente no obligatorio en muchas escuelas rurales del país. El extender la Educación Física en forma sistemática (con una frecuencia semanal de clase) a los alumnos de las escuelas rurales del departamento de Lavalleja, ya que, actualmente estos centros educativos no cuentan con Profesores del área. Consiste en trasladar una vez a la semana y de acuerdo a un cronograma establecido por la Mtra. Teniendo como punto de partida el estudio del PEIP 2008 y la Ley de educación, la cual brindara información general de los derechos y obligaciones, tanto de los docentes como de los alumnos.

En el correspondiente trabajo, el autor trae dentro de su marco teórico el abordaje de conceptos relacionados la educación, la educación rural, la escuela rural y la educación física en la escuela rural. Este ensayo menciona como reflexión la importancia de la Educación Física en el medio rural, así como también el desarrollo del niño/a a través de este componente, pues es una de las formas de acceder al conocimiento, establecer vínculos, conocer su importancia y potenciar las habilidades de los alumnos, fomentando el desarrollo de sus emociones, capacidades de interrelación y sociabilidad.

Como conclusión, el autor menciona el pensar de la importancia del trabajo del educador físico dentro del proceso de formación integral de las personas, pues la participación en el proceso educativo es estratégico a modo que le permite utilizar metodologías apropiadas y eficaces generando un mayor acercamiento hacia el estudiante, generando un ambiente apto para la enseñanza y aprendizaje, haciendo que el desarrollo cognitivo de los alumnos/as sea más significativo. El trabajar en el

contexto rural adaptando curricularmente los contenidos del programa de primaria puede ser una posibilidad interesante ya que promueve la inclusión de niños/as en el proceso educativo, sin importar raza, género, clase social, capacidades u orientación sexual.

Por otra parte, el trabajo final de licenciatura en Educación Física desarrollado en el CENUR Litoral Norte – Sede Paysandú, titulado “Educación física, población de primera infancia y ámbito rural: un relato de experiencia en el Jardín Maternal Lanita en Paysandú”, de autoría de Alfonso, Alpuy, Arevalo y Carratto (2022), tuvo como objetivo el “comprender desde sus experiencias de intervención inicial, los elementos principales a los cuales el educador físico se enfrenta al desarrollar trabajo docente en un contexto rural con la población de primera infancia”. Dicho trabajo presenta una estructura en un delineamiento descriptivo bajo un abordaje teórico metodológico cualitativo, a través de relatos de experiencias como medio de producción y análisis de la información empírica. En su marco conceptual, discute cuestiones relacionadas con la Educación Física y el trabajo de profesional del área con el grupo poblacional de primera infancia; trabajo que, de acuerdo a un estudio de revisión por ellos implementados, no se discute el accionar del educador físico en el área rural y menos con la población mencionada en el referido local.

Como conclusión, los autores mencionan las escasas materialidades que existen en cuanto a la temática seleccionada, dejando un amplio abanico de oportunidades para su exploración académica y conceptual. También, el considerar la importancia de la Educación Física, descubriendo el rol de intervención de la misma dentro del ámbito rural, teniendo en cuenta el tipo de sujetos que pretende formar el Jardín Maternal Lanita, de este modo genera experiencias interpretadas desde lo corporal, a través de las dimensiones humanas. Acción que permite crear vivencias que se trabajan desde las habilidades básicas, los procesos psicomotores, las normas, el reconocimiento de la realidad y las reglas institucionales y familiares.

## **Conclusiones del proceso de revisión.**

El mapeo de la producción de literatura desarrollado en esta investigación mediante el método de revisión sistemática (RS), es considerado como uno de los métodos más simples para la obtención de materialidades académicas en asuntos específicos en un área de conocimiento. Lo mencionado anteriormente permitió observar, analizar y clasificar el material disponible en diferentes bases de datos y revistas académicas del país. El mencionado proceso fue dividido en cuatro fases fundamentales buscando así un entendimiento claro del objeto de estudio en relación a la información existente, al mismo tiempo ofreciendo el rigor científico que requiere esta importante parte del proceso de investigación. Esto nos permitió obtener conocimiento específico de la producción académica, su abordaje y tratamiento en relación con las experiencias de intervención que desde el campo específico de la Educación Física se han generado con la temática Escuela Rural en el departamento de Paysandú Uruguay.

En lo que tiene que ver con la fase 1, se estableció como pregunta de revisión por parte del equipo investigador el conocer ¿Qué producciones de literatura académica existen en relación a la Educación Física en las escuelas rurales?, además fue creado un conjunto de términos de búsqueda (“Educación física”, “Educación rural”, “Escuelas rurales”, “ruralidad”, “Medio rural”, “Paysandú”, “Uruguay”, “Actividad física”, y “Deporte”), al combinarlos entre si nos brindaron una mayor cantidad de información en cuanto al objeto de estudio analizado, la mayoría de ellas repetidas.

En cuanto a la fase 2 fueron seleccionadas un conjunto de bases de datos, revistas, tesis de grado, monografías, artículos, etc. Entre las bases seleccionadas podemos encontrar “Bior”, “Colibrí”, “Google Académico”, “Portal Timbó”, “SciELO”, “Silo”, “Redalyc” y finalmente la “Revista Universitaria de educación Física y Deporte - ACJ (Uru)”. Posteriormente se estableció una serie de criterios de exclusión e inclusión, los cuales fueron de suma importancia, con el fin de que las producciones académicas encontradas estuvieran acorde a nuestro objeto de estudio.

En la fase 3 se llevó a cabo un proceso logístico para poder resumir las informaciones obtenidas, a través de un conjunto de acciones de seguridad de la



información para que, en la fase final fuera posible el desarrollo de un proceso de sistematización de los resultados excluyendo aquellos que no contribuían significativamente al estudio.

En el proceso de descarga de las materialidades presentó un total de 1391 documentos, que al eliminar los archivos repetidos se redujo a un total de 611 materialidades. Seguidamente se aplicaron los criterios de exclusión e inclusión considerados al inicio del proceso, los resultados obtenidos fueron 18 materiales empíricas que de cierta forma contribuyen a responder nuestra pregunta de revisión. Es necesario aclarar que de las 18 materialidades resultantes del proceso de revisión solo 2 reúnen casi todas las características anteriores (Educación física +Escuela rural+ Paysandú), una de ellas en Primera Infancia. De este modo nos permite ver de forma inicial que en su total conjunto estas tres temáticas no se han discutido en el campo de la Educación física.

De la lectura completa de estas últimas materialidades surgieron 3 agrupamientos temáticos en los cuales se concentran la totalidad de los documentos encontrados. En el primer agrupamiento denominado de “Escuela rural”, concentra 12 materialidades, que discuten la formación escolar en el área rural (normatividades, educación escolar, enseñanza, alimentación escolar, mientras que, en la segunda categoría denominada de “Ruralidad”, se concentran 4 materialidades que discuten temáticas abiertas centradas en la vivienda rural, el desarrollo de localidades y comunidades en el interior del país, las políticas públicas que respaldan el sector rural, así como las acciones de intervención institucional realizadas en el interior del país. En la tercera categoría denominada “Educación física”, se concentran 2 materialidades que discuten dos temáticas muy próximas pero diferentes en relación a la Educación Física en el área rural.

Siendo así, las materialidades encontradas servirán de elemento guía tanto conceptual como referencial, para construir el presente estudio investigativo de final de licenciatura, ya que en parte lo que concluye este proceso de revisión, es que esta temática Educación Física en las Escuelas rurales de Paysandú, no ha sido por ahora abordada o discutida en otros espacios. Otro dato que surge del proceso analítico es que la totalidad de las materialidades literarias fueron desarrolladas entre los años

2003 - 2022 dejando en evidencia que el estudio y abordaje de cada una de estas temáticas resultantes son muy recientes y escasos.

También podemos concluir que las materialidades relacionadas con la temática el comprender las circunstancias que hace que la Educación Física se encuentre presente o no en las Escuelas Rurales en el Departamento de Paysandú, son escasas razón por la cual, consideramos conveniente desarrollar un trabajo final de licenciatura que pueda ser visto por el campo disciplinar como semilla que anuncia su germinación (Reyes, 2018).

Es de suma importancia mencionar que si bien, el proceso de revisión fue realizado con todas las consideraciones académicas posibles, puede ser probable que existan textos en otros formatos o incluso en repositorios privados (nacionales e internacionales) que reflexionen estas temáticas o asuntos de nuestro interés. Asuntos a los cuales no se logró tener alcance en razón de las características propias del estudio de revisión planteado al inicio del presente marco teórico referencial.

## **2.2 Marco Teórico Conceptual**

En el presente apartado se abordará el marco teórico conceptual, comprendido como el espacio investigativo de organización, articulación y exposición de la fundamentación teórica, en la cual se va a analizar el objeto de estudio de una o varias áreas del conocimiento. De este modo contribuye en el estudio al lente de análisis inicial desde la cual los investigadores destacan su forma de ver o entender el objeto a ser estudiado. El mismo sistematiza y manifiesta los conceptos destacados para la comprensión del fenómeno investigativo con la finalidad de generarle al lector un orden y sentido, no solo del objeto, sino de todas las partes que integran a la investigación.

El marco teórico de acuerdo a Tobar y Romano (2001), es un soporte que tiene como función sustentar teóricamente estudios investigativos. El mismo funciona como guía y orientador en la investigación, la cual ayuda a plasmar una variedad de conceptos relevantes, teorías y acciones, como forma de entender, analizar y dialogar

con la materialidad. De este modo entendemos al marco teórico conceptual como una estructura organizativa o también un hilo conductor teórico que facilita las interpretaciones del lector, ya sea tanto como los conceptos, como también al objeto de estudio.

Tiene como principal objetivo presentar los estudios sobre el tema o acerca del problema a ser investigado. En este sentido, el Marco teórico conceptual dentro de este trabajo final de licenciatura buscará sustentar las materialidades necesarias que abordan la temática relacionada al objeto de estudio. Siendo así, la presente sesión estará dividida en tres capítulos que, articulados de forma secuencial y lógica, organizará los supuestos normativos, contextuales y conceptuales desde los cuales este estudio fundamenta su objeto de estudio centralizado en la Educación Física Escolar en el área rural de la ciudad de Paysandú. En este orden de ideas, presentamos el primer capítulo que tiene como centralidad, mostrar el marco normativo que orienta la educación a nivel nacional, para posteriormente centrar la atención en la Educación Rural en el Uruguay (Ley General de Educación N°18.437). A lo anterior, se sumarán otros elementos normativos como son el Decreto de Obligatoriedad de la Educación Física y finalmente el Programa de Educación Básica Integrada (2023). A su vez, como segundo capítulo hablaremos de lo rural, la educación rural, la escuela rural y la educación física en el espacio rural y el tercer capítulo tiene como objetivo explorar y analizar las distintas conceptualizaciones en relación a la Educación Física y su accionar al interior de la escuela rural. Considerando los aportes que la disciplina de intervención tiene para resaltar en la Educación Física rural, la cultura corporal de movimiento de los sujetos que habitan esas zonas tan apartadas de lo que denominamos como urbano, y por otra parte, las lógicas con las cuales este espacio debería de funcionar al interior de la educación nacional.

### 2.2.1 Marco Normativo como punto de partida.

La Ley General de Educación uruguaya **N°18.437**, aprobada en el año 2008 y puesta en vigencia en 2009, tiene como objetivo declarar al proceso educativo como un derecho humano, siendo capaz de promover una educación de calidad para todos los ciudadanos a lo largo de toda la vida. Es la principal normativa que reglamenta el funcionamiento educativo en el país, a través de estructuras sólidas con lo que tiene que ver el entendimiento de la educación como un derecho humano fundamental, y como parte de un estado laico y democrático. Esta ley consta de 120 artículos desarrollados dentro de sus respectivos capítulos, con un total de VII títulos. Se encuentra dividida en 32 capítulos que, como tal, establecen de forma organizada la estructura que garantizará el funcionamiento del sector educacional en el país.

La correspondiente ley en su capítulo 1, hace referencia al proceso educativo como un derecho fundamental, garantizando y promoviendo una educación de calidad para todos los habitantes del país a lo largo de toda la vida. También contempla a la educación como un bien público y social que prioriza el desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual, en la búsqueda de una vida armónica e integrada por medio del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente y el ejercicio responsable de la ciudadanía.

En lo que refiere al **título I** denominado “Definiciones, fines y orientaciones generales de la educación”, se desarrollan las definiciones, fines y orientaciones generales de la educación. Asimismo, se aclara que lo que se busca dentro de dicha ley y los principios que la rigen enfoca sus esfuerzos en desarrollar la idea de una educación igualitaria y obligatoria para todos los menores de edad (4 años hasta los 18 años) habitantes o residentes legales del país. Se busca la inclusión de todos sin ninguna distinción ya sea tanto de clase, etnia, género u orientación sexual, en el cual, el Estado es el principal mediador con el fin de que dicho objetivo se lleve a cabo y se cumpla.

Ya, el **título II** denominado “Sistema Nacional de Educación, describe el proceso de constitución de sus modalidades, niveles educativos, estructura de la educación formal y la no formal. Dentro del mencionado título, aparece el “Artículo 7º. (De la obligatoriedad). Es obligatoria la educación inicial para los niños y niñas de cuatro y

cinco años de edad, la educación primaria y la educación media básica y superior (Cap. I, 2009)".

También se menciona que es obligatoriedad de padres, madres o responsables, inscribir a sus hijos a los centros de enseñanza y cuidar sus asistencias y aprendizaje. Así mismo, aparece el apartado del artículo 34° (De la educación formal en el medio rural), donde establece los lineamientos para el funcionamiento de la Educación en las áreas rurales del país. Este apartado, tiene como objetivo primordial la obligatoriedad de una educación de calidad para todos los habitantes del medio rural. También promueve otros aspectos educativos como lo es la educación no formal, la cual busca la inserción de las personas en los medios laborales, haciendo un acompañamiento en el proceso de cada uno de ellos.

Por otro lado, en el **título III**, se plasma la Organización de la Educación Pública; en este se describe cada uno de los entes institucionales que conforman la organización pública en lo referido al funcionamiento y la organización de la educación nacional entre estos el ministerio de educación y cultura, administración nacional de educación pública, consejo directivo de la ANEP, consejos de educación, el estatuto docente y no docente, los derechos y deberes de los educandos y sus tutores, etc.

En el **título IV**, se colocan sobre el papel lo relacionado con el "Instituto Nacional de Evaluación Educativa", el cual tendrá como función describir las diferentes maneras evaluativas a ser aplicadas/utilizadas en el medio educativo considerando las características propias de cada grupo poblacional a ser evaluada la calidad de la educación nacional a través de estudios específicos y el desarrollo en cada zona. Seguidamente, en el **título V**, se desarrolla el "Principio específico de Interpretación e Integración de la Ley", es decir, que abarca la universalidad, inclusión, obligatoriedad y en forma general, aluden a la participación y a la libertad de enseñanza por parte de los maestros y establecer el respeto de los derechos educativos del alumno.

Ya por su parte, en el **título VI**, se mencionan las "Disposiciones Transitorias y Excepcionales" sobre la elección de docentes, así como la incorporación de niños/as de 4 años de edad al sistema educativo. Por último, el **título VII**, hace alusión a un conjunto de Derogaciones y Observaciones de algunos de los artículos presentes en

la ley. Por otro lado, el Sistema Nacional de Educación en su artículo 40 denominado de “líneas transversales”, se presentan los elementos educativos que transversalizarán la educación nacional. Hacen énfasis a la educación en derechos humanos, en lo ambiental, lo artístico, lo científico, la lingüística, a través del trabajo, la salud, sexualidad y la línea de la educación física, la recreación y el deporte, con el objetivo de garantizar a todos los sujetos del país una educación de calidad para el desarrollo de su correspondiente vida.

Las líneas transversales propuestas por el correspondiente título son las siguientes:

- a. La educación en derechos humanos.
- b. La educación ambiental para el desarrollo humano sostenible.
- c. La educación artística.
- d. La educación científica.
- e. La educación lingüística.
- f. La educación a través del trabajo.
- g. La educación para la salud.
- h. La educación sexual.
- i. La educación física, la recreación y deporte.

A nivel general, también se mencionan otros componentes transversales como son:

1. La educación es un instrumento para el desarrollo de los derechos de los sujetos.
2. Este punto hace énfasis al desenvolvimiento del individuo en la masa de la colectividad humana.
3. Como punto de partida hacia una integralidad, promoviendo y potenciando la creatividad del ser humano.
4. Como uso diverso hacia las áreas sociales y su democratización al uso sistemático.
5. Es de suma importancia que los aspectos referidos a la lengua, tengan una mayor validez ya que es uno de los recursos fundamentales hacia el desarrollo del sujeto en expresión y reflexión.
6. Tendrá como propósito insertar los conocimientos de trabajo como actividad del ser humano.
7. Este punto hace referencia a que el sujeto pueda adquirir conocimientos saludables, para un estilo de vida donde prevendrá muchas patologías como pueden ser las enfermedades bucales, mental, alimenticia, etc.
8. Causara conocimientos acerca del respeto de los sujetos para un disfrute responsable de la sexualidad.
9. Causara que el cuerpo se ponga en “movimiento” para el mejoramiento de la prevención y promoción hacia una calidad de vida. (Art. 40).

Ya, en lo que tiene que ver con la Educación física, la misma al ser una de las líneas transversales, se establece como prioritaria para alcanzar los objetivos propios de la Educación Nacional.

Por otro lado, se presenta la ley de enseñanza Educación Física N°18.213, siendo promulgada el (05 de diciembre del 2007) y la misma publicada el (19 de diciembre del 2007). Menciona que se declara “obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país, la que regirá a partir del año 2009” (p. 1).

Consideramos importante hacer mención al gobierno de turno que formaba parte en nuestro país al momento que se decretó dicha Ley, el cual estaba formado por el Sr. presidente Tabaré Vázquez, quien posee un muy estrecho vínculo con el área de la medicina. Por lo tanto, la justificación de la educación física como obligatoria se realizó desde una perspectiva de la salud, dándole dirección, en cierto modo la aplicación de la misma al nivel de primaria. Teniendo en cuenta lo descrito acerca de la Ley, podemos concluir analizando al programa de Educación Primaria, siendo más precisa el Área de Educación Física.

Actualmente, el Marco Curricular Nacional (MCN – 2022)<sup>15</sup>, es el lineamiento con mayor jerarquía el cual contiene los principios que rigen al sistema educativo nacional y los aprendizajes que se esperan que desarrollen los estudiantes durante su trayecto en base a las competencias generales y el perfil de egreso de los estudiantes al culminar su educación obligatoria.

Este documento define aquello que se debe aprender, el por qué y cómo van a lograrlo los estudiantes. El mismo, contiene 10 competencias generales<sup>16</sup>; dentro del conjunto de “Dominio de pensamiento y comunicación”, se encuentran seis competencias, mientras que en el conjunto “Dominio relacionamiento y acción”, presentan cuatro competencias específicas de la misma. También aparecen los

---

<sup>15</sup>Mayor Información:

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/MCN%202%20Agosto%202022%20v13.pdf> Acceso en: octubre de 2023.

