

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

MARIA PAULINA ALFONSO CABILLÓN

EMILY SHARON ALPUY LEGUIZA

ANDREA ROSINA AREVALO GONZALEZ

JOAQUIN ANIBAL CARRATTO

Educación física, población de primera infancia y ámbito rural: un relato de experiencia en el Jardín Maternal Lanita en Paysandú

Paysandú, Uruguay

2022

MARIA PAULINA ALFONSO CABILLÓN

EMILY SHARON ALPUY LEGUIZA

ANDREA ROSINA AREVALO GONZALEZ

JOAQUIN ANIBAL CARRATTO

Educación física, población de primera infancia y ámbito rural: un relato de experiencia en el Jardín Maternal Lanita en Paysandú

Prof. Dr. Edwin Alexander Cañón B – Orientador

Prof. Dra. Flavia Marninelli – ISEF – CENUR L.N. – Tribunal.

Prof. Mg. Carolina Calupré – Unidad de Extensión CENUR L.N. Rio Negro – 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 – CENUR L.N. – Sede Paysandú. Tiene como foco describir, desde el relato de experiencia, las maneras en las cuales el educador físico se enfrenta al trabajo docente en un jardín infantil “Maternal Lanita” del contexto rural del departamento de Paysandú. Este estudio denomina la característica cualitativa, desarrolló un mapeo de literatura haciendo uso del método de revisión sistemática el cual buscó saber qué producción de literatura existe relacionada a experiencias de intervención del educador físico con población de primera infancia en el ámbito rural del Uruguay. Mapeo que arrojó como resultado la no existencia de experiencias que discutan nuestro objeto de estudio en espacios rurales del país. El proceso de producción de la información está proyectado, por una parte, hacia la implementación de entrevistas semiestructuradas a las maestras del respectivo jardín, así como el análisis del diario de campo de los investigadores donde registran sus experiencias/reflexiones de interacción con la población de la institución que oscilan entre 0 y 3 años de edad. Tres posicionamientos teóricos transversalizan al estudio; el relacionado a la primera infancia, el de la normatividad vigente en educación, y el de la Educación Física en el espacio rural. Los mismos estarán articulados a nuestra experiencia de intervención en vías de generar conocimiento germinal para incentivar futuros estudios que discuten el trabajo del profesional del área en el contexto y población informada. En las consideraciones finales se resalta la importancia del trabajo del educador físico con la primera infancia, en el interior de un jardín en el ámbito rural, desde dos perspectivas analizadas, así como las experiencias de campo que nos permitieron comprender el posicionamiento del mismo.

Palabras claves: Educación Física, Primera Infancia, Rural, Relato de Experiencia, Paysandú.

AGRADECIMIENTOS

Nos dirigimos a ustedes como forma de agradecimiento, en primer lugar, a nuestros familiares, padres, hermanos y allegados por haber procesado junto a nosotros el transcurso de nuestra carrera.

A nuestro tutor Edwin Alexander Canon Buitrago, por su disposición en el tiempo que nos llevó este proceso, al igual que su trasmisión de conocimientos y lo que conlleva el mismo.

A nuestros amigos, compañeros, parejas y allegados que fueron de los sostenes fundamentales en el correr de estos cuatro años, a cada uno de nuestros docentes que aportaron un granito de arena al gran proceso de Licenciados, también a la Beca del Fondo de Solidaridad y al Bienestar universitario por su apoyo económico y comedor municipal Estudiantil, lo cual aseguró nuestra permanencia en la ciudad de Paysandú.

Al equipo de las colaboradoras del centro Jardín Maternal “Lanita” de la ciudad de Paysandú, a sus allegados y a cada mundito que cumplía un cuerpo estudiantado, nos dejaron ser parte y vivir una experiencia, abriendo nuevas puertas a la Educación Física.