<https://transformacioneducativa.anep.edu.uy/sites/default/files/images/componentes/Curricular/documentos/Educacio%CC%81n%20Ba%CC%81sica%20Integrada%20Plan%20de%20estudios%202022%20v8.pdf> Acceso en: octubre de 2023.

<sup>16</sup> Las competencias generales propuestas son: Competencia en comunicación; Competencia en pensamiento creativo; Competencia en pensamiento crítico; Competencia en pensamiento científico; Competencia en pensamiento computacional; Competencia metacognitiva; Competencia intrapersonal; Competencia en iniciativa y orientación a la acción; Competencia en relación con los otros; Competencia en ciudadanía local, global y digital.

perfiles de egreso, el cual establece su evolución en su desarrollo educativo de cada una de las competencias a ser adquiridas al culminar bachillerato.

La misma, menciona las estrategias de enseñanza las cuales integrará no solo la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sino también, el desarrollo profesional de los docentes junto al desarrollo de los materiales educativos. El mencionado plan se encuentra dividido en tres ciclos; el 1er ciclo, corresponde a educación inicial (niveles 3, 4 y 5 años) hasta 2° grado de educación primaria. El 2do ciclo comprende de 3° a 6° grado de educación primaria. Ya, el 3er ciclo que comprende los grados 7°,8° y 9° de educación secundaria o educación técnico profesional.

Los perfiles de tramo fueron aprobados en el Plan de Estudios de la Educación Básica Integrada (EBI) mediante resolución 3304/022 del acta extraordinaria nº13, de fecha 9 de diciembre de 2022. Dentro del mismo, aparece un apartado donde menciona a la ANEP, la cual establece seis ejes<sup>17</sup> orientadores para su accionar en el Plan de Desarrollo Educativo de la ANEP 2020-2024 reconociendo las fortalezas y debilidades de las propuestas implementadas anteriormente.

Por otra parte, haremos mención a lo rural dentro de la Educación Básica Integrada del plan de estudios (EBI)<sup>18</sup>, ya que la misma se caracteriza por una organización singular, específica y contextualizada, de niveles y grados que corresponde a cada niños/as que concurren a cada una de ellas. La mayoría de las instituciones cuentan con un único docente a cargo de todos, históricamente denominada aula multigrado, una adaptación estratégica organizativa y pedagógica, didáctica. Aulas en las cuales se integran niños/as de diferentes edades, grados, con diferentes capacidades físicas, cognitivas, afectivas, socioemocionales y que aprenden conviviendo juntos. En efecto

---

<sup>17</sup> 1. El derecho a la educación de todos, garantizando aprendizajes de calidad y para toda la vida. 2. La centralidad del niño y del joven a partir de políticas inclusivas que consideren la diversidad. 3. La reducción de la inequidad interna del sistema educativo desde la redistribución equitativa de recursos y el desarrollo de políticas focalizadas. 4. El fortalecimiento de la profesión docente a partir de su protagonismo y corresponsabilidad en el logro de aprendizajes de calidad. 5. La transformación de la institucionalidad educativa con foco en el desarrollo de los actores locales y regionales. 6. La evaluación como herramienta para la mejora continua, en el marco de sistemas de información que nutran la toma de decisiones y el debate público.

<sup>18</sup> Mayor Información:  
<https://transformacioneducativa.anep.edu.uy/sites/default/files/images/componentes/Curricular/documentos/Educacio%CC%81n%20Ba%CC%81sica%20Integrada%20Plan%20de%20estudios%202022%20v8.pdf> Acceso en: octubre de 2023.



se genera inclusión, diversidad, personalización de la enseñanza y de autonomía. Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente cada docente planifica y gestiona su aula utilizando creativamente diferentes estrategias, metodologías, la utilización del aprendizaje basado en problemas, proyectos, aprendizaje colaborativo, tutorías y acompañamiento entre los propios alumnos, de los más grandes a los más pequeños. También el interactuar con la naturaleza generándose una propuesta de aula extendida, utilizando el entorno para el avance en aprendizajes integrales e significativos.

En cuanto al rol del docente rural,

transita hacia un perfil amplio, polivalente, multi e interdisciplinar pues asume las diferentes áreas del conocimiento y todas las disciplinas con una visión global, integral de la enseñanza. La gestión institucional y áulica resulta más dinámica en tanto puede tomar decisiones situadas y oportunas de acuerdo con las necesidades, intereses, acontecimientos, emergentes en el lugar y en el centro educativo. Se construye una escuela flexible, abierta, libre, que interactúa con el entorno social y ambiental, en vinculación estrecha con las familias y comunidades de referencia. (p.28.).

En lo que refiere a la educación física dentro del EBI, es considerada una unidad curricular que acompaña la trayectoria del estudiante a lo largo de los tres ciclos educativos que implica la construcción de la corporeidad y el movimiento como práctica expresiva, contenidos que están dentro de los que es el desarrollo personal y de conciencia corporal. En el mencionado documento, se plantean tres enfoques transversales de la Educación Física que complementan los contenidos estructurantes y abre las posibilidades curriculares para el abordaje de temas como la salud, lo tecnológico, la sociedad y la cultura.

Por otra parte, el EBI menciona a la educación física en el tramo 1<sup>19</sup>, el espacio de desarrollo personal y conciencia corporal, trayendo las competencias específicas (ce) del espacio y su contribución al desarrollo de las competencias generales del MCN, se establecen cuatro competencias específicas y al mismo tiempo los contenidos estructurantes propios de la Educación física y los enfoques transversales. La primera de ellas es la competencia motriz, práctica motriz reflexiva, emocional y observable del cuerpo humano. También menciona a la competencia corporeidad y entorno, pues reconoce y desarrolla su esquema corporal, nociones perceptivas (motrices y

---

<sup>19</sup> Mayor Información: [Educación Física - Tramo 1.pdf \(anep.edu.uy\)](https://anep.edu.uy) Acceso en: octubre de 2023.

afectivas). Otra es la competencia motriz expresiva, que explora, analiza y desarrolla desde la práctica una corporeidad para comunicar, expresar, crear y generar de sí y con los otros la interpelación y toma de decisiones asertivas. Por último, la competencia cuerpo y pensamiento científico, es la que se encarga de construir conocimientos científicos que permiten desarrollar, interpelar, argumentar e investigar sobre saberes propios de la Educación Física, generando espacios de comprensión de las diferentes concepciones del área que contribuyen a la toma de decisiones reflexivas.

Seguidamente define cinco contenidos estructurantes de la Educación Física que abarcan la trayectoria educativa del estudiante desde los 3 a los 15 años. La primera de ellas es la conciencia corporal, la cual es el proceso dinámico e interactivo motriz y emocional por el cual se perciben los estados de ánimos, procesos y acciones que suceden en el cuerpo. En la segunda, menciona al deporte como un proceso abarca analizar comportamientos que implican ámbitos cognitivos, motrices, lúdicos, afectivos, éticos, comunicativos y sociales. Por su parte, en el tercer lugar trae a la gimnasia, como una secuencia sistemática de ejercicios y técnicas sobre componentes motores (coordinativos y condicionales), mientras que por último, presenta al juego y la recreación, trayendo a Callois (1986) que menciona al juego como un espacio ficticio y separado (espacial y temporalmente) que se aleja de la vida corriente y permite distintas estructuras. Desde la recreación Moreno (2006), menciona que es entendida como acciones y actividades placenteras e institucionalizadas que suponen el desarrollo de todas las potencialidades humanas. Por último las prácticas expresivas, permiten reconocer sensaciones, percepciones y sentimientos, en miras de trabajar para su autoconocimiento, el respeto, la autoestima, la empatía y el derecho de las personas a expresarse, con mirada inclusiva desde otras perspectivas.

## 2.2.2 Ruralidad, nueva ruralidad y escuela rural

Este capítulo, se encargará de explorar de forma general el concepto de ruralidad y su articulación con la escuela rural, la cual hace parte no solamente de las lógicas diferenciadas en lo relacionado al aprendizaje, la enseñanza, la vida y el ambiente, sino también a una multiplicidad de cambios a nivel de valores, sentimientos y pensamientos. En ese sentido, nuestro interés se centra en deconstruir las ideas preconcebidas en lo que se refiere a la ruralidad y a la escuela como materializadora de procesos de vida que cotidianamente se van construyendo a partir de las relaciones entre los sujetos, saberes y contextos.

En los últimos tiempos, ha habido cambio significativo en la conceptualización de la ruralidad. Para comenzar, lo rural, según la Real Academia Española (2023) hace referencia a aquello que es “Pertenece o relativo a la vida del campo, a sus labores y a sus habitantes”. De igual manera, Baubeta (2014), hacen mención que la ruralidad es un término que no es exacto y a menudo se entiende desde la perspectiva a lo opuesto entre el campo y la ciudad. Respecto a definir lo rural como lo opuesto a lo urbano, Fernández (2008) señala que “deja en una zona intermedia una fracción muy grande de la realidad (lo peri-urbano, las zonas limítrofes, los “ejidos”, etc)” (pág. 38). Continuando con la idea de Fernández (2008), Solari define a la ruralidad como lo opuesto a lo urbano. El autor mencionado anteriormente identifica siete categorías que representan los rasgos consistentes y universales de las relaciones sociales en el medio rural, y las diferencias que existen con el entorno social urbano. Estas categorías como tal hacen referencia a: la ocupación, el ambiente, el volumen de las comunidades, las densidades de población, la homogeneidad y heterogeneidad de los integrantes, la interacción social y por último, la solidaridad social. Según esta concepción, la ruralidad se caracteriza por ser un ámbito agrario apartado y aislado, arraigado en la tradición, donde la interacción con el exterior, principalmente la ciudad, se limita mayormente a la venta de productos alimenticios.

Por su parte, García (1997), al igual que Baubeta (2014) plantean una manera de categorizar lo rural, relacionado con tres aspectos:

- Demográfico: Bajo volumen y densidad poblacional.

- Tipo de actividad de subsistencia: agricultura, (extensionista, huerta, etc.), ganadería, caza, pesca, silvicultura.
- Características culturales: códigos lingüísticos y comportamentales que le transfieren un peculiar sentido a las acciones cotidianas.

En las últimas décadas se han dado diversidad de transformaciones en el ámbito rural debido a multiplicidad de factores sociales, culturales, políticos y económicos, que han llevado a replantear la forma en que comprendemos y valoramos el espacio rural. Esto sugiere que, si bien las características y potencialidades del espacio rural han estado presentes desde hace mucho tiempo, es ahora cuando estamos empezando a reconocerlas y darles importancia (Fernández, 2008). Debido a los avances en las tecnologías de comunicación, el trabajo agroganadero, las infraestructuras de transporte y los efectos de la globalización junto a la macroeconomía, se ha creado un escenario heterogéneo que complica la definición de lo rural. En este orden de ideas, lo que pretendemos lograr es deconstruir esta concepción tradicional, de orden ideológica y en parte colonial que ha llevado a construir la perspectiva de que lo rural es lo completamente opuesto a lo urbano y tiene características inferiores (escuela, vida, economía, trabajo) en lo que puede llegar a ser lo catalogado como urbano.

Actualmente, otras lentes teóricas han empezado a discutir lo relacionado con la "Nueva Ruralidad"; término que surge en el siglo XX como una forma de comprender y abordar los cambios que contemporáneamente están ocurriendo en las áreas rurales. Para entender este concepto, se parte de la idea de que estos territorios son dinámicos y están experimentando constantes transformaciones. En pro de lograr un entendimiento mayor en relación al tema, Fernández (2008) define la "Nueva Ruralidad" como un proceso en el cual cada región rural presenta características particulares, determinadas por sus condiciones económicas, sociales y políticas; condiciones específicas que generan a su vez situaciones distintas en cada territorio. En relación a lo anterior, Llambí (2005) expone que

en relación a los efectos de la globalización y la conceptualización de la "nueva ruralidad", se argumenta que ambos están vinculados a una serie de reestructuraciones geoeconómicas y reacomodos geopolíticos que ocurren a diferentes niveles (global, nacional, local). Sin embargo, cada país presenta sus propias particularidades en este proceso.

Fernández (2008) expresa que en el documento del Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA) la preocupación por realizar nuevos planteamientos en lo que tiene que ver con lo rural, e indica que es necesario realizar cambios en las políticas actuales, ya que estas no han logrado satisfacer las necesidades de la población rural y, en algunos casos, han empeorado las desigualdades históricamente acentuadas en los locales mencionados. En este sentido, se identifican diversidad de razones para reconsiderar el concepto de ruralidad con el fin de que el mismo sirva para reformular las políticas públicas y privadas que afectan no solo las zonas rurales, sino también los modos de vida que en estas se generan. Entre estas razones podemos encontrar:

- a. la acentuación de desequilibrios en el medio rural;
- b. la necesidad de generación de ingresos y combate a la pobreza;
- c. el reconocimiento del potencial existente en el medio rural para el desarrollo y
- d. la creciente importancia del desarrollo focalizado en unidades territoriales.

Los puntos nombrados anteriormente no son nuevos en la agenda de las organizaciones internacionales, ya que han sido la base de las políticas de desarrollo promovidas en décadas anteriores. Lo que quizás sea innovador en este momento es el énfasis puesto en "lo rural" y en la función que desempeña el territorio, reconociéndolo como la unidad en la que se entrelazan las relaciones sociales y económicas, más allá de las divisiones administrativas artificiales (Fernández, 2008).

La ruralidad se entiende ahora como un espacio donde convergen diferentes actividades de orden laboral como la agricultura, la agroindustria, el turismo, la artesanía, la conservación del medio ambiente, la energía renovable, la educación y la atención médica, entre otros. Además, se ha reconocido que la ruralidad no es homogénea y varía en diferentes contextos geográficos, culturales, socioeconómicos y finalmente políticos. Existen áreas rurales remotas y aisladas, así como otras que están cerca de centros urbanos y que pueden experimentar procesos de urbanización peri-urbanización que como tal, es un proceso de transformación y expansión urbana que ocurre en las áreas cercanas a las ciudades.

Este fenómeno implica la expansión de las actividades urbanas más allá de los límites tradicionales de la ciudad hacia las zonas rurales cercanas. La misma se

caracteriza por una serie de cambios en el uso del suelo, la ocupación del territorio y el estilo de vida de las personas que viven en estas áreas. También, se ha ampliado la comprensión de la ruralidad para incluir aspectos sociales y culturales que proyectan la importancia de la identidad rural, las tradiciones, la cohesión comunitaria, la calidad de vida, así como las desigualdades y brechas existentes en términos de acceso a servicios básicos y oportunidades.

En resumen, el cambio en la conceptualización de la ruralidad ha pasado de una visión estrecha centrada en la agricultura a una perspectiva más amplia y diversa, en donde se reconoce la multidimensionalidad de las áreas rurales y su papel en diferentes sectores económicos y sociales. Evolución que ha permitido una comprensión más completa de la ruralidad y ha llevado a políticas y enfoques más integrados para abordar los desafíos y aprovechar las oportunidades en estas áreas. En este sentido, y para entender mejor la escuela rural que como tal amerita ser repensada al igual como lo fue el concepto de Nueva Ruralidad, consideramos que la Nueva ruralidad es la lente teórica que desde nuestra perspectiva, ayuda a gerenciar multiplicidad de procesos que trasladan la idea de pensar las funciones que la escuela cumple en el ámbito rural y en parte la Educación Física dentro de la mencionada escuela.

Como tal, la escuela rural en Uruguay ha transitado por una historia arraigada en nuestras comunidades; surgió con el objetivo de desarrollar una identidad propia desde sus inicios, en un contexto de población rural aislada y en condiciones de extrema pobreza (Díaz, 2012). Según la Ley General de Educación N° 18.437 en el artículo 34 “La educación formal en el medio rural tendrá por objetivo asegurar, como mínimo, la educación obligatoria de las personas, teniendo en cuenta las especificidades del medio en que se desarrolla”. En este sentido, el papel del docente debe estar direccionado al de ser un facilitador del desarrollo, tanto de los estudiantes como de los padres, fomentando su crecimiento y participación activa en el proceso educativo (Borgogno, 2015).

En nuestro país, el crecimiento urbano se ha expandido gradualmente, y con éste, surgió la fundación de las escuelas rurales junto con el establecimiento de la educación primaria. Esto se debe a que, en los primeros años, la economía del país se centraba en las áreas rurales, donde se encontraban numerosas escuelas. Durante

la segunda mitad del siglo XIX, se buscaba incrementar la cantidad de escuelas rurales más por motivos de disciplina y control social que por razones pedagógicas (Álvarez, 2014). Además, inicialmente las escuelas rurales se enfocaban en la enseñanza básica y en brindar habilidades agrícolas a los estudiantes para que pudieran trabajar en la agricultura local. Estas escuelas tenían la tarea de brindar educación más allá del horario regular, lo que implicaba la realización de actividades escolares y extracurriculares, pues para facilitar esto, se les proporcionaron recursos como tierras, herramientas y personal adicional.

Díaz (2012) manifiesta que los niños que viven en zonas rurales adquieren conocimientos relacionados con la realidad rural a medida que interactúan y trabajan en ese entorno. Ellos tienen habilidades generales de la vida animal y vegetal, ya que están familiarizados con el medio en el que viven. Estos saberes se adquieren a través de la observación y la participación gradual en las tareas realizadas por los adultos, quienes actúan como sus guías. A medida que los niños van integrando progresivamente estos saberes, se establece una base sobre la cual se construirán posteriormente los conocimientos escolares.

En Uruguay existen escuelas rurales que tienen un solo docente a cargo de distintos estudiantes debido a que la cantidad de niños matriculados es menor, aproximadamente alrededor de 25 alumnos. Según Pérez (2002), estas escuelas se caracterizan por contar con un único maestro en el aula, quien trabaja con varios grados de forma simultánea. La manera habitual que se trabaja en las escuelas rurales es de multigrado, que como lo menciona el artículo “Hacer escuelas. Miradas docentes desde la Educación Física” (2019)

la didáctica multigrado como una configuración didáctica específica característica de las escuelas rurales; esto no implica que no sea aplicable a otras realidades, ya sean de multigrado real o donde en un mismo grupo-grado confluyan alumnos con distintos niveles de maduración, capacidad de aprendizaje y relación con el saber (pág. 37).

Siguiendo esta línea de ideas, la ventaja y el potencial del enfoque multigrado radican en su concepción de un grupo-clase diferenciado del grupo-grado, lo que permite la convivencia de alumnos de diferentes niveles y grados escolares, fomentando propuestas y dinámicas diversificadas. Esto implica el uso de diferentes recursos didácticos que faciliten la enriquecedora circulación de conocimiento la cual

se debe a la necesidad de diversificar las estrategias de enseñanza. Aunque un mismo grupo o ciclo incluya alumnos de distintos grados, estos siguen perteneciendo a su grado original, por lo que los docentes no pueden descuidar los objetivos y metas propias de cada nivel. Deben seleccionar y jerarquizar los contenidos curriculares de manera que se puedan llevar a cabo prácticas de enseñanza adecuadas a los requisitos del programa.

A medida que el tiempo ha avanzado, se ha reconocido la importancia de proporcionar una educación de calidad en las áreas rurales. Se han realizado esfuerzos para mejorar la infraestructura de las escuelas rurales, brindando aulas adecuadas, recursos educativos y tecnología. Además, se ha buscado promover la equidad educativa, asegurando que los estudiantes rurales tengan acceso a las mismas oportunidades que las escuelas urbanas.

Se han implementado políticas y programas para reducir las brechas educativas y mejorar la calidad de la enseñanza en las escuelas rurales. Asimismo, se ha reconocido la importancia de una educación integral en las escuelas rurales, que abarque no solo los aspectos académicos, sino también las necesidades y realidades específicas de las comunidades rurales. Se han integrado contenidos curriculares relevantes para la vida rural, como la agricultura, la sostenibilidad ambiental y las habilidades para la vida en el campo.

En conclusión, lo que pretende la Nueva Ruralidad es deconstruir la idea que se tiene de lo rural como lo opuesto a lo urbano. El imaginario social que se tiene de ruralidad, es que al ser alejado de la ciudad los profesores no llegan a dictar clases y por lo tanto los niños que habitan allí no aprenden, cuentan con escasos materiales e infraestructura. De igual manera, lo que trata la escuela rural es dejar de reproducir la idea de ver lo rural como lo negativo y lo urbano como lo positivo, ya que los habitantes que viven allí experimentan otras realidades. No necesariamente luego de terminar sus estudios deben quedarse en la ciudad para conseguir trabajo o para poder avanzar en la vida, sino volver a su lugar a su pueblo para desarrollar labores como el agricultor rural, entre otros.



### 2.2.3 Educación Física en el medio rural

El presente capítulo tiene como objetivo explorar y analizar las distintas conceptualizaciones en relación a la Educación Física y su accionar al interior de la escuela rural considerando los aportes que la disciplina de intervención tiene para resaltar, por una parte, la cultura corporal de movimiento de los sujetos que habitan esos locales tan apartado de lo que denominamos como urbano, y por otra, las lógicas con la cual este espacio debería de funcionar al interior de la educación nacional.

A lo largo de la historia, la Educación Física ha sido objeto de diversas interpretaciones y enfoques que la han llevado a generar multiplicidad de debates en torno a su objeto de estudio, su visión funcional en la formación del sujeto, e incluso lo crítico de sus aportes para el mundo social en el cual nos encontramos. Para Castañeda (2019) la Educación Física como espacio de intervención posibilite a partir del movimiento mejorar

las capacidades, las habilidades, así como las condiciones corporales, el desarrollo motor y el auto-empoderamiento del cuerpo, la configuración de un cuerpo para sí, para las actividades del diario vivir, para el goce de sus posibilidades humanas” (pág. 50-51).

Sin embargo, es relevante plasmar que en las líneas transversales que se establecen en el artículo 40 de la Ley General de Educación N° 18.437 (2008), las mismas hacen referencia al propósito de ser transversal en el sentido de que en su conjunto se puedan abarcar diferentes aspectos educativos, sociales, culturales y de vida que hacen parte de todo el país. En pocas palabras, se centran en fomentar y entrelazar la educación nacional con elementos integrales de la vida como son los derechos humanos, lo ambiental, lo artístico, lo científico, la lingüística, el trabajo, la salud, la sexualidad, la educación física, la recreación y el deporte. El propósito de estas es asegurar que todas las personas del país reciban una educación de calidad que contribuya al desarrollo pleno de sus vidas y la comunidad en la que los sujetos se encuentran inmersos.

La línea transversal que aporta en el presente capítulo es la “educación física, en recreación y deporte”; la misma tiene como objetivo el “desarrollo del cuerpo, el movimiento, la interacción, y la actividad humana, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida, al desarrollo personal y social, así como a la adquisición de valores

necesarios para la cohesión social y el diálogo intercultural” (Ley N° 18.437, Art 40, 2009).

Es importante considerar lo mencionado al momento de impartir las clases de educación física, pues la participación de los estudiantes en actividades físicas, recreativas y deportivas fomenta la interacción entre individuos de diferentes orígenes, clases sociales, culturas y costumbres, motivo por el cual, la disciplina de intervención puede servir como un puente para la integración, la comprensión mutua y la cohesión social en comunidades culturalmente diversas.

Además, la educación física y la escuela tienen como objetivo primordial crear y fomentar diversas experiencias educativas y significativas en los estudiantes en pro de promover un aprendizaje integral que se desarrolle a través de la creatividad, la proactividad y las posibilidades que el propio cuerpo ofrece. Por otra parte, es indispensable considerar la Ley N° 18.213 del Ministerio de Educación y Cultura (2007), la cual decreta a la Educación Física como componente curricular obligatorio “en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país, la que regirá a partir del año 2009” (p. 618).

En síntesis, se reconoce la importancia de las clases de educación física en las escuelas primarias, pero en muchos casos, no se está cumpliendo con la legislación que exige su inclusión en el currículo. Esto es un asunto que debe ser abordado para garantizar que los estudiantes reciban una educación completa y equilibrada.

En la actualidad, la educación física a veces se enfoca en imponer la búsqueda de cuerpos perfectos, movimientos y técnicas impecables, disciplina, moral y competitividad. Es común que los maestros sobrevaloren y den las mejores calificaciones al ganador de una carrera, al atleta exitoso o al modelo de la clase. Estas prácticas limitan las oportunidades de movimiento de los niños, controlan las experiencias que deberían experimentar y no reconocen los aprendizajes que se obtienen de la diversión, las caídas y los abrazos, así como del esfuerzo realizado por aquellos que tienen habilidades motrices limitadas.

La transformación hacia una educación física decolonial comienza con el reconocimiento de la corporeidad humana, valorando el aprendizaje de los niños en función de sus emociones, sensaciones, experiencias, opiniones, creatividad y

humanidad representada en sus relaciones con el mundo y con los demás (Castañeda, 2019). El Dicionário crítico de Educação Física plantea que “Objetiva-se na Educação Física escolar, assim, formar indivíduos dotados de capacidade crítica em condições de agir autonomamente na esfera da cultura corporal de movimento e de forma transformadora como cidadãos políticos” (p. 246).

Asimismo, nosotras comprendemos a la educación física escolar como un enfoque pedagógico que se basa en la actividad física y el movimiento del cuerpo como medio para desarrollar y armonizar las capacidades físicas, emocionales y cognitivas de una persona, con el fin de mejorar su contribución en diversas etapas de la vida, tales como la familia, la sociedad y el trabajo. Además, imparte conocimientos sobre la importancia del autocuidado y la adopción de hábitos saludables.

Para pensar en una Educación Física en la escuela rural, se hace necesario despojarnos de las ideas, vivencias o imaginarios que tenemos en lo que tiene que ver con el componente curricular de la educación escolar, y más si transitamos por una enseñanza centrado en lo urbano, lo deportivo y lo tradicional. En ese sentido, consideramos que la Educación Física debería adaptarse a las necesidades del entorno en lugar de imponer una única lógica con prácticas coloniales, preestablecidas u obligatorias. Esta afirmación se alinea con la idea de que cualquier estudiante que transite por el componente curricular de la Educación Física rural o no, tenga la posibilidad de vivenciar experiencias corporales múltiples como parte de estrategias educativas que valoricen no solo las necesidades del entorno, sino también las ventajas que este último puede presentar para los niños que por este espacio transitan.

En este orden de ideas, acordamos con que es importante evitar imponer una cultura dominante al desarrollar enfoques pedagógicos descontextualizados que ignoran otras perspectivas y formas de ver, pensar y existir en el mundo. Sin embargo, la Educación Física en áreas rurales en un contexto de enseñanza-aprendizaje único, requiere enfoques metodológicos adaptados, teniendo en cuenta el contexto, la institución y los recursos disponibles para diseñar actividades considerando las pocas o muchas limitaciones que el entorno presente. Esto implica dirigir las oportunidades de la materia hacia el conocimiento del entorno y descubrir las posibilidades para la

práctica en diferentes momentos escolares (formales, no formales e informales) (Santos y Martínez, 2011).

La Educación Física como disciplina de intervención, posee una amplia gama de recursos que la convierten en una disciplina ideal para orientar el proceso educativo hacia la naturaleza, el ambiente, la cultura y el ser. Aunque enfrenta desafíos para desarrollar los contenidos relacionados con este ámbito como lo pueden ser la falta de recursos, de material o experiencia en el campo, su importancia es fundamental y juega un papel clave en la formación integral de los estudiantes (Couto, 2022).

Para Arevalo et.al (2022), la Educación Física como componente curricular en el área rural ayuda a

escuchar, el compartir sentimientos, el observar las actitudes producidas durante las interacciones corporales, el visualizar las reacciones ante estímulos distintos, y finalmente, las formas en las que los niño/as asociaban las vivencias recordando lo vivido durante otras actividades (p. 83).

Lo mencionado anteriormente destaca la importancia de la comunicación, la observación y la reflexión en el contexto de las interacciones corporales y las experiencias de los niños, con el objetivo de comprender mejor sus emociones y pensamientos. López (2006) señala diversas limitaciones y diferencias de la educación física en escuelas rurales en comparación con centros urbanos o completos, como grupos reducidos especialmente en las escuelas unitarias o multigrados, gran heterogeneidad en las clases (con varios niveles o grupos juntos), carencia de instalaciones adecuadas, escaso o nulo material específico para el área, falta de continuidad del cuerpo docente año a año, entre otras.

En las escuelas rurales, es común la adopción de la enseñanza multigrado como procedimiento habitual, que como lo menciona el artículo “Hacer escuelas. Miradas docentes desde la Educación Física” (2019)

la didáctica multigrado como una configuración didáctica específica característica de las escuelas rurales; esto no implica que no sea aplicable a otras realidades, ya sean de multigrado real o donde en un mismo grupo-grado confluyan alumnos con distintos niveles de maduración, capacidad de aprendizaje y relación con el saber” (pág. 37).

En lo que tiene que ver con el plan de Plan de estudios (2023) de la Educación Básica Integrada (EBI) el mismo expresa que la escuela rural se destaca por su

estructura particular, diseñada de manera específica y adaptada al entorno y las necesidades de los niños que asisten a ella. La mayoría de estas escuelas tienen un solo maestro que se encarga de atender a todos los estudiantes, lo que ha llevado históricamente a desarrollar un modelo de gestión adaptado a estas circunstancias, conocido como "aula multigrado". Enfoque organizativo y pedagógico que se adapta a las diversas edades, niveles y grados presentes en el aula en pro de brindar una educación adecuada a cada niño en este contexto rural.

Por otro lado, de acuerdo a la perspectiva del López (2002) sugiere que debemos mirar más allá de las carencias de la educación física en las escuelas rurales y tomar en cuenta sus características propias y singularidades. López (2002) argumenta que

los enfoques más habituales en los diferentes trabajos que existen sobre la educación física en la escuela rural, o los diferentes debates entre profesionales, es plantear las características de la escuela rural como problemáticas y limitantes, en vez de entenderlas como singularidades propias que, como cualquier singularidad, comprenden dificultades y limitaciones, pero también múltiples ventajas y beneficios.

En relación a lo anterior, Couto (2022) menciona que las discusiones en relación a la escuela rural y su funcionalidad al interior del sistema educativo nacional no se debe centrar en resaltar las ventajas y desventajas de los entornos rurales ni señalar las limitaciones a las que se enfrentan los estudiantes y los docentes al enseñar. Lo que se busca es adoptar una perspectiva diferente hacia el contexto y que este sea examinado, estudiado e investigado antes de aplicar cualquier conocimiento. Desde nuestra perspectiva, percibimos a la educación física en las escuelas rurales como una oportunidad de acción del licenciado para trabajar en un entorno diferente al urbano, adquirir nuevas experiencias relacionadas con la vida en la comunidad, y desarrollar métodos de enseñanza creativos basados en los recursos y espacios disponibles, entre otros. De acuerdo con López (2002)

las mayores posibilidades de actuación son las propias de grupos pequeños y las individuales (autoconocimiento, sensación y percepción, juegos malabares, expresión y comunicación, juegos de interior, etc.), cobrando especial importancia los contenidos de educación física con una fuerte carga cultural (juegos y deportes tradicionales, juegos infantiles de tradición oral, danzas infantiles, expresión corporal, representación y dramatización, etc.) que permiten un importante trabajo de globalización con otras áreas, y claramente contextualizado en un entorno social (p. 7).

En este sentido, el mayor desafío en la enseñanza de educación física en las escuelas rurales no radica tanto en sus características, sino en el enfoque utilizado,

pues es esencial reconocer y aceptar conscientemente el contexto escolar rural como una realidad distinta, y luego buscar enfoques diferentes a los convencionales. Trabajar en una escuela rural implica desarrollar un nuevo enfoque curricular que se adapte a las características de dicho entorno educativo, también implica convertir los supuestos problemas en ventajas reales, aprovechar al máximo las oportunidades que ofrece el contexto y aceptar y superar sus limitaciones. Por ende, las clases de Educación Física en el área rural deben proporcionar a los estudiantes un espacio para desenvolverse, expresar su creatividad y mostrar su espontaneidad. A través de esta asignatura, pueden descubrir alternativas valiosas que podrían aplicar en su vida social en el futuro. Así como, llevar a cabo actividades al aire libre debido a las amplias oportunidades que ofrece el medio, esto se debe a la facilidad con la que este entorno permite planificar excursiones y realizar experimentos educativos.

### 3. METODOLOGÍA, PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y ASPECTOS ÉTICOS

El siguiente apartado tiene como finalidad describir el desarrollo del proceso metodológico realizado en el estudio investigativo el cual presenta, tanto las acciones, cuanto las decisiones que fueron tenidas en cuenta por las investigadoras en lo que refiere al proceso de organización, producción, categorización y análisis de la información. Decisiones que, por una parte, deben ser coherentes para lograr generar un hilo conductor entre las fases que comprenden la investigación, y por otra, la lógica científica desde la cual deseamos discutir la temática estudiada.

Entendemos por metodología una guía, línea o límite que define, marca y proyecta la diversidad de caminos por los cuales el estudio investigativo debe transitar (Tobar y Romano, 2008), y donde se debe comunicar al futuro lector las ideas generales o la lente desde la cual se producirá la información para posteriormente ser analizadas en pro de alcanzar el objetivo del estudio. Para Bettyán y Cabrera (2011), la

metodología en un estudio investigativo,

está conformada por procedimientos o métodos para la construcción de la evidencia empírica. Se apoya en los paradigmas, y su función en la investigación es discutir los fundamentos epistemológicos del conocimiento. Específicamente, reflexiona acerca de los métodos que son utilizados para generar conocimiento científico y las implicancias de usar determinados procedimientos (p. 10).

Considerando que nuestro objetivo central de estudio se direcciona a comprender cuáles son las circunstancias que hacen que algunas de las escuelas rurales del departamento de Paysandú posean el componente curricular de la Educación Física, en cuanto otras no, fue desarrollado un estudio que parte desde un delineamiento descriptivo con un abordaje teórico metodológico cualitativo. Haciendo uso de entrevistas semiestructuradas como medio específico de producción de información empírica, fue posible acceder a sujetos calificados, que, por una parte, conocen desde su posición de sujetos el funcionamiento de la administración de las instituciones escolares/liceales públicas en el departamento de Paysandú, y por otra, desarrollan

actividades de enseñanza en instituciones educativas del interior del mencionado departamento.

El estudio es descriptivo ya que, como menciona Niño Rojas (2011), el propósito de este tipo de investigación (descriptiva) se centra en retratar la realidad del objeto o local estudiado, realizando una representación escrita lo más fiel posible “de tal manera que quien lea o interprete, los evoque en la mente” (p. 34). De este modo, la idea es poder relatar las vivencias por las cuales los informantes calificados pasaron al momento de enfrentarse al contexto, los saberes, la institución y al propio desconocimiento que implica el oficio docente con la población del área rural.

Por otra parte, al ser una investigación estructurada dentro de una lente cualitativa, este proceso conlleva a situarnos en el contexto, los sentidos, significados e intereses con las cuales dichos estudios se realizan en un tiempo, espacio y temática determinada.

De acuerdo a Bettyhán y Cabrera (2011), la metodología cualitativa tiende a

recoger datos de campo en el lugar donde los participantes experimentan el fenómeno o problema de estudio. No trasladan a los sujetos a un ambiente controlado y no suelen enviar instrumentos de recogida para que los individuos los completen. Esta información cercana, recogida al hablar directamente con las personas u observar sus comportamientos y acción en contexto, en una interacción cara a cara a lo largo del tiempo, es una característica central de lo cualitativo (p.78).

Para Tobar y Romano (2001), la metodología cualitativa tiene como función utilizar múltiples fuentes de datos, emplear la observación de primera mano, realizar entrevistas con preguntas abiertas, así como situarse en el contexto de descubrimiento y no tanto en la justificación o aplicación. Es a través de todo el proceso que el investigador cualitativo se enfoca en entender las experiencias, vivencias y significados que los participantes otorgan al problema o fenómeno estudiado, que trayendo nuevamente a Bettyhán y Cabrera (2011) el investigador desde la lente cualitativa “se focaliza en aprender el significado que los participantes otorgan al problema o fenómeno en cuestión, no en el significado que los investigadores le han dado ni a lo que expresa la literatura al respecto” (pág. 78).



El proceso de producción de la información de este estudio se dio a partir de la proyección, organización e implementación de entrevistas semiestructuradas a profesionales claves que conocen, actúan y entienden la estructura de los procesos educativos en el departamento de Paysandú y en sus escuelas rurales. Para Negrine (2004) el uso de entrevistas semiestructuradas en un estudio cualitativo ayuda a obtener informaciones de primera mano por el hecho de estar frente a frente con el entrevistado. Ayuda a establecer un vínculo cercano entre las dos partes, pues permite que la información, los datos y las respuestas a las preguntas realizadas puedan ser retomadas o profundizadas de forma flexible según el avance, la necesidad o incluso la curiosidad del propio entrevistador. Entrevista que, a pesar de estar pensada desde preguntas concretas, la misma permitirá una mayor libertad y flexibilidad a la hora de realizarla, admitiendo así, distintos tipos de exploración en relación a las respuestas realizadas por el colaborador (Negrine, 2004 p. 74).

En este sentido, los informantes calificados considerados necesarios para participar de las entrevistas proyectadas, fueron, por una parte, una Prof. inspectora y un Prof. Inspector de escuelas del departamento de Paysandú, 3 docentes de Educación Física que desarrollan labores en instituciones escolares/liceales del interior del país o en escuelas rurales y finalmente, una investigadora que estudia la temática de la educación rural en la ruralidad de Paysandú.

El proceso de producción de la información se dio en tres etapas específica como fueron, inicialmente, “la aproximación de las investigadoras a los colaboradores del estudio”, seguido de “la concreción del encuentro para realizar la implementación de las entrevistas”, para finalmente, desarrollar “la sistematización de la información producida”. El registro y análisis de las distintas materialidades para su posterior triangulación se llevó a cabo de acuerdo a las indicaciones que Negrine (2004), sugiere y las cuales permiten organizar, preparar y sistematizar la información obtenida en pro de identificar ruidos, silencios u aproximaciones entre los aportes generados por cada uno de los colaboradores.

En lo que tiene que ver con la etapa de **“aproximación de las investigadoras a los colaboradores del estudio”**, esta consistió en establecer un contacto inicial con distintas fuentes en pro de informar y consultar algunas dudas que teníamos

relacionadas con informaciones básicas que contribuyera a construir el camino del propio estudio en miras a sentar bases para localizar los informantes calificados. En este proceso de aproximación, visitamos algunas instituciones departamentales que nos brindaron informaciones relevantes para el estudio y nos indicaron datos, locales y sujetos que podrían hacer parte de los futuros colaboradores. En este sentido, entramos en contacto inicial con cada una de las indicaciones sugeridas entregando una “carta de presentación institucional” (Anexo 1) desde la coordinación de carrera local del Instituto Superior de Educación Física (ISEF - CUP) en la cual informábamos nuestra idea inicial de investigación y la posibilidad de que la respectiva sugerencia pudiera ser parte de nuestro estudio investigativo. Acción que desde los colaboradores fue positiva y abierta en virtud de facilitarnos el camino para alcanzar el objetivo inicial de nuestro estudio.

Ya, la segunda etapa, consistió en la **“concreción del encuentro para realizar la implementación de las entrevistas”** a las cuales cada colaborador decidió participar libremente. La concreción del correspondiente encuentro se dio a partir de una nueva comunicación con el colaborador(a) con la idea de poder estipular un día, horario y lugar en donde se llevaría a cabo la entrevista. Asimismo, se les hizo llegar a cada uno (a) de las colaboradoras anticipadamente el conjunto de preguntas (Apéndice 6) que se realizarían en el encuentro con la idea de que los mismos estuvieran preparados para responder de forma más abierta y consciente las preguntas por las investigadoras realizadas. Al llegar al encuentro para el desarrollo de cada una de las entrevistas, nuevamente se le informó al informante calificado el procedimiento de la entrevista, la forma en la cual se organizaría la información por el colaborador suministrada y los aportes que esta información tendrían para pensar nuestro estudio investigativo.

Seguidamente, se les informo la necesidad de cuidar algunos aspectos éticos en investigaciones de esta categoría, y se les solicito el permiso verbal para poder grabar en formato de voz digital (Apéndice 7) el correspondiente encuentro. Permiso que fue autorizado por cada uno de los colaboradores del estudio y que llevó a que pudiéramos recolectar 6 entrevistas con una totalidad de 82:84 minutos de grabación digital. Luego de culminada la mencionada entrevista, les fue entregado un término de consentimiento (Apéndice 5) que fue leído en su compañía con la idea de dejar

claros puntos relacionado a los aspectos éticos de las investigadoras al usar las informaciones por los y las colaboradoras proporcionadas. Términos de consentimiento que todos y todas las colaboradoras firmaron quedándose con una copia y guardando la otra en el archivo interno del propio proyecto.

Finalmente, la última etapa dirigida hacia la “sistematización de la información producida”, centró sus esfuerzos en la transcripción de cada una de las entrevistas en formato texto y de manera fiel a lo que aparecía en la grabación realizada; esto con el fin de no alterar la información suministrada del propio colaborador. Posteriormente, fue necesaria una lectura y relectura de cada una de las transcripciones realizadas en pro de generar unidades de análisis que luego de múltiples interpretaciones entre las investigadoras y el orientador, generaron categorías analíticas que, como tal, ayudaron, por una parte, a alcanzar el objetivo propuesto, y por otra, a dar coherencia/relevancia a las materialidades empíricas que hoy configuran las categorías analíticas finales. De esta manera, resulta conveniente afirmar que en lo que refiere a los aportes de los colaboradores en el proceso de producción, exploración y análisis de las informaciones se mantendrá un total sigilo/confidencialidad para evitar sobrepasar la línea de la privacidad, la moral y lo profesional de los participantes del estudio.

Siendo así, el equipo de investigadoras consideró pertinente mantener un conjunto de criterios de éticos que se implementan en el campo educativo y que, tomando las consideraciones de Blexter (2005), son cuestiones que se deben tener en cuenta en el desarrollo del proceso de la investigación en el cual la confidencialidad, el anonimato, la legalidad y el profesionalismo deben estar siempre sobre la mesa, en el momento de la producción y tratamiento de las materialidades empíricas.

Los resultados de este estudio, así como las informaciones que de él hacen parte (entrevistas, autorizaciones, términos de consentimiento informado, transcripciones etc.), después de haber culminado todo el proceso investigativo permanecerá resguardada por un periodo de 5 años en el equipo de cómputo del Grupo de Estudios Decoloniales en Educación Física y Salud – GEDEFS en el CENUR L.N. – Sede Paysandú, bajo responsabilidad del docente tutor Prof. Dr. Edwin Alexander Canon-Buitrago. Pasado el respectivo tiempo, las correspondientes informaciones serán

eliminadas de forma total. Así mismo, y como contribución a los colaboradores del estudio, será enviada una copia del documento final a las autoridades correspondientes de la Inspección de escuelas del departamento de Paysandú como agradecimiento a la colaboración presentada durante el proceso investigativo.

#### **4. ANALISIS DE LAS MATERIALIDADES ENCONTRADAS**

Este capítulo tiene como centralidad, presentar las resonancias que emergieron en el proceso de triangulación de las distintas materialidades empíricas producidas por los colaboradores del estudio, en pro de alcanzar el objetivo central de esta investigación direccionada a “comprender las circunstancias que hace que la Educación Física se encuentre presente/ausente en las Escuelas Rurales en el departamento de Paysandú”. Es así que, a partir de las distintas unidades analíticas construidas por equipo de investigadoras, fue posible crear dos categorías analíticas que, por un lado, nos presentan como tal los condicionantes existentes para que institucionalmente la Educación Física como componente curricular se encuentre presente en las escuelas rurales de la ciudad de Paysandú, y por la otra, el cómo los recursos humanos y la infraestructura, también favorece o no la participación del licenciado del área en las respectivas instituciones educativas.

4.1 Del proceso formativo al proceso burocrático: el ingreso del licenciado a la enseñanza educativa rural en Paysandú.

En cuanto al proceso de formación de los recursos humanos en el campo específico de la Educación Física en Uruguay, este tiene su proyección inicial en la formación terciarias de instituciones universitarias específicas que en el Uruguay se centraría en el Instituto Superior de Educación Física – ISEF Udelar, y en el Instituto Universitario de Asociación Cristiana de Jóvenes – ACJ, cada uno ofertando programas de formación académica en tecnicatura o licenciatura según el caso.

En el caso específico del Instituto Superior de Educación Física - ISEF, institución que hoy hace posible que este estudio investigativo sea desarrollado como trabajo final de licenciatura, éste se integra a la universidad de la República en el año de 2006 luego de multiplicidad de procesos para proyectar su construcción, organización y desarrollo académico como campo de formación. Luego de su ingreso, distintos cambios emergieron de la necesidad de pensar una formación que tome otras perspectivas académicas fuera de las tradicionalmente desarrolladas en la formación del profesor (posteriormente licenciado) como son la instrumental, la técnico-deportivista y biológica. Este proceso de pensarse no solo como campo académico, sino también como disciplina de intervención crítica, reflexiva, pedagógica y humana, permitió que se repensaran un conjunto de ideas en relación al tipo de sujeto que se desea formar, así como los locales en donde la formación desempeñaría una tarea de orientación pedagógica.

De acuerdo al perfil de egreso que el actual plan de estudios 2017 proyecta, se espera que los estudiantes formados en el área estén habilitados para

el desempeño en el campo académico y profesional vinculado al diseño, implementación y evaluación de políticas y programas de Educación Física, Deporte y Recreación. La formación faculta al egresado a desarrollar su actividad con la comunidad, así como en instituciones educativas, deportivas, recreativas, artísticas y las vinculadas a la salud, en los distintos ámbitos y modalidades en los que se implementa la actividad profesional. Se espera un profesional comprometido con su labor y con sensibilidad hacia las problemáticas de la sociedad en su conjunto. Está formado para la enseñanza, la extensión y la investigación. Son objetos de conocimiento las siguientes áreas: Salud, Deporte, Tiempo Libre y Ocio y Prácticas Corporales. (Plan de Estudios 2017, p. 3)

Considerando lo anterior, vemos necesario aclarar la forma en la cual se lleva a cabo el proceso de selección, designación y participación de un licenciado en Educación Física para ingresar a desarrollar labores en algunos de los subsistemas existentes en el campo educativo y en especial, los de la educación primaria que, como tal, contemplan dentro de sus objetos a las instituciones escolares rurales a lo largo y ancho del departamento de Paysandú.

Para imaginar como tal la designación de un profesor recién formado de la licenciatura, es necesario pensar en una multiplicidad de pasos secuenciales que permitirán formalizar su intención de ingresar al subsistema educativo, así como ser

seleccionado y designado para ir a trabajar en una institución escolar con el componente curricular de la Educación Física; instituciones entre las que se encuentran las Escuelas Rurales del departamento de Paysandú.

El primer paso que debe ser hecho por un egresado de la licenciatura con la intención de ingresar a primaria, se centra en su inscripción en la inspección de primaria (si no participase de la etapa de concurso), la cual le solicitará una serie de documentos personales que registrarán su interés para ingresar a desarrollar labores pedagógicas en el referido subsistema. Otra de las opciones existentes hace referencia a que el referido licenciado pueda unirse a un “llamado a aspirantes” que tiene lugar en el mes de septiembre; en dicho llamado, los profesores se registran con la intención de ser evaluados para poder ganar un cargo y ser designados en instituciones escolares de acuerdo a la puntuación obtenida dentro del propio concurso. De acuerdo con lo descrito anteriormente, el colaborador 3 menciona que, como tal, en la inscripción los aspirantes “deben presentar cédula de identidad, credencial cívica, carné de salud, certificado de buena conducta y no estar en el registro de violadores y además el título universitario”. Información similar a la aportada por el colaborador 1 el cual menciona que en su caso, “Mande la documentación a la inspección de educación física de secundaria, mis documentos, cédula, el certificado de constancia de egreso”, lo que lo llevó a que iniciara todo el proceso burocrático para marcar su aspiración a ingresar al sistema educativo nacional.

Luego de ser posicionados en una lista inicial de aspirantes, estos deben presentarse a participar de dos instancias de concurso que se realiza en el mes de octubre, y que, como requerimiento fundamental, exige la necesidad del aspirante haber sido ya recibido de su curso de licenciatura. Esta instancia de concurso incluye una prueba teórica de didáctica que se proyecta para el mes de febrero, seguido de una segunda fase que consiste en una prueba práctica para ser implementada entre los meses de junio o julio siguientes.

Luego de las mencionadas instancias a ser evaluadas, es publicada una lista ascendente en relación al puntaje obtenido en las correspondientes pruebas donde el corte mínimo limita en 36 puntos y como consecuencia de lo anterior, dentro del rango

total de puntaje, el licenciado ya puede ser seleccionado para obtener la efectividad, lo que significa que al año siguiente, si el servicio demandara la necesidad de un docente al interior de una institución educativa, alguno de los docentes finalistas tendrían la posibilidad de elegir horas en los cupos disponibles del correspondiente subsistema. Ya, en caso contrario (no existencia de horas o demanda de primaria), el docente puede optar por elegir interinatos o suplencias disponibles.

Aquellos aspirantes que no alcanzan el puntaje mínimo (36 puntos), tienen la opción de volver a concursar siempre y cuando su puntuación final sobrepase el puntaje antes obtenido; es decir, podrá presentarse las veces que el docente crea conveniente y solo será considerado para la asignación de la efectividad, el puntaje más alto obtenido en el historial de concursos realizado por el aspirante.

En relación al cargo “interino”, este hace referencia a aquel cargo que queda vacante, ya sea, porque el profesor que lo ocupa renunció a su correspondiente interinato (que no ofrece efectividad), o porque se crea un nuevo cargo docente, lo que implica que el docente interino/suplente pase a ocupar el cargo del efectivo mientras un nuevo docente en efectividad hace toma de posesión de ese cargo. En este orden de ideas, si un profesor elige un cargo interino, este deberá cubrirlo por un periodo de tiempo específico como, por ejemplo, hasta el final del año escolar. En relación a lo anterior, el colaborador 1 menciona que, al ingresar al referido subsistema, “quedó en una lista de interinos 2B de 150 inscriptos, ya que no había cargos de efectividad” lo que llevó a que luego de haber visto las publicaciones y elecciones que se llevan a cabo a través de la página web, donde anuncian las elecciones y vacantes disponibles para los puestos, el mismo colaborador expresa que

debes de estar atento a la página, ya que anuncian las elecciones y las vacantes disponibles para los puestos 2B. Las personas interesadas pueden inscribirse y tomar turnos, pero no todos los 150 candidatos se presentan, ya que algunos pueden no estar interesados o haber encontrado otros trabajos desde que se inscribieron en la lista. En la sala de elecciones, generalmente, solo se presentan alrededor de 20 o 30 candidatos de los 150 originales, y rara vez se supera ese número. El grupo que elegí había sido previamente asignado a un docente, pero el mismo renunció. Luego, el puesto volvió a ser publicado para que otros interesados tuvieran la oportunidad de tomarlo (2023).

Otra de las posibilidades es ser profesor “suplente” el cual tiene la oportunidad de ocupar brevemente un cargo cuando otro profesor se ausenta debido a enfermedad o licencia. Estas suplencias cortas se ofrecen y se eligen a través de una lista de aspirantes o suplentes. En algunas ocasiones, puede haber menos competencia para puestos en escuelas rurales en comparación con las urbanas, lo que facilita el acceso a oportunidades de empleo. Otra de las razones, puede ser la cantidad de alumnos que haya en dicha escuela y su cercanía. De igual modo, dichas escuelas a menudo tienen un ambiente más cercano a lo comunitario. Los profesores pueden establecer relaciones cercanas con estudiantes, familias y la comunidad en su conjunto, lo que puede ser altamente gratificante y enriquecedor.

También nos causó curiosidad encontrar que, en el caso de los profesores que trabajan en las escuelas rurales con el componente curricular de la Educación Física, no necesariamente la clase se puede dar por un profesor propio del sistema educativo nacional. Dependiendo de la necesidad, las posibilidades, la disponibilidad e incluso, acuerdos interinstitucionales, existe la posibilidad de que profesores contratados por la Intendencia Departamental de Paysandú, tengan horas asignadas para realizar rotaciones semanales en instituciones escolares donde no existe profesor del área, o donde el acceso demanda mayor cantidad de inversión en tiempo, atención y cuidado. En lo que tiene que ver con este punto, el colaborador 6 mencionó que

Quando un profesor de una escuela chica con menos de 8 grupos, nosotros buscamos que, como parte de sus horas, colabore con otra escuela. Sí, entonces lo que está haciendo es que estemos llegando aquí; que ningún profesor tenga más de 10 grupos. En su escuela urbana, por ejemplo, tenemos una profesora que trabaja en la escuela 27 de piedras coloradas y con horas excedentes trabaja en la escuela 32 Orgoroso que es rural (2023).

Esto nos da a entender que uno de los elementos que ejerce presión entre la presencia o ausencia del componente curricular de la Educación Física en las escuelas rurales de Paysandú, también tiene que ver con la disponibilidad del recurso humano desde la Intendencia Departamental que, si bien no abunda, generalmente puede acompañar algunos procesos formativos en las correspondientes instituciones escolares. Siguiendo esta línea de ideas el colaborador 6 expresa que

debemos optimizar el uso de nuestros recursos para garantizar el acceso a la educación. Sin embargo, al hacerlo, es crucial considerar los derechos de



los profesores. No podemos simplemente ordenar a un profesor, como la profesora de “Chapicuy”, que vaya a enseñar a la escuela rural de “Lorenzo Geyres” sin tener en cuenta sus derechos. En su lugar, debemos encontrar soluciones que no afecten sus horarios, su vida o utilizar las horas adicionales que puedan estar disponibles, de manera que no cause problemas (2023).

Así mismo, es importante mencionar que, no siendo muy común, pero bien interesante para hablar acerca de la existencia de la Educación Física como componente curricular en la escuela rural se dio gracias a la “Comisión Fomento” quienes, al realizar multiplicidad de actividades a lo largo del año, designaba una cantidad de recursos para la contratación del docente de Educación Física garantizando una cantidad mínima de horas a la semana en las distintas escuelas donde funcionaba. Este método entró en desuso en el momento en que la Educación Física pasó a ser obligatoria en las instituciones escolares llevando a que esa función sea tomada por docentes interinos o efectivos encargados de responder por el cumplimiento de los objetivos del plan educativo que rige la Educación Nacional. En este orden de ideas, consideramos que el proceso burocrático por el cual el licenciado en Educación Física pasa para ser designado en un cargo (interino, efectivo o incluso como profesor de la intendencia departamental) en el subsistema educativo, permite como tal, que exista una amplia posibilidad de desarrollar labores al interior de una escuela rural en el departamento, y que solo será puesta en movimiento si la inspección de escuelas (o la intendencia departamental) designan horas para que esos docentes lleguen a ejecutar la correspondiente labor pedagógica.

Por este motivo, consideramos que el solo ingreso del docente al subsistema de primaria, en lo que tiene que ver con lo burocrático, ya permite la designación de un licenciado para desarrollar labores en el referido componente curricular, pero no garantiza que ese docente sea designado por la inspección de escuelas, o por quien tenga la potestad de hacerlo, pues si bien existe la posibilidad, esta va a depender de otros factores intrínsecos y extrínsecos del propio licenciado como lo relacionado con la remuneración, el desplazamiento, el interés personal, como el docente proyecte la clase en el ámbito rural, y finalmente, la capacidad de apoyo institucional que permita tomar o no responsabilidades en la escuela rural del departamento.

A lo anterior se debe sumar que la designación de un docente para trabajar algunas horas en las escuelas rurales por parte de la Intendencia Departamental de Paysandú,

es una interesante estrategia, pero no resuelve como tal la no existencia del docente en esos espacios, pues es bien cierto que su participación ayuda a que los estudiantes tengan vivencias interesantes desde una lógica integral, también evita que otras lo hagan. Esto nos hace concluir que lo burocrático del proceso de integración del docente al subsistema, la designación de horas desde la intendencia de Paysandú e incluso, el haber ganado un concurso en efectividad no garantizan la obligatoriedad en un 100% en las escuelas rurales del departamento de Paysandú, pues existe otra multiplicidad de factores institucionales, económicos y de infraestructura que van a pesar al momento de proyectar la Educación Física en el ámbito rural.

#### 4.2 Enseñanza de la Educación Física en las escuelas rurales del departamento de Paysandú: Una balanza entre las (no)posibilidades

Este capítulo analítico tiene que ver, por una parte, con la formación de los recursos humanos en el campo de la Educación Física y su preparación para llegar a la escuela rural, y por otra, con diversos factores que posibilitan la participación o no del licenciado en las escuelas rurales del departamento de Paysandú. Se deja claro que, al momento de iniciar el proceso de triangulación de la información en pro de analizar los aportes generados al estudio por parte de los distintos colaboradores, fueron marcantes un conjunto de posiciones enfrentadas en relación a los motivos por los cuales el componente curricular de la Educación Física se encontraría o no presente en las escuelas rurales.

Posiciones contrarias entre sí, que hablan acerca de factores que van desde lo económico, la carga horaria, las distancias, la intencionalidad, el arraigo del docente hacia lo rural, la infraestructura, el multiempleo, los medios de transporte, las condiciones materiales de la institución e incluso la cantidad de estudiantes presentes en aula, y que son los principales elementos que fundamentan la (no) existencia de la Educación Física en las instituciones rurales.

Ciertamente, fue evidente visualizar distintos factores que tienen que ver, por una parte, con elementos que desde los propios recursos humanos permite la

aproximación para una posterior presencia de la Educación Física en las escuelas rurales, y por otra, con discursos que, de acuerdo a los colaboradores del estudio, impiden el desarrollo del componente curricular en las mencionadas instituciones. Resultados del estudio que nos hace ver que existe una balanza que condiciona la presencia/ausencia del profesional de la Educación Física, y por ende, del componente curricular en las instituciones escolares rurales tendiendo a la subida o a la baja en relación a la formación, la aproximación del docente con la localidad, la época, los acuerdos interinstitucionales e incluso a la designación del recurso humano para desarrollar labores en un conjunto de escuelas rurales determinadas.

Teniendo claro lo anterior, el primer elemento que fue resonante por los colaboradores del estudio hace referencia a los cambios institucionales que el ISEF ha tenido a lo largo de los años en relación a la formación de recursos humanos para el componente curricular de la Educación Física del País. En este orden de ideas, se menciona la lógica distinta que el instituto en los últimos años le ha dado a la formación y su visión más centrada desde perspectivas humanas y pedagógicas que no desde posicionamientos deportivos, de rendimiento o de habilidades físico-corporales.

En el caso específico del ISEF, este se integra a la universidad de la República en el año de 2006 luego de multiplicidad de procesos para proyectar su construcción, organización y desarrollo académico como campo de formación. Luego de este ingreso, distintos cambios históricos han emergido en la necesidad de pensar un campo que tome otras perspectivas académicas fuera de las tradicionalmente desarrolladas en la formación del profesor (posteriormente licenciado) como son la instrumental, la técnico-deportivista y la biológica. Este proceso de pensarse no solo como campo académico, sino también como disciplina de intervención crítica, reflexiva, pedagógica y humana, permitió que se repensaran un conjunto de ideas en relación al tipo de sujeto que se desea formar, así como los locales en donde la formación desempeñaría una tarea de orientación pedagógica. Esto puede ser evidenciado en el actual perfil de egreso del licenciado en Educación Física del plan de estudios vigente (2017) en el cual se establece que el egresado

está habilitado para el desempeño en el campo académico y profesional vinculado al diseño, implementación y evaluación de políticas y programas de Educación Física, Deporte y Recreación. La formación faculta al egresado a desarrollar su actividad con la comunidad, así como en instituciones

educativas, deportivas, recreativas, artísticas y las vinculadas a la salud, en los distintos ámbitos y modalidades en los que se implementa la actividad profesional. Se espera un profesional comprometido con su labor y con sensibilidad hacia las problemáticas de la sociedad en su conjunto. Está formado para la enseñanza, la extensión y la investigación. Son objetos de conocimiento las siguientes áreas: Salud, Deporte, Tiempo Libre y Ocio y Prácticas Corporales (Plan de Estudios 2017, Perfil de egreso, p. 2).

En relación a lo anterior, los colaboradores 1 y 2 recientes egresados del nuevo plan de estudios (Plan 2017), expresan que su proceso de formación es considerado como bueno, “a pesar de las dificultades existentes no solo con la carencia de cupos después de entrar a la carrera, sino también, por la emergencia sanitaria vivida por el COVID19”, la cual los enfrentó a cambios drásticos en lo que tiene que ver con el aprendizaje y la interacción virtual con los demás.

Algo que este estudio de características investigativas nos ha hecho reflexionar es la no posibilidad que el ISEF como principal institución pública formadora de recursos para el área educativa (escuela/liceo) otorga a sus estudiantes para acercarse a otros contextos escolares fuera de la lógica urbana y de cercanía a la propia ciudad de Paysandú. Un ejemplo vivenciado fue la práctica profesional I – Sistema Educativo, que, de acuerdo a sus proyecciones curriculares, es una unidad transversal que

se ocupa como asunto principal de la enseñanza de la educación física en el sistema educativo y halla su centro en el análisis y la reflexión de la práctica docente en educación física desde múltiples dimensiones. Es importante recordar el enfoque de integralidad que presenta este programa, en el sentido de que involucra simultáneamente extensión, enseñanza e investigación, así como la relación de la práctica profesional en sentido amplio con respecto a la cultura y el territorio. El objeto de estudio de esta unidad curricular son las prácticas profesionales en docencia de la educación física desarrollada en espacios de ensayo y reflexión. [...] La intervención de la educación física en el sistema educativo (escuelas, liceos y escuelas técnicas) llevada a cabo por estudiantes/practicantes, implica una práctica pedagógica atravesada por lo histórico, lo político y lo social. Pone el énfasis en la enseñanza, y descansa, desde el punto de vista de sus supuestos –con mayor o menor intención- en prácticas asociadas: planificación, metodología y evaluación (ISEF, Programa Unidades Curriculares Práctica Profesional I – Sistema Educativo, 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, así como nuestro tránsito por la mencionada unidad, percibimos que nunca tuvimos la oportunidad de nombrar, pensar, entender o aproximarnos a la temática de la escuela rural en razón de que los docentes de la mencionada práctica centraban su trabajo en las instituciones escolares o liceales de las cuales ellos mismos eran docentes, adscriptores y orientadores desde ISEF. Hecho que sentimos en falta ya que, si estamos formándonos como futuros recursos

humanos para la escuela rural, es posible que al ser designados para desarrollar labores en esa institución con racionalidades, lógicas culturales diferentes, y con sujetos que tienen otras formas de comprender el mundo que les rodea, sea fácilmente catalogado el espacio como inviable para ejercer la docencia del componente curricular. Lo anterior nos deja ver que, si el propio proceso de formación no considera a la escuela rural como posibilidad de acción del licenciado, el docente asignado puede desconsiderar el espacio para trabajar, e incluso, llegar a imponer la lógica de la formación urbana que no tiene que ver con las necesidades y el contexto social que predomina en el local.

En lo que tiene que ver con **la presencia** del profesional del área en la escuela rural, encontramos que, en algunos casos, los profesores del componente curricular de la Educación Física, puede elegir trabajar en una escuela rural por variedad de razones, motivaciones profesionales o deseos personales. Siendo así, el proyectar un trabajo con la comunidad, el apoyar a una escuela puntual, el generar impacto en los estudiantes que concurren a una institución específica etc., fueron algunas de las motivaciones que moviliza a los docentes del área a trabajar en una escuela rural. Esto se da, por un lado, en razón de que permite tener un impacto significativo en comunidades más pequeñas, y por el otro, pueden contribuir al desarrollo físico, emocional, cultural, social y grupal de los niños que participan de esta instancia de aprendizaje. En el análisis de la información se mencionó que algunos profesores del área que trabajan en la educación rural buscan experiencias diferentes y desafiantes en entornos no urbanos, pues el trabajar en una escuela rural les brinda la oportunidad de expandir sus horizontes y adaptarse a una nueva dinámica educativa. Siendo así, cada profesor tiene sus propias motivaciones y razones para elegir o no trabajar en una escuela rural, y estas pueden variar en función de sus valores personales, experiencias previas y metas profesionales. Esto se ve reflejado cuando el **colaborador 6** expresa que

Si el docente enseña y aprende del ámbito rural es aún más lindo que en el ámbito urbano, por como los chiquilines se brindan, el pueblo chico no es lo mismo que la ciudad, tienen menos cosas, menos distractores y trabajan cosas que uno se sorprendería, y entonces, la verdad que el ámbito rural para nuestra profesión muchas veces es más gratificante que el ámbito urbano.

Si bien en los entornos rurales los recursos pueden ser limitados, esta lógica de carencia es la que desafía a los profesores a ser más creativos e innovadores en sus métodos de enseñanza, lo que posibilita la exploración de la creatividad individual y colectiva, que según Arévalo et. al (2022), puede ser implementada por medio de multiplicidad de experiencias corporales pues

el generar experiencias corporales a los niño/as con lo “otro”, lo diferente, lo local, lo familiar, lo intercultural y el trabajar interdisciplinariamente, fue lo que nos permitió entender la importancia que nuestra disciplina de intervención tiene con este local y grupo poblacional, no dejando por fuera el proceso de humanización que alcanzamos en esta linda experiencia (p. 88).

En relación a lo descrito, la **Colaboradora 2** menciona que una de las ventajas de desarrollar labores en el área rural la llevó a generar ideas de trabajo y vivencias corporales en los estudiantes, pues, en su caso, “aprovechamos no solo los espacios verdes que tenía la institución, sino que también, apreciamos diferentes herramientas, como los colores, los números, los vehículos y mucho más”.

Fue interesante encontrar que para algunos de los colaboradores de este estudio, la falta de material no es un impedimento a la hora de brindar o planificar las clases en las escuelas rurales (cuestión que inconscientemente como grupo investigativo pensábamos) ya que, al ser generalmente pocos alumnos, el aprovechamiento de materiales pedagógicos puede ser mejor en virtud de las destrezas del docente e incluso, las posibilidades de usar lo que el entorno ofrece. En relación a lo anterior, el **colaborador 4** nos mencionó que, “el material correspondiente para implementar las clases de Educación Física en las escuelas rurales, muchas veces son transportados o brindados por la propia dirección departamental de deportes o incluso por el municipio. El mismo colaborador menciona que de acuerdo a su experiencia, una de las formas de intervención como docente ha sido mediante la participación de las agrupaciones que se hacen al reunir las escuelas de la misma región. Él mismo hace mención que participa de las agrupaciones llamadas como “Agrupamiento abejitas” y “Agrupamiento arcoíris”.

Concurro cada 15 días a cada agrupamiento, el “Agrupamiento abejitas” está conformado por las escuelas 30, 44, 53, 55, 65, 74, 75 y 102 con un total de 33 alumnos. Y el agrupamiento arcoíris está compuesto por las escuelas 70, 22, 67 y 37, con un total de 40 alumnos.

En áreas rurales, las escuelas suelen colaborar compartiendo recursos para la clase de Educación Física. En lugar de tener un profesor del área en cada escuela rural, los estudiantes de varias escuelas cercanas pueden asistir a una escuela centralizada para recibir clases de educación física a cargo de un único profesor. Este enfoque permite maximizar el uso de recursos limitados y garantizar que los estudiantes tengan acceso a una Educación Física obligatoria en su proceso de formación y adecuada a las necesidades o particularidades del contexto, pues como menciona el **Colaborador 6**, “las escuelas rurales van a la escuela cercana de la zona (urbana) y trabajan en Educación Física con el profesor de la misma”.

Otro elemento que apareció en relación a la presencia de la Educación física en el ámbito educativo rural, hace referencia a que los profesores del área (interinos) estarían presentes en las escuelas rurales al momento en que el subsistema al cual pertenecen, les otorga los pasajes para desplazarse de su lugar de vivienda hacia la institución seleccionada o designada. En este sentido, también es posible facilitar que si los docentes designados tuvieran vehículo propio, el subsistema en diálogo con la intendencia puede llegar a proporcionarle combustible para su respectivo desplazamiento; acciones que influyen como tal en la concurrencia de los profesores en los correspondientes locales, ya que, como menciona el **Colaborador 5**, “voy en mi vehículo; la intendencia me proporciona cierta cantidad de combustible. Si tuviera que ir en el ómnibus no podría ir porque no hay ómnibus”.

Por otra parte, la intendencia tiene una lista de docentes, donde la inspección de primaria evalúa que cumplan con los requisitos previos y que los mismos estén aptos para trabajar en lo rural tal y como lo trae el **Colaborador 6** en sus aportes al afirmar que

Digamos, la intendencia y su comunidad; su comunidad es una junta, hacen un listado, no solo no sabemos cómo no depende de nosotros; lo que sí hacemos es que no permitimos el ingreso de nadie a nuestras escuelas si no cumplen con los requisitos. Donde la inspección de primaria evalúa que cumplan con los requisitos previos y que los mismos estén aptos para trabajar.

Ya en lo que tiene que ver con los motivos por los cuales el componente curricular **no marca presencia** en las instituciones rurales, fue evidente encontrar que algunas posiciones aportadas por ciertos colaboradores chocan de forma directa con aportes

de otros colaboradores que mencionan razones específicas de no ser posible dar aulas del componente curricular en la escuela rural. Fue comprendido que la no presencia de los profesores de Educación Física en las escuelas rurales puede deberse a varias razones, que varían según el contexto y la situación específica de cada región.

Uno de los principales obstáculos que emerge sobre los demás, es la carencia de materiales e instalaciones adecuadas. Para los profesores, puede resultar desalentador brindar clases sin tener a su disposición materiales esenciales y al menos una cancha multiuso adecuada para enseñar los contenidos planificados, pues en el caso del **Colaborador 4** “el problema principal al que me enfrento en las escuelas a las que concuro es la infraestructura, ya que ninguna cuenta con una cancha multiuso”. Razón muy parecida a la expuesta por el **Colaborador 5**, el cual menciona que en “las escuelas rurales en cuanto a los materiales hay una carencia bárbara”, motivo por el cual el **Colaborador 1** afirma que, en su caso, “utilizamos una cancha multiuso que es de la localidad, no de la institución en sí. Y muchas veces, puede haber gente de la localidad utilizándola, y no me siento con la potestad de reclamar dicho espacio para las clases”.

Desde nuestra perspectiva y considerando los anteriores aportes, interpretamos que los profesores de Educación Física pueden ser mayormente atraídos por oportunidades laborales y de estilo de vida que se encuentran en áreas urbanas, como mayores posibilidades de crecimiento profesional, mayor oferta de empleo, acceso a instalaciones deportivas bien equipadas y una vida urbana más activa.

Es por esto que los mismos eligen estar en la ciudad, ya que dictar clase por fuera del entorno urbano, implica horas de viaje y gastos económicos no remunerados, motivo que para el **Colaborador 1** es de gran importancia pues

nadie quiere ir hasta ya porque está de trasmano y en sí, terminas ganando menos que un docente que trabaja en la ciudad. Porque pierdes como 3 horas de viaje de ida y vuelta que ya es parte de tu trabajo en el momento que salís de tu casa.

Las áreas rurales a menudo enfrentan desafíos de acceso y comunicación, lo que puede dificultar la contratación y retención de personal docente. Ante esto, el **Colaborador 1** expresa que, por lo general, “las maestras continúan y viven ahí en el



pueblo, en cambio, los docentes se van año tras año, nadie quiere ir hasta allá porque está de trasmano”.

La ubicación remota y la falta de infraestructura adecuada pueden disuadir a algunos profesionales de trabajar en estas áreas lo que evita como tal garantizar el componente curricular en la institución escolar. Las malas condiciones de los caminos veredales no son fácilmente transitables en vehículos propios y la frecuencia de ómnibus es, en algunos casos inexistente, lo que desde un inicio haría que el docente recorriera cierto tramo en ómnibus, y el otro lo deba hacer a pie, pidiendo carona o en formas que el propio subsistema no contempla en el salario a devengar.

Lo mencionado anteriormente se confirma al momento en el que los **Colaboradores 1, 2 y 5**, expresan que existe poca frecuencia de ómnibus para llegar hasta la institución o volver a la ciudad, dejando horas vacías al momento de finalizar las clases. Esto implica que es necesario disponer de un vehículo personal para llegar a estas instituciones, lo que resulta en generar gastos adicionales que no serán reembolsados.

hay frecuencia de un ómnibus de mañana y uno de tarde no más que te entra al pueblo; después, hay frecuencia de ómnibus en la ruta que te deja a unos 15 km, y claro, de mañana solamente tenes de mañana y de tardecita, y yo voy apenas a media tarde; entonces, no tengo para entrar, entonces me tomo mi vehículo propio y ahí ya pierdo los pasajes que secundaria; te da pasajes, pero al no tener ómnibus (Colaborador 1).

tener muchas horas vacías a la hora de terminar las clases y no tener en que volver; también lo que nos provocaba era movernos con vehículos propios en el cual corríamos riesgos en la ruta y conllevaba un gasto extra que salía de nuestro propio bolsillo (Colaborador 2).

Voy en mi vehículo, la intendencia me proporciona cierta cantidad de combustible, si tuviera que ir en el ómnibus no podría ir porque no hay ómnibus (Colaborador 5).

Finalmente, el último elemento que encontramos en el análisis de la información en lo que tiene que ver con la ausencia del componente curricular, hace referencia a la cantidad de niños matriculados tanto en la escuela, cuanto en las clases a las cuales el docente participa. En este orden de ideas, algunas de las áreas rurales donde existen escuelas, la población estudiantil puede ser baja debido a factores, como la migración de familias hacia áreas urbanas, el acceso al trabajo o el acceso a los servicios públicos. Con un número limitado de niños en las clases, la asignación de

recursos para actividades como educación física puede resultar menos prioritaria para la administración escolar. Además, la baja cantidad de niños en las clases puede afectar la dinámica y la variedad de actividades que se pueden realizar en el componente curricular.

Algunas actividades grupales o de deporte pueden requerir un número mínimo de participantes para ser efectivas y seguras, y si la cantidad de niños es insuficiente, puede resultar difícil organizar estas actividades de manera significativa. Por otro lado, la falta de una cantidad significativa de estudiantes también puede influir en la motivación y el interés de los docentes en ir a enseñar en el local mencionado, ya que, como afirma el **Colaborador 6**, no es motivante para el profesor de una escuela que tenga un solo niño". Ante esto, pudimos percibir que la inversión de tiempo y el esfuerzo para planificar y ejecutar clases de Educación Física para un grupo pequeño de estudiantes no es proporcional al impacto que puedan tener, lo que directamente afecta en que el docente decida asumir o no la responsabilidad de tener a cargo el componente curricular de la Educación Física al interior de una escuela rural.

## 5. CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo final de grado de licenciatura es el resultado de un largo proceso de formación, dedicación, esfuerzo, trabajo e investigación que se origina a partir de debates críticos en nuestra formación docente al interior del CENUR L.N. – Sede Paysandú. El proceso de desarrollo de este estudio se organiza en 5 capítulos de manera descriptiva, secuencial, así como sistemática con el propósito de crear una continuidad que vincule aspectos referenciales, teórico-metodológicos y analíticos coherentes no solo con la investigación cualitativa en el área, sino también con en lo referente a la temática que hoy nos convoca.

En el capítulo inicial denominado de “Introducción”, se describen los diferentes aspectos que llevaron al equipo de investigadoras, por una parte, a elegir la Licenciatura en Educación Física como curso profesionalizante en el CENUR L.N. – Sede Paysandú, y por otra, los caminos que atravesaron en su proceso académico para decidir abordar el tema central de estudio. Ya, en el segundo capítulo (Marco Teórico), se establecen de forma lógica y coherente un estudio de revisión de literatura mediante el método de revisión sistemática que estableció como pregunta inicial ¿Qué producciones de literatura académica existen en relación a la Educación Física en las escuelas rurales? Acción que al ser desarrollada arrojó como resultado 1391 documentos que pasaron por un proceso de sistematización, revisión y aplicación de criterios de inclusión/exclusión llevando a disminuir los resultados a 611 materialidades y luego a 18 materiales empíricas que de cierta forma contribuyen a responder nuestra pregunta de revisión.

De la lectura total de los archivos mencionados, emergieron 3 categorías temáticas en los cuales, en su primera "escuela rural", se concentran 12 materiales que discuten la educación en áreas rurales, mientras que en la segunda denominada de "ruralidad" se agrupan 4 materiales que hablan acerca de temas variados relacionados con la vida en zonas rurales. Finalmente, la tercera categoría, denominada "Educación Física" reúnen solamente 2 materialidades que investigan temas relacionados con la nuestra área de formación en los espacios rurales desde enfoques diferenciados. Resultado que nos permite visualizar que la temática de la escuela rural en el Uruguay

ha sido poco tratada desde el campo de formación posibilitando comprender que es un tema no solo en construcción dentro de la Educación Física, sino también de provechosa investigación para discutir temas relacionados con la escuela, los saberes, las prácticas y la formación de profesores.

Ya en lo que concierne al Marco teórico conceptual, este apartado tuvo como finalidad colocar en discusión cuestiones relacionadas, en forma inicial, con la normatividad que regula los procesos educativos de la escolarización rural a partir de la comprensión de la Ley General de Educación N°18.437, el Decreto de Obligatoriedad de la Educación Física y finalmente, el Programa de Educación Básica Integrada (2023). Seguidamente, se discute el concepto de ruralidad y lo que representa los estudios de la nueva ruralidad para deconstruir lógicas hegemónicas en relación a lo urbano como todo aquello que es opuesto a la vida rural, y cómo la escuela rural tiene una alta importancia al momento de materializar lógicas distintas que poso son consideradas en la vida global que actualmente vivimos. Ya, para finalizar esta tercera sesión, se desarrolla un texto que tiene como objetivo explorar y analizar diferentes concepciones relacionadas con la Educación Física como componente curricular de la escuela rural para generar procesos de formación diferenciados partiendo de las posibilidades que la experiencia corporal genera en pro del entorno, el contexto y las especificidades del propio territorio.

En el tercer capítulo del estudio, (Metodología, producción de la información y aspectos éticos), se presentarán tanto las acciones como las decisiones tomadas por el equipo de investigadoras que desarrollan el estudio en lo que respecta a la organización, producción, clasificación y análisis de la información. Para recopilar la información necesaria, se realizaron seis entrevistas semiestructuradas con informantes calificados que poseen un amplio conocimiento, experiencia y una comprensión profunda de cómo funcionan los procesos educativos en el departamento de Paysandú y específicamente en las escuelas rurales de la región. Para respaldar la integridad de este estudio, se han incorporado aspectos éticos que, según nuestro punto de vista, protegen el anonimato y la privacidad de las colaboradoras, sin comprometer la meticulosidad de la investigación.

Finalmente, el capítulo cuatro titulado “Análisis de las materialidades encontradas” se enfoca en presentar los resultados que emergieron al momento de la triangulación de la información producida en interacción con los colaboradores calificados en pro de alcanzar el objetivo central de este estudio direccionado a comprender las circunstancias que hace que la Educación Física se encuentre presente/ausente en las escuelas rurales en el Departamento de Paysandú.

A partir de las unidades de análisis construidas por el equipo de investigadoras, se pudieron identificar dos categorías analíticas que contribuyen a alcanzar el objetivo general y a concluir formas en las cuales opera el componente curricular de la Educación Física en el departamento de Paysandú y más específicamente en sus escuelas rurales. La primera categoría denominada de “Del proceso formativo al proceso burocrático: el ingreso del licenciado a la enseñanza educativa rural en Paysandú.”, nos permitió visualizar de forma general el proceso burocrático que un licenciado en Educación Física debe cumplir para ingresar al subsistema de primaria (llamados, convocatoria o concursos), en pro de ser designado para desarrollar labores docentes en las escuelas/liceos urbanos o rurales del departamento de Paysandú. Encontramos que el proceso administrativo que un licenciado en Educación Física debe atravesar para obtener un puesto (ya sea temporal o permanente) en el sistema educativo, abre una amplia oportunidad para desempeñar funciones en las escuelas rurales del departamento.

Sin embargo, esta oportunidad solo se materializará si la inspección de escuelas (o la intendencia departamental) asigna horas para que estos docentes lleven a cabo su labor pedagógica correspondiente. Esta acción no garantiza automáticamente que el docente sea efectivamente asignado por la inspección de escuelas u otras autoridades pertinentes. La toma de esta decisión está sujeta a una serie de factores intrínsecos y extrínsecos del propio licenciado, que incluyen aspectos como la remuneración, la disposición para trabajar en áreas rurales, el interés personal, entre otras.

Siendo así, la designación de docentes para trabajar en las escuelas rurales por parte de la Intendencia Departamental de Paysandú se presenta como una estrategia interesante. Aunque esta medida aporta beneficios al proporcionar a los estudiantes

experiencias educativas integrales, no resuelve el problema subyacente de la falta de docentes en estas zonas de manera permanente. Lo anterior nos lleva a deducir que, a pesar de los aspectos administrativos involucrados en la inclusión de docentes en el sistema, como la asignación de horas por parte de la intendencia de Paysandú o haber ganado un concurso de efectividad, no se traducen automáticamente en una implementación completa y obligatoria de la Educación Física en las escuelas rurales del departamento de Paysandú. Esto se debe a que existen una serie de otros factores, como cuestiones institucionales, económicas y de infraestructura, que también influyen significativamente en la planificación y ejecución de la Educación Física en el entorno rural.

Ya la segunda categoría titulada de “Enseñanza de la Educación Física en las escuelas rurales del departamento de Paysandú: Una balanza entre las (no)posibilidades”, analizamos, por una parte, la formación de los recursos humanos en el campo de la Educación Física y su preparación para llegar a la escuela rural, y por otra, los diversos factores que posibilitan la participación o no del licenciado en las escuelas rurales del departamento de Paysandú. Por un lado, se aborda la formación de los recursos humanos en el campo de la Educación Física y su preparación para trabajar en entornos rurales. Por otro lado, se exploran diversos factores que influyen en la decisión de si un licenciado en Educación Física se desempeñará o no en las escuelas rurales del departamento de Paysandú.

Durante el proceso de triangulación de la información, se identificaron opiniones encontradas en relación a las razones que explican la presencia o ausencia del componente curricular de Educación Física en las escuelas rurales. Estas opiniones divergentes y algunas veces contradictorias transitan mediante factores que van desde cuestiones económicas, de carga horaria, de distancias, de motivación, de conexión emocional del docente con lo rural, de las condiciones de infraestructura, el multiempleo, las opciones de transporte, las condiciones materiales de la institución e incluso la cantidad de estudiantes en el aula. Estos elementos son los principales determinantes que explican por qué la Educación Física puede estar o no presente en las escuelas rurales.

En definitiva, el estudio revela una serie de factores que contribuyen, por un lado, a que los recursos humanos estén dispuestos a trabajar en escuelas rurales y, por otro lado, a que existan discursos que, según los colaboradores del estudio, obstaculizan la implementación del componente curricular en estas instituciones. Estos resultados sugieren que existe un equilibrio precario que influye en la presencia o ausencia de profesionales de Educación Física, y por ende, del componente curricular en las escuelas rurales; equilibrio se ve afectado por factores como la formación, la relación del docente con la comunidad, el momento en el que se realiza el estudio, los acuerdos interinstitucionales y, en última instancia, la designación de recursos humanos para desempeñar funciones en ciertas escuelas rurales específicas.

Siendo así, esperamos que este trabajo final de licenciatura sea un grano de arena que ayude a sentar las bases para futuros estudios que consideren el desarrollo de metodologías o prácticas/actividades que faciliten la integración de la Educación Física en las escuelas rurales del país que actualmente no tienen presente este componente curricular. Dado que como investigadoras iniciantes no experimentamos esta aproximación al contexto rural en nuestro proceso de formación, reconocemos que esto genera en hoy nosotras una amplia acentuación de dificultades para adaptarnos a los futuros desafíos que el contexto, la realidad y la necesidad del país nos imponga como responsable del componente curricular de la Educación Física en las escuelas rurales no solo del departamento de Paysandú, sino de los distintos rincones del país en donde el área hasta el momento no ha podido llegar.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

(orgs)., N. A. (2004). *Uma pesquisa qualitativa em educação física: alternativas metodológicas*. 2ª ed. . Brasil: Editora Sulina / UFRGS.

18.437, L. N. (2009). *Ley general de Educación* . Montevideo.

18.437., L. N. ((12 de Diciembre de 2008).). *Ley General de Educación*. Montevideo, Uruguay.

ANAYA, J. Y. (2019). *EDUCACIÓN FÍSICA RURAL INTEGRACIÓN DE LAS PRACTICAS CORPORALES DE UNA COMUNIDAD RURAL A LA EDUCACIÓN FÍSICA*. Bogotá.

ANEP. (2008). *Programa de Educació Inicial y Primaria*.

ANEP. (2022). *Marco Curricular Nacional*. . Obtenido de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/MCN%202%20Agosto%202022%20v13.pdf>

ANEP. (23 de Septiembre de 2022). *Nuevo Plan de Educación Básica Integrada*. Obtenido de <https://www.dgeip.edu.uy/prensa/3783-nuevo-plan-de-educaci%C3%B3n-b%C3%A1sica-integrada/>

ANEP. (9 de diciembre de 2022). *Educación Básica Integrada (EBI) Plan de estudios*. Obtenido de ANEP. (9 de diciembre <https://transformacioneducativa.anep.edu.uy/sites/default/files/images/componentes/Curricular/documentos/Educacio%CC%81n%20Ba%CC%81sica%20Integrada%20Plan%20de%20estudi>

ANEP. (2023). *Programa de Educación Básica Integrada Educación Física Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años*. . Obtenido de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/finales/espacios/espacio-desarrollo-personal-y-conciencia-corporal/Educaci%C3%>



- Barletta, D. (2019). *Eterna primera infancia: un estudio sobre cierta parte de la población que cuida remuneradamente a la primera infancia en el marco del Sistema Nacional de Cuidados*.
- Barletta, H. (2020). *La experiencia corporal en la Licenciatura en Educación Física*. . Paysandú.
- Batthyány, K. &. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales: Apuntes para un curso inicial*. Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) de la Universidad de la República.
- Baubeta, B. J. (2014). *LAS PRACTICAS DOCENTES EN TIEMPOS DE NUEVAS RURALIDADES*. Montevideo.
- BELL, J. (2002). *Negociación del Acceso, ética y problema de la investigación*.
- Borgogno, M. (2015). *La participación de la familia en la Escuela Rural. Un estudio de casos de dos escuelas del interior del país*. Montevideo.
- Couto, Y. (2022). *Implementación de la educación física en la ruralidad*. Uruguay.
- Fernández, E. (2008). *La sociedad rural y la nueva ruralidad*. Montevideo.
- Física, H. E. (2019). 17.
- Gacia Sanz, B. (1997). *La sociedad rural ante el siglo XXI*.
- Gallego, J. (2018). *Cómo se construye el marco teórico de la investigación*.
- Gaya, A. &. (2018). *Relato de Experiência. Roteiros para elaboração de Trabalhos de Conclusão de Licenciatura*. Curitiba, Brasil: CRV.
- Gomes, I. &. (2014). *Guia para estudos revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano*.
- López Ramírez, L. R. (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un programa de educación rural en la universidad pedagógica nacional. *Revista Colombiana de Educación, número 51*.

- Machado, S. &. (2020). *Caminos para pensar la inserción de la Educación Física al Sistema Nacional.Integrado de Salud - SNIS en Uruguay*. Paysandú: udelar– universidad de la república. cup–centro universitario de paysandú isef – instituto superior de educación física.
- Martínez, S. y. (2011). *Las actividades en el medio natural en la educación física de la escuela rural*. España.
- Maya, V. D., Perez C., E., & Farah Quijano, M. A. (2002). Metodologías en la formulación y planificación de proyectos de desarrollo rural. *Cuadernos de Desarrollo Rural*.
- Nº18.213, L. (2007). *Enseñanza de la Educación Física*. Montevideo, Uruguay.
- Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Pastor, V. M. (2002). Recursos, experiencias y posibilidades para el desarrollo de la educación física en la escuela rural. *Tándem*, 7.
- Real Academia Española*. (2023). Obtenido de <https://www.rae.es/>
- Reyes Ramirez, O. L. (2018). *Movimientos de re.existencia de los niños indígenas de la ciudad. Germinaciones en las Casas de Pensamiento Intercultural en Bogotá, Colombia*. Porto Alegre .
- Salvatierra, F. (2020). *Hasta que vos no llegaste acá, no lo había pensado”:Un relato de experiencia desde la Educación Física como parte del equipo interdisciplinario de la Policlínica Vespertina Chaplin de atención integral para personas trans en la ciudad de Paysandú*. Paysandú: udelar – universidad de la republica cup – centro universitario de paysandú isef – instituto superior de educación física.
- SANTOS, D. D. (2012). *Los conocimientos cotidianos y sus relaciones con los conocimientos escolares en dos escuelas rurales uruguayas: un estudio etnográfico*. Montevideo.

THOMAS, J. R., NELSON, J. K., & SILVERMAN, S. J. (2012). *Métodos de pesquisa em actividade física*. Porto Alegre: Artmed.

Tobar, F. &. (2003). *Como fazer teses em saúde pública*. Rio de Janeiro: Fiocruz.

## **APÉNDICE**

# Apéndice 1 - Materialidades arrojadas en el proceso de revisión

Revisión sistemática								
No.	Título	Autor(es)	Año	Tipo de documento	Término de búsqueda.	Base	Objetivo	Grupo
1	¿Cuál educación para el medio rural? Familias rurales y educación agraria en alternancia en Uruguay	Florencia Daye	2003	Tesis	"Educación física" "Medio rural" "Uruguay"	Colibri	El presente trabajo, que oficia de Monografía Final para aspirar al título de Licenciada en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, reúne y resume los resultados obtenidos en una investigación llevada a cabo en el Taller Central de Sociología de la Educación, como parte de la curricula de la mencionada carrera, efectuada en el correr de los años 1999-2000. Instalada en el tema de la educación en las zonas rurales y más específicamente en el problema de qué hacer con la enseñanza en dichas áreas, emprendí un proyecto que apuntó a conocer qué clase de educación entendían los padres de las EA como más adecuada para sus hijos y a relevir (mediante entrevistas y una encuesta estadística autoadministrada) las opiniones de las familias que envían a sus hijos a estas escuelas sobre distintos aspectos que hacen al sistema de enseñanza en alternancia de sus hijos con la opción educativa, ventajas, aspectos positivos, aspectos a mejorar que las familias estiman poseen este sistema de enseñanza.	Escuela Rural
2	Aprendizaje y recursos para la vida del futuro	Albio Olivares, Pilar Torres Zabala, Concepción Fajuri Bascuati, Juan	2017	Revista	"Educación Física" "Escuelas rurales" "Uruguay"	Redalyc	Este trabajo expone los resultados parciales de un proyecto de investigación sobre la incidencia de la escuela rural multigraduada en el aprendizaje de sus alumnos, en el marco de un paradigma cualitativo fenomenológico, que resultó en un primer estudio exploratorio sobre las concepciones, motivaciones y estrategias de aprendizaje del alumnado con base en el modelo sobre factores de aprendizaje (SA).	Escuela Rural
3	EDUCACIÓN RURAL: CONTINUIDADES Y RUPTURAS EN LA TRADICIÓN PEDAGÓGICA EN EL DEBATE EDUCATIVO Y LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	MARTIN REBOUR	2012	Tesis	"Educación física" "Educación rural" "Uruguay"	Colibri	La presente tesis aborda las continuidades y rupturas con la tradición pedagógica de la Educación Rural en el marco del Debate Educativo y la Ley General de Educación del Uruguay vigente en nuestros días. Establece categorías de análisis que operacionalizan dicha tradición e identifica en el discurso las convergencias y divergencias respecto a la tradición pedagógica.	Escuela Rural
4	Estrato de la identificación y conectividad en niños y maestras de tres Escuelas Rurales Uruguayas, pertenecientes a los departamentos de Lavalleja, Rio Negro y Salto. Dichas instituciones fueron abastecidas de electricidad y conectividad en los años 2013-2014, mediante el proyecto "Luzes para Aprender", impulsado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)	Nestlé Valdez	2019	Tesis final de grado	"Escuelas rurales" "Uruguay"	Colibri	Se pretende conocer los efectos de la electricidad y conectividad en niños y maestras de tres Escuelas Rurales Uruguayas, pertenecientes a los departamentos de Lavalleja, Rio Negro y Salto. Dichas instituciones fueron abastecidas de electricidad y conectividad en los años 2013-2014, mediante el proyecto "Luzes para Aprender", impulsado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)	Escuela Rural
5	EL ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES (Apuntes de un taller de trabajo en el Centro de Estudios de la Nueva Traducción)	ELENA ONDAY ROSSI	2020	Programa de Postgrado	"Escuelas rurales" "Uruguay"	Colibri	Desde esta perspectiva, estudiamos el rol de las escuelas en la realización del derecho humano a la alimentación de los niños, que implica conocer como el Estado respalda, protege y garantiza este derecho. Es decir, conocer la manera en que estas instituciones educativas contribuyen a la realización del derecho humano a alimentación de los niños, a través de docentes y auxiliares de servicios responsables del acceso regular, permanente y libre, a una alimentación cuantitativa y cualitativa adecuada y suficiente, vinculada a tradiciones culturales del entorno, que garantice una vida activa, física y digna. Realizamos estudio de caso múltiple, a través de metodología mixta, con abordaje cualitativo desde enfoque etnográfico, con descripción densa del trabajo de campo que requirió permanencia y convivencia en ambas escuelas. Para medir la seguridad alimentaria en los hogares utilizamos la ELCSA (ELCSA 2012). El enfoque cuantitativo involucró estudio observacional descriptivo prospectivo, del estado nutricional de escolares, al inicio y finalización del año lectivo, empleando estudio test 1 pasado para compararlo con situación de seguridad alimentaria de sus hogares. Luego de obtener resultados cualitativos y cuantitativos, triangulamos la información. Al profundizar en la situación de vulnerabilidad alimentaria de estos niños, resulta insegura alimentaria en la mitad de los hogares, con restringido repertorio de comidas, limitadas habilidades culturales y predominio de comida de día. En más de la mitad de los niños, valores estatus nutricional normal, considerando malnutrición por déficit y exceso en los demás; sin encontrar asociación con las situaciones de inseguridad alimentaria de los hogares. Las escuelas contribuyen con la alimentación de todos los niños, gestión a cargo de maestras y auxiliares de servicio. La continuidad de la alimentación en estos ambientes escolares requiere abordaje integral, donde implica ejercer el derecho a la alimentación en los niños que supera la dimensión biológica, con factores afectivos, culturales, de socialización y educativo. La perspectiva educativa es el comedor escolar, privilegia la comensalidad en este espacio como aula potencial para generar aprendizajes, y reconoce la importancia de formación continua de las responsables. Desde el paradigma de enfoque de derecho, los aspectos mencionados contribuyen a que los escolares participen como sujetos de derecho activos en la alimentación, favoreciendo su construcción de identidad.	Escuela Rural
6	Escuelas rurales y redes sociales: un abordaje desde la participación	Ara Laura Forst	2006	Tesis	"Educación física" "Escuelas rurales" "Uruguay"	Colibri	Se trata de un estudio de casos de carácter exploratorio y descriptivo, que busca acercarse a la comprensión de un fenómeno poco abordado por la sociología rural en el Uruguay: las formas en que las escuelas rurales contribuyen a la generación y consolidación de redes sociales en las comunidades en las que se encuentran.	Escuela Rural
7	Identidad rural: discursos e imágenes en pequeños localidades de Paysandú, Uruguay	Carolina Vidal Marica Cabrera	2022	Artículo	"Escuelas rurales" "Uruguay"	Google Académico	Este artículo tiene como objetivo explorar las líneas centrales de un proyecto de trabajo que se propone identificar y analizar participativamente el impacto que generan los discursos normalizados en relación a la ruralidad en el entorno de las pequeñas comunidades rurales del interior del departamento de Paysandú, Uruguay. El contexto de generalización de acceso a conexión a Internet y dispositivos de información y comunicación en todo el Uruguay posita ser desencadenante de modificaciones en la forma en que los niños en edad escolar que residen en el medio rural están construyendo sus identidades.	Ruralidad
8	Implementación de la educación física en la ruralidad	Yermina Coato	2022	Ensayo académico	"Educación Física" "Escuelas rurales" "Uruguay"	Google Académico	El presente trabajo se realiza en el marco de la asignatura APPO (Análisis Pedagógico de la Práctica Docente) al mismo lo he titulado "Implementación de la Educación Física en la ruralidad" Eligi el tema para el desarrollo de un trabajo no solo por ser una disciplina y modo parte de este derecho, que no se vea a cabo zona rural. Pretendo analizar la importancia de la Educación Física en el desarrollo del niño, así como también analizar desde diferentes perspectivas y modos que lo rodean.	Educación Física Rural
9	La participación de la familia en la Escuela Rural: un estudio de caso de dos escuelas del interior del país	Micaela Borgagno	2015	Tesis	"Educación física" "Escuelas rurales" "Uruguay"	Colibri	Objetivo general: Contribuir al conocimiento de la participación de la familia en la escuela rural. Objetivos específicos: Describir formas y modalidades de participación de las familias en la escuela rural. Indagar propuestas escolares que se generen por la participación de la familia en la escuela. -Conocer como perciben las familias, los maestros y los niños la participación familiar en la escuela.	Escuela Rural
10	LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN TEMAS DE NUEVAS REALIDADES	Juan Luis Álvarez Babauta	2014	Tesis	"Ruralidad" "Uruguay"	Colibri	Objetivos generales: Contribuir al estudio de los procesos educativos que tienen lugar en escuelas de contexto de nueva ruralidad uruguayas. Objetivos específicos: A) Conocer las percepciones y concepciones que los docentes tienen sobre los contextos de nueva ruralidad en los que trabajan. B) Indagar prácticas y actividades que favorecen o limitan las nuevas realidades para conocer el contexto rural local. C) Explorar como integran los docentes su conocimiento del contexto rural y los conocimientos cotidianos de los niños sobre el mundo en sus prácticas.	Escuela Rural
11	LOS CONOCIMIENTOS COTIDIANOS Y SUS RELACIONES CON LOS CONOCIMIENTOS ESCOLARES EN DOS ESCUELAS RURALES URUGUAYAS: UN ESTUDIO ETNográfico	DANELA DÍAZ SANTOSI	2012	Tesis	"Derecho" "Escuelas rurales" "Uruguay"	Colibri	La presente tesis de tesis es un estudio etnográfico en dos escuelas rurales con los objetivos de indagar sus características y las modalidades de aparición y presentación de los conocimientos cotidianos de los niños, identificar prácticas de enseñanza favorecedoras del surgimiento de conocimientos cotidianos y analizar las modalidades de las relaciones entre sus miembros y los escolares. La perspectiva teórica a la que se adhiere consta de aportes de la psicología de la educación, la psicología cultural, la psicología del aprendizaje y los aportes de la etnografía. Este trabajo tiene la intención de presentar la experiencia generada en las Mesas de Desarrollo Rural (MDR), sus antecedentes y su contexto. Su alcance es presentar interpretaciones variadas sobre el fenómeno que fue estudiado, manteniendo un espíritu respetuoso de las personas involucradas, tanto en el proceso de investigación como en el proceso de formación y construcción de la MDR. Las MDR son un instrumento de política pública para el desarrollo rural y territorial creado a través de la Ley Nº 18.126 promulgada el 12 de mayo de 2007.	Escuela Rural
12	Mesas de Desarrollo Rural en Uruguay como herramienta mediadora para la participación y la inclusión	Clara Villalba Casajo	2015	Estudio	"Educación rural" "Uruguay"	Google Académico	Aportar al análisis y comprensión de un proceso de desarrollo local en áreas rurales del interior del país, a partir de la sistematización de las transformaciones visualizadas en un período determinado de tiempo. Sistematizar información vinculada a una zona rural específica del noreste del Departamento de Canelones - Uruguay, a. Identificar modificaciones sociales, culturales e institucionales detectadas en los últimos años. b. Analizar factores que han intervenido en esas transformaciones, detectando elementos que permitan comprender el proceso vivido en el tiempo y espacio delimitados.	Ruralidad
13	Migrao: una experiencia de cambio en el medio rural uruguayo.	Agustina Mattheis Silva	2011	Tesis	"Educación física" "Medio rural" "Uruguay"	Colibri	Esta es una investigación de doctorado en Educación Ambiental (EA). Una tesis que utilizo la EA como una herramienta para la co-construcción de Observatorios Socio-Ambientales (OSAs) en las Escuelas Rurales (ER) del Uruguay, a partir de las necesidades, problemas y/o Conflictos Ambientales (CA) de las comunidades. Los OSAs deben ser reflexionados participativamente, siendo una herramienta a construir que tiene sus limitaciones y oportunidades, con la finalidad de producir una EA para la Justicia Ambiental. Recorremos los caminos de Henri Accoyer, Carlos Frederico Bernardo Loureiro, y Balthazar de Souza Santos, entre otros. La metodología elegida para abordar los territorios se basó en un abordaje sistémico, enfocando la observación en los vínculos interpersonales, tomando en cuenta las personas que habitan y se relacionan con las ER y los agrupamientos. Además de describir los contextos, el tiempo -personal e histórico- en que se realizó, así como los procesos que se fueron dando entre los vínculos observados. Se delinearon categorías de análisis, además de tener en cuenta factores desde lo micro a lo macrosistémico, para llegar a describir cuáles son los limitantes y las oportunidades para que se puedan	Ruralidad
14	OBSERVATORIOS SOCIO-AMBIENTALES DESE DE LAS ESCUELAS RURALES DE URUGUAY: UNA HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN Y LA JUSTICIA AMBIENTAL	Silvina Yimara González Perasso	2020	Tesis	"Escuelas rurales" "Uruguay"	Google Académico	El artículo refiere al fenómeno de la especificidad curricular que las escuelas rurales han tenido durante más de un siglo y al que quiere registrar en 2009 cuando se comenzó a aplicar una estructura curricular común a escuelas urbanas y rurales. Se analizan las circunstancias históricas de la pedagogía rural y en particular, una de sus materialidades simbólicamente más potentes, constituida por el Programa para Escuelas Rurales de 1949. Se hace referencia asimismo, al peso que esa pedagogía continúa teniendo en la actualidad y de qué manera influye en la gestión curricular del programa único. Las especificidades social y didáctica de la escuela rural tienen evidentes efectos sobre lo curricular en sentido amplio, con alcances mucho más extensos que los relativos al currículo prescrito. Por lo tanto, el desafío en la escuela rural actual es abordar la nueva estructura curricular de carácter único no es tan diferente del que se registró históricamente: dialogar con el medio de igual a igual y aprovechar al máximo el potencial para aprender que brinda la institución educativa, la comunidad y el grupo de estructura multigradúo.	Escuela Rural
15	PROGRAMA ÚNICO O DIFERENCIADO ESPECIFICIDAD CURRICULAR DE LA ESCUELA RURAL URUGUAYA	Bartolo Limber Elbio	2014	Revista	"Educación Física" "Escuelas rurales" "Uruguay"	Redalyc	El presente pre-proyecto de investigación busca indagar en las representaciones que poseen niños y niñas del medio rural de la localidad de San Antonio, sobre el aprendizaje cotidiano y escolar. El mismo se realiza por medio de la aplicación de las técnicas "Situación de persona aprendiendo" y entrevista semi-estructurada, las cuales se administran en las escuelas rurales de la zona a niños y niñas del medio rural. Por medio de las mismas se procura conocer las representaciones ligadas al concepto de aprendizaje, el rol de enseñanza, el rol de aprendizaje así como caracterizar los diferentes escenarios de aprendizaje que los niños valoran y representan.	Escuela Rural
16	Representaciones Sociales sobre el aprendizaje en niños y niñas del medio rural de la localidad de San Antonio	Dayana Bazano Galo	2015	Trabajo final de grado	"Escuelas rurales" "Uruguay"	Colibri	Enfasis en la relación de la escuela con las familias y la comunidad. Su gran desafío ha sido interpretar y ayudarnos a interpretar esas relaciones a la luz de la realidad de hoy, con las continuidades y rupturas que estos vínculos han tenido en los últimos decenios.	Escuela Rural
17	La escuela rural en el Uruguay	Mto. Albano Fernández	2012	PSICOLIBROS Universitario	"Educación Física" "Escuelas rurales" "Uruguay"	Google Académico	Enfoque de la escuela rural en Uruguay, especialmente enfocada a recibir como institución que desde niños y niñas desde no estado erradicando el rancharo rural. Me preguntaba si ésta ha sido una solución en un contexto de constante emigración campo- ciudad y de políticas económicas que han dejado desprotegidos amplios sectores de trabajadores rurales frente al monopolio del capital en fronteras. De esta manera aprobada y que desde el Estado, por un lado existía una institución cuyo objetivo era erradicar el rancharo rural, mientras que	Escuela Rural
18	Vivencia y trabajo: representaciones y relaciones entre el medio rural	Martín Dumas	2004	Tesis	"Educación física" "Medio rural" "Uruguay"	Colibri	Enfoque de la escuela rural en Uruguay, especialmente enfocada a recibir como institución que desde niños y niñas desde no estado erradicando el rancharo rural. Me preguntaba si ésta ha sido una solución en un contexto de constante emigración campo- ciudad y de políticas económicas que han dejado desprotegidos amplios sectores de trabajadores rurales frente al monopolio del capital en fronteras. De esta manera aprobada y que desde el Estado, por un lado existía una institución cuyo objetivo era erradicar el rancharo rural, mientras que	Ruralidad

Fuente: Autores

## Apéndice 2 – Agrupamiento Educación Física Rural

No.	Título	Autor(es)	Año	Tipo de documento	Termino de búsqueda.	Base	Objetivo	Grupo
8	Implementación de la educación física en la ruralidad	Yanine Couto	2022	Ensayo académico	"Educación Física "Escuelas rurales" Uruguay"	Google Académico	El presente trabajo se realiza en el marco de la asignatura APDO (Análisis Pedagógico de la Práctica Docente) al mismo lo he titulado "Implementación de la Educación Física en la ruralidad" Eligió el tema para que el alumno en un futuro no siga escluido de esta disciplina y pueda gozar de este derecho, que no se lleva a cabo como tal. Pretende analizar la importancia de la Educación Física en el desarrollo del niño, así como también analizarlo desde diferentes perspectivas y medios que lo rodean.	Educación Física Rural

Fuente: Autores

## Apéndice 3 – Agrupamiento Escuela Rural

Revisión sistemática								
No.	Título	Autor(es)	Año	Tipo de documento	Termino de búsqueda.	Base	Objetivo	Grupo
1	(¿Qué educación para el medio rural? Familias rurales y educación agraria en alternancia en el Uruguay)	Florencia Gaya	2003	Teoría	"Educación física "Medio rural" Uruguay"	Colibri	El presente trabajo, que oficia de Monografía Final para aspirar al título de Licenciada en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, reúne y resume los resultados obtenidos en una investigación llevada a cabo en el Taller Central de Sociología de la Educación, como parte de la currícula de la mencionada carrera, efectuada en el correr de los años 1999-2006, focalizándose en el tema de la educación en las zonas rurales y más específicamente en el problema de qué hacer con la enseñanza en dichas áreas, emprendiéndose un proyecto que apunta a conocer qué clases de educación entienden los padres de las EA como más adecuada para sus hijos y a relevar (mediante entrevistas y una encuesta estadística autoadministrada) las opiniones de las familias que envían a sus hijos a estas escuelas sobre distintos aspectos que hacen al sistema de enseñanza en alternancia (razones de su opción educativa, ventajas, aspectos positivos, aspectos a mejorar que las familias estiman poseer este sistema de enseñanza).	Escuela Rural
2	Aprendizaje y escuela rural en la visión del alumnado	Abel Olivares, Pilar Torres Salazar, Concepción Fagnoli Battezzati, Joan	2017	Revisión	"Educación Física "Escuelas rurales" Uruguay"	Rabbito	Este trabajo expone los resultados parciales de un proyecto de investigación sobre la incidencia de la escuela rural multigraduada en el aprendizaje de sus alumnos, en el marco de un paradigma cualitativo fenomenológico, que resultó en un primer estudio exploratorio sobre las concepciones, motivaciones y estrategias de aprendizaje del alumnado con base en el modelo sobre factores de aprendizaje (SAL).	Escuela Rural
3	EDUCACIÓN RURAL: CONTINUIDADES Y RUPTURAS EN LA TRADICIÓN PEDAGÓGICA EN EL MARCO DEL DEBATE EDUCATIVO Y LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	MARTIN REBOUR	2012	Teoría	"Educación física "Educación rural" Uruguay"	Colibri	La presente tesis aborda las continuidades y rupturas con la tradición pedagógica de la Educación Rural en el marco del Debate Educativo y la Ley General de Educación del Uruguay vigente en nuestros días. Establece categorías de análisis que operacionalizan dicha tradición e identifica en el discurso las convergencias y divergencias respecto a la tradición pedagógica.	Escuela Rural
4	Efectos de la electrificación y conectividad en niños y maestros de tres Escuelas Rurales Uruguayas, a partir del Proyecto Luces para Aprender.	Natalia Valdez	2015	Tesis final de grado	"Escuelas rurales" "Programa"	Colibri	Se pretende conocer los efectos de la electricidad y conectividad en niños y maestros de tres Escuelas Rurales Uruguayas, pertenecientes a los departamentos de Lavalleja, Rio Negro y Salto. Dichas instituciones fueron abastecidas de electricidad y conectividad en los años 2013- 2014, mediante el proyecto "Luces para Aprender", impulsado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).	Escuela Rural
5	EL ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES: fundamentación teórica en Uruguay y la Herra Tucumán.	ELENA ONGAY ROSSI	2020	Programa de Postgrado	"Escuelas rurales" "Programa"	Colibri	Desde esta perspectiva, estudiamos el rol de las escuelas en la realización del derecho humano a la alimentación de los niños, que implica conocer como el Estado respeta, protege y garantiza este derecho. Es decir, conocer la manera en que estas instituciones educativas contribuyen a la realización del derecho humano a alimentación de los niños, a través de docentes y auxiliares de servicio responsables del acceso regular, permanente y libre, a una alimentación cuantitativa y cualitativa adecuada y vinculada a tradiciones culturales del entorno, que garantice una vida activa, física y digna. Realizamos estudio de caso múltiple, a través de metodología mixta, con abordaje cualitativo desde enfoque etnográfico, con descripción densa del trabajo de campo que requirió permanencia y continuidad en ambas escuelas. Para medir la seguridad alimentaria en los hogares utilizamos la ELCSA (2012). El enfoque cuantitativo involucró estudio observacional descriptivo prospectivo, del estado inicial de escuelas, al inicio y finalización del año lectivo, ampliando estudio test a pareado para compararlo con situación de seguridad alimentaria de sus hogares. Luego de obtener resultados cualitativos y cuantitativos, triangulamos la información. Al profundizar en la situación de vulnerabilidad alimentaria de estos niños, resulta inseguridad alimentaria en la mitad de los hogares, con importantes problemas nutricionales y predominio de comida de compra. Más del 50% de los niños valoramos estado nutricional normal, coexistiendo malnutrición por déficit y exceso en los demás; sin encontrar asociación con las situaciones de inseguridad alimentaria de los hogares. Las escuelas contribuyen con la alimentación de todos los niños, gestión a cargo de maestras y auxiliares de servicio. La cotidianidad de la alimentación en estos ámbitos escolares requiere abordaje integral, donde comer implica ejercer el derecho a la alimentación en los niños que supera la dimensión biológica, con factores efectivos, culturales, de socialización y educativos. La perspectiva educativa en el comedor escolar, privilegia la comensalidad en este espacio como aula potencial para generar aprendizajes, y reconoce la importancia de formación continua de las responsables. Desde el paradigma de enfoque de derecho, los aspectos mencionados contribuyen a que los escolares participen como sujetos de derecho activos en la alimentación, favoreciendo su construcción de identidad.	Escuela Rural
6	Escuelas rurales y redes sociales: un abordaje desde la participación	Ana Laura Fosk	2008	Tesis	"Educación física "Escuelas rurales" Uruguay"	Colibri	Se trata de un estudio de casos de carácter exploratorio y descriptivo, que busca acercarse a la comprensión de un fenómeno poco abordado por la sociología rural en el Uruguay: las formas en que las escuelas rurales contribuyen a la generación o consolidación de redes sociales en las comunidades en las que se encuentran.	Escuela Rural
9	La participación de la familia en la Escuela Rural. Un estudio de caso de dos escuelas del interior del país.	Micaela Borggino	2015	Teoría	"Educación física "Escuelas rurales" Uruguay"	Colibri	Objetivo general: Contribuir al conocimiento de la participación de la familia en la escuela rural. Objetivos específicos: Describir formas y modalidades de participación de las familias en la escuela rural. Indagar propuestas escolares que se generen por la participación de la familia en la escuela. "Conocer cómo perciben las familias, los maestros y los niños la participación familiar en la escuela.	Escuela Rural
10	LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN TIEMPOS DE NUEVAS RURALIDADES	Juan Luis Álvarez Baulio	2014	Teoría	"Escuelas rurales" "Programa"	Colibri	Objetivo general: Contribuir al estudio de las prácticas docentes que tienen lugar en escuelas de contexto de nueva ruralidad uruguaya. Objetivos específicos: A) Conocer las percepciones y creencias que los docentes tienen sobre los contextos de nueva ruralidad en los que trabajan. B) Indagar estrategias y actividades que llevan adelante los maestros rurales para conocer el contexto rural local. C) Explorar cómo integran los docentes su conocimiento del contexto rural y los conocimientos cotidianos de los niños sobre el mismo en sus prácticas.	Escuela Rural
11	LOS CONOCIMIENTOS COTIDIANOS Y SUS RELACIONES CON LOS CONOCIMIENTOS ESCOLARES EN DOS ESCUELAS RURALES DE URUGUAY: UNA HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN Y LA JUSTICIA AMBIENTAL	DANELA DÍAZ SANTOS I	2012	Teoría	"Deporte" "Escuelas rurales" "Programa"	Colibri	La presente tesis se centra en un estudio etnográfico en dos escuelas rurales con por objetivo de indagar las características y las modalidades de aparición y presentación de los conocimientos cotidianos de los niños. Identificar prácticas de enseñanza favorecedoras del surgimiento de conocimientos cotidianos y analizar las modalidades de las relaciones (entre los mismos y los escolares. La perspectiva teórica a la que se adhiera consta de aportes de la psicología de la educación, la psicología cultural, la psicología del aprendizaje y los estudios de la construcción de la identidad social en contextos educativos.	Escuela Rural
14	OBSERVATORIOS SOCIO-AMBIENTALES DESDE LAS ESCUELAS RURALES DE URUGUAY: UNA HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN Y LA JUSTICIA AMBIENTAL	Solera Ximena González Perasso	2020	Tesis	"Escuelas rurales" "Programa"	Google Académico	Esta es una investigación de doctorado en Educación Ambiental (EA). Una tesis que utilizó la EA como una herramienta para la co-construcción de Observatorios Socio-Ambientales (OSAs) en las Escuelas Rurales (ER) del Uruguay; a partir de las necesidades, problemas y/o Conflictos Ambientales (CA) de las comunidades. Los OSAs deben ser reflexionados participativamente, siendo una herramienta a construir que tiene sus limitaciones y oportunidades, con la finalidad de producir una EA para la Justicia Ambiental. Recorremos los caminos de Henri Acazard, Carlos Frederico Bernard Loureiro y Rowenara de Souza Santos, entre otros. La metodología elegida para abordar los territorios se basó en un abordaje sistémico, enfocando la observación en los vínculos interpersonales e institucionales, tomando en cuenta las personas que habitan y se relacionan con las ER y los agrupamientos. Además de describir los contextos, el tiempo -personal e histórico- en que se realizó, así como los procesos que se fueron dando entre los vínculos observados. Se definieron categorías de análisis, además de tener en cuenta factores desde lo micro a lo macrosistémico, para llegar a describir cuáles son las limitantes y las oportunidades para que se puedan	Escuela Rural
15	PROGRAMA LÍNEO DIFERENCIADO ESPECIFICIDAD CURRICULAR DE LA ESCUELA RURAL URUGUAYA	Santos, Limer Elio	2014	Revisión	"Educación Física "Escuelas rurales" Uruguay"	Rabbito	El artículo refiere al fenómeno de la especificidad curricular que las escuelas rurales han tenido durante más de un siglo y al que fue registrado en 2009 cuando se comenzó a aplicar una estructura curricular común a escuelas urbanas y rurales. Se analizan las circunstancias históricas de la pedagogía rural y en particular, una de sus materialidades simbólicamente más potentes, constituida por el Programa para Escuelas Rurales de 1949. Se hace referencia asimismo, al peso que esa pedagogía continúa teniendo en la actualidad y de qué manera influye en la gestión curricular del programa único. Las especificidades social y didáctica de la escuela rural tienen evidentes efectos sobre lo curricular en sentido amplio, con alcances mucho más extensos que los relativos al currículo prescrito. Por lo tanto, el desafío en la escuela rural actual de abordar la nueva estructura curricular de carácter único no es tan diferente del que se registró históricamente: dialogar con el medio de igual a igual y aprovechar al máximo el potencial para aprender que brinda la institución educativa, la comunidad y el grupo de estructura multigrado.	Escuela Rural
16	Representaciones Sociales sobre el aprendizaje en niños y niñas del medio rural de la localidad de San Antonio.	Deyara Bazzano Gallo	2015	Trabajo final de grado	"Escuelas rurales" "Programa"	Colibri	El presente pre-proyecto de investigación busca indagar en las representaciones que poseen niños y niñas del medio rural de la localidad de San Antonio, sobre el aprendizaje cotidiano y escolar. El mismo se realiza por medio de la aplicación de las técnicas "Situación de persona aprendiendo" y entrevista semi-estructurada, las cuales se administran en las escuelas rurales de la zona a niños y niñas del medio rural. Por medio de las mismas se procura conocer las representaciones ligadas al concepto de aprendizaje, el rol de enseñante y el rol de aprendiente así como caracterizar los diferentes escenarios de aprendizaje que los niños valoran y representan.	Escuela Rural
17	La escuela rural en el Uruguay	Mrs. Alberto Fernández	2012	PSICOLOGOS Universitario	"Educación Física "Escuelas rurales" Uruguay"	Google Académico	Énfasis en la relación de la escuela con las familias y la comunidad. Su gran desafío ha sido interpretar y ayudarnos a interpretar esas relaciones a la luz de la realidad de hoy, con las continuidades y rupturas que estos vínculos han tenido en las últimas décadas.	Escuela Rural

Fuente: Autores

## Apéndice 4 – Agrupamiento Ruralidad

Revisión sistemática								
No.	Título	Autor(es)	Año	Tipo de documento	Término de búsqueda.	Base	Objetivo	Grupo
7	Identidad rural: discursos e imágenes en pequeñas localidades de Paysandú, Uruguay	Gonzalo Vior, Monica Cabrera	2022	Artículo	"Educación rural" "Paysandú"	Google Académico	Este artículo tiene como objetivo exponer los frutos obtenidos de un proyecto de trabajo que se propone identificar y analizar participativamente el impacto que generan los discursos normalizados en relación a la ruralidad en el entorno de las pequeñas comunidades rurales del interior del departamento de Paysandú, Uruguay. El contexto de generalización de acceso a internet y dispositivos de información y comunicación en todo el Uruguay podría ser desencadenante de modificaciones en la forma en la que los niños en edad escolar que residen en el medio rural están construyendo sus identidades.	Ruralidad
12	Mesas de Desarrollo Rural en Uruguay como innovación institucional para la participación y la inclusión	Clara Vilalba Clavijo	2015	Estudio	"Educación rural" "Paysandú"	Google Académico	Este trabajo tiene la intención de presentar la experiencia generada en las Mesas de Desarrollo Rural (MDR), sus antecedentes y su contexto. Su alcance es presentar interpretaciones variadas sobre el fenómeno que fue estudiado, manteniendo un espíritu (respecto) de las personas involucradas, tanto en el proceso de investigación como en el proceso de formación y construcción de las MDR. Las MDR son un instrumento de política pública para el desarrollo rural y territorial creado a través de la Ley N°18.126 promulgada el 12 de mayo de 2007.	Ruralidad
13	Migrao: una experiencia de cambio en el medio rural uruguayo.	Aguilero Mariluz Silva	2011	Teoría	"Educación rural" "Medio rural" "Uruguay"	Cobiri	Aportar al análisis y comprensión de un proceso de desarrollo local en áreas rurales del interior del país, a partir de la sistematización de las transformaciones visualizadas en un período determinado de tiempo. Sistematizar información vinculada a una zona rural específica del noreste del Departamento de Canelones - Uruguay. 2. Identificar modificaciones sociales, culturales e institucionales detectadas en los últimos años 3. Analizar factores que han intervenido en esas transformaciones, detectando elementos que permitan comprender el proceso vivido en el tiempo y espacio definidos	Ruralidad
18	Vivencia y trabajo: determinaciones y relaciones mutuas en el medio rural	Martin Dalmás	2004	Teoría	"Educación rural" "Medio rural" "Uruguay"	Cobiri	El inquieto ser humano que vive en la vivencia rural, específicamente enocosa a vivir como institución que desordena ya varias décadas un estado erradicando el rancharío rural. Me preguntaba si ésta ha sido una solución en un contexto de constante emigración campo-ciudad y de políticas económicas que han dejado desprotegidos amplios sectores de trabajadores rurales frente al monstruo del capital sin fronteras. De esta manera apreciaba "O" que desde el Estado, por un lado exista una institución cuyo objetivo era erradicar el rancharío rural, mientras que	Ruralidad

Fuente: Autores

### TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE

Para: Prof. \_\_\_\_\_

Esta investigación titulada **"Educación Física en las Escuelas Rurales"**, está siendo desarrollada por las estudiantes de 4to año NAOMI PORTUGUEZ (C.I. 5.242.345-6); YESICA SOSA (C.I.5.112.686-5); FABIANA YACQUEZ (C.I. 5.175.200-8); como trabajo final de la Licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF - CENUR L.N. - Sede Paysandú) de la Universidad de la República (Udelar) bajo la orientación del Prof. Dr. Edwin Alexander Canon-Buitrago.

El objetivo de esta tesis de grado es el **"comprender las circunstancias que hace que la Educación Física se encuentre presente o no en las Escuelas Rurales en el Departamento de Paysandú"**.

Si acepta participar de este estudio, será realizada una entrevista semiestructurada de forma presencial en el lugar que el/la colaborador(a) considere pertinente, y le será enviada con anticipación una copia con las/los respectivas/os preguntas/temas que serán tratadas el día seleccionado para la entrevista.

La entrevista será grabada en audio e inmediatamente después de culminar la misma el participante deberá firmar el presente TCLE. Los resultados de esta investigación serán utilizados únicamente con características académicas y de formación de grado, ayudando eventualmente a mejorar la experiencia de aprendizaje/enseñanza tanto de las involucradas en el estudio cuanto de las personas que hagan lectura del mismo.

Aclaremos que su nombre será mantenido en absoluto anonimato siempre y cuando el (la) colaborador(a) así lo desee. Se enfatiza que su participación en el estudio es voluntaria y en cualquier momento podrá desistir de participar en la misma sin ningún prejuicio personal o institucional.

En caso de cualquier duda o problema, el Prof. orientador y las estudiantes a cargo estarán a disposición de responder dudas o inquietudes relacionadas a su participación en el estudio. Su contacto podrá ser hecho mediante correo electrónico o por vía telefónica tanto con las estudiantes investigadoras, cuanto con el Prof. orientador durante el transcurso de la investigación.



FABIANA YACQUEZ - [fab21yacquez@gmail.com](mailto:fab21yacquez@gmail.com)  
NAOMI PORTUGUEZ - [nao.portuguez@gmail.com](mailto:nao.portuguez@gmail.com)  
YESICA SOSA - [yekasosa19@gmail.com](mailto:yekasosa19@gmail.com)  
EDWIN A. CANON-BUITRAGO - [ecanon@cup.edu.uy](mailto:ecanon@cup.edu.uy)

Consciente de lo anterior, yo \_\_\_\_\_ identificado(a) con documento de identidad N° \_\_\_\_\_, acepto voluntariamente participar en este estudio firmando este término de consentimiento y guardando una copia para mi archivo personal.

**Firma** \_\_\_\_\_ **Aclaración** \_\_\_\_\_  
Ciudad: \_\_\_\_\_, (día) \_\_ de (mes) \_\_\_\_\_ del 2023.

**Fuente:** Autores

## Apéndice 6 – Propuestas de entrevista a los informantes calificados

### 1. Bloque 1 - Orientado hacia su formación y desarrollo profesional

- A. Cuéntame, ¿Quién eres tú?, ¿Cuál es tu edad?, ¿Dónde naciste?
- B. ¿Cuál es su profesión? ¿Dónde estudió y en qué año se recibió?
- C. ¿Cómo ha sido tú proceso de formación en la institución que estudiaste?
- D. ¿Cómo llegaste a dictar clases en el ámbito rural?
- E. Para poder desempeñar tú trabajo en el ámbito rural, ¿fue necesario realizar algún tipo de estudio o capacitación?, ¿Cuál?
- F. ¿Trabajas en algún otro lugar o estás en dedicación exclusiva para dicha área?

### 2. Bloque 2 - Orientado hacia su desarrollo como docente en la institución

- G. ¿Qué papel desempeñas en el ámbito rural?
- H. ¿Cómo es el trabajo de usted en la institución? ¿Lo realiza solo o cuenta con ayuda?
- I. ¿Cuáles son los problemas que encuentras al llegar a la institución?
- J. ¿Cuáles son las dificultades en relación a materiales?
- K. ¿Desde su experiencia como considera que debe ser el trabajo del profesor en las escuelas rurales?
- L. ¿Cuáles son los principales objetivos que ustedes buscan alcanzar en el ámbito rural?

### 3. Bloque 3 - Orientado a la Educación Física y su papel en la institución

- M. A partir de tu experiencia, ¿cuál crees que es la función de la Educación Física en el ámbito rural?
- N. ¿En qué cree que el profesional de Educación Física podría aportar/contribuir al equipo de trabajo del cual usted hace parte?
- O. ¿Cómo la Educación Física les puede ayudar a complementar el trabajo que ustedes desarrollan en la institución?
- P. ¿Cuál cree que es el papel de la Educación Física al trabajar en el ámbito rural?
- Q. ¿Crees que faltó algo por preguntar? ¿Deseas aportar alguna información adicional a lo que preguntamos?

Fuente: Autores

**Apéndice 7 – Equipo de grabación de entrevista – Smartphone.**



**Fuente:** Autores

## **ANEXOS**

## Anexo 1 – Carta de presentación institucional.



Paysandú, 08 de septiembre de 2023

### A quien corresponda Presentación Estudiantes ISEF

El Instituto Superior de Educación Física – ISEF es la única institución pública de formación de profesionales e investigadores del área de la Educación Física del Uruguay que, desde el año de 2006, ingresó a ser parte estructural de la Universidad de la República.

Haciendo presencia en 4 sedes regionales del país (Rivera; Maldonado; Montevideo; Paysandú), el instituto viene fortaleciendo su estructura académica, así como de investigación, con la idea de generar avances en el campo pedagógico, científico, histórico, cultural, profesional de las cuatro áreas/departamentos en los cuales se organiza y que hacen referencia al de Prácticas corporales, Deporte, Salud y finalmente, el de Recreación tiempo libre y Ocio.

Considerando su recorrido académico, formación y producción científica, el Instituto Superior de Educación Física – CENUR L.N. – Sede Paysandú, establece en su plan de estudios la realización de un trabajo final de licenciatura de carácter investigativo que se encuentre direccionado hacia alguno de los dos trayectos existentes en la sede como son el de Deporte y Salud.

Siendo así presentamos a los estudiantes **Naomi Portugal** (C.I 5.242.345-6), **Fabiana Yacquez** (C.I 5.175.200-8), y **Yesica Sosa** (C.I 5.112.686-5), quienes se encuentran cursando actualmente 4to año de licenciatura en Educación Física y desarrollan su trabajo final de licenciatura en el trayecto salud con una investigación provisionalmente titulada **“Educación Física en la Escuela Rural de Paysandú: Presencia/ausencia docente”**. A su vez, este estudio

Este estudio que se encuentra bajo orientación del Prof. Adj. Dr. Edwin Alexander Cañón Buitrago, tiene como objetivo **“Comprender las circunstancias que hace que la Educación Física se encuentre presente o ausente en las escuelas rurales en el departamento de Paysandú”**, y será llevado a cabo hasta el mes de noviembre de 2023.

En razón de lo anterior nos gustaría solicitarle a usted y su equipo ayuda para que podamos reunir información necesaria en lo que tiene que ver con el objetivo propuesto en este estudio, sea con informaciones generales o con entrevistas directas en relación a su experiencia con el área investigada.



**Montevideo**  
Parque Batlle s/n  
24800 1002 - 2486 1866

**Malvin Norte**  
Rambla Guskal Ería 4101  
25263873

**Maldonado CURE**  
Tacuarembó esq. Av. Aparicio Saravia  
4225 5326 (telefax)

**Rivera CUR**  
Ituzingó 647  
462 26313

**Paysandú CUP**  
Florida 1865  
4723 8342-int 107



Instituto Superior  
de Educación Física  
UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA

Agradecemos mucho la atención prestada y dejo mi contacto como coordinador de carreras del ISEF – Paysandú, así como los de los estudiantes que llevan a cabo el correspondiente estudio. Contacto que puede ser accionado para responder a cualquier información adicional que ustedes requieran.

**Prof. Edwin Alexander Cañón Buitrago**  
**Cel:** 099614054.  
**Email:** [ecanon@cup.edu.uy](mailto:ecanon@cup.edu.uy)

**Est. Naomi Portuquez**  
**Cel:** 0992912745.  
**Email:** [nao.portuquez@gmail.com](mailto:nao.portuquez@gmail.com)

**Est. Fabiana Yacquez**  
**Cel:** 091807597.  
**Email:** [Fabi21yacquez@gmail.com](mailto:Fabi21yacquez@gmail.com)

**Est. Yesica Sosa**  
**Cel:** 098525878  
**Email:** [yekasosa19@gmail.com](mailto:yekasosa19@gmail.com)

Cordialmente,



**Montevideo**  
Parque Batlle s/n  
24800 1002 - 2486 1866

**Malvin Norte**  
Rambla Euskal Erría 4101  
25265873

**Maldonado CURE**  
Tacuarembó esq. Av. Aparicio Saravia  
4225 5326 (telefax)

**Rivera CUR**  
Ituzaingo 667  
462 26313

**Paysandú CUP**  
Florida 1965  
4723 8342-int 107

**Prof. Dr. Edwin Alexander Cañón Buitrago**  
Coordinador de Carreras  
Instituto Superior de Educación Física  
CENUR Litoral Norte, Sede Paysandú.

Fuente: Autores

**Anexo 2 – Grupo de investigadoras.**



**Fuente:** Autores