Nuestro gran saludo y agradecimiento a todos los que marcaron nuestros procesos. Gracias.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|------------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 6 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 12 |
| 2.1 Marco Teórico Referencial | 13 |
| 2.1.1 Revisión Sistemática como aproximación a la literatura del área. | 14 |
| 2.1.2 Conclusiones del Proceso: ¿Qué podemos decir de lo mapeado? | 27 |
| 2.2 Marco Teórico Conceptual | 30 |
| 2.2.1 Marco Regulatorio Uruguayo. | 31 |
| 2.2.2 Ruralidad y Educación Rural | 38 |
| 2.2.3 Primera Infancia: entre el desarrollo dimensional y la experiencia corporal | 44 |
| 3 METODOLOGÍA, PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y ASPECTOS ÉTICOS | 52 |
| 5. ANALISIS DE LAS MATERIALIDADES ENCONTRADAS | 65 |
| 5.1 Comprensiones sobre la Educación Física en el Jardín Maternal “Lanita”: entre la tradición y las vivencias corporales. | 68 |
| 5.2 Maneras en las cuales el propio profesional del área desarrollaría su labor pedagógica con población de primera infancia en el ámbito rural. | 78 |
| 6. CONSIDERACIONES FINALES | 88 |
| 7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS | 93 |
| APÉNDICE | 100 |
| ANEXOS | 105 |

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo final de licenciatura en Educación Física del CENUR L.N. – Sede Paysandú, tiene como objetivo el **“comprender desde nuestra experiencia de intervención inicial, los elementos principales a los cuales el educador físico se enfrenta al desarrollar trabajo docente en un contexto rural con población de primera infancia”**. Es desarrollado por un equipo de investigadores iniciantes que, a partir de múltiples interrogantes en su proceso de formación, buscan responder la pregunta **¿De qué forma el educador físico, a partir del trabajo vivenciado con población de primera infancia en el ámbito rural, desarrolla características pedagógicas para implementar su accionar docente al interior del Jardín Maternal “Lanita” en Paysandú – Uruguay?**

Soy María Paulina Alfonso, estudiante y una de las relatoras de esta experiencia de carácter investigativa que culmina un proceso de formación profesional en el CENUR L.N. Procedente del departamento de Salto, ubicado a 104 kilómetros de la ciudad de Paysandú (1 hora y 45 minutos de ómnibus), cargo sobre mi espalda la responsabilidad de ser la primera generación de mi familia en ingresar a la Universidad. Posibilidad que se generó gracias a las distintas luchas y desafíos de pensar la descentralización de la Udelar en el interior del país.

El camino que recorrí para llegar hasta este momento, no fue sencillo teniendo en cuenta que desde muy niña fui diagnosticada con trastorno específico en el lenguaje (mejor considerado como dislexia); trastorno que causó durante mi larga formación educativa, diversidad de problemáticas que me hicieron sentir abrumada y en ocasiones aislada, visto que debía de pasar constantemente por acciones o prácticas educativas muy diferentes a las que realizaban mis compañeros de aula. Durante mis últimos años liceales, tome la decisión de no informar a los docentes sobre dicho trastorno en pro de poder sentirme parte del grupo con el que me encontraba, lo que me llevó a poder pasar por un proceso interno de reconocimiento y aceptación personal de la dislexia con el objetivo de superar las barreras existentes día tras día.

Con dificultad, pero con mucha perseverancia, cursé la tecnicatura en Recreación en la UTU (Escuela tecnológica superior de Administración y Servicios) en el departamento de Salto. Curso que me enorgullece teniendo en cuenta el desafío que

fue para mí el poder culminar la misma, y que hoy, al finalizar esta licenciatura, me fortalece mucho más, ya que me deja ver la capacidad que como seres humanos tenemos para enfrentar las adversidades que la vida misma trae como parte de su ir y venir para los habitantes de este territorio.

El interés por estudiar Educación Física surge a consecuencia de los docentes que tuve en la Tecnicatura en Recreación (UTU), así como los incentivos de confianza que los mismos aplicaron en mí, para sugerir la posibilidad de presentarme a la universidad e ingresar a cursar la licenciatura en la ciudad de Paysandú. Lo anterior me demostró que la Educación Física puede convertirse en un espacio en el que puedo ser una “Super Heroína” en pro de que, desde mis distintas intencionalidades, pueda generar cambios representativos en la vida de los niño/as, adolescentes, adultos y adultos mayores con los cuales me relacione profesionalmente a futuro.

Como estudiante avanzada de la licenciatura, yo, Emily Sharon Alpuy, soy oriunda de la ciudad de Fray Bentos, Departamento de Río Negro a 127.7 Km (1h y 35 minutos) de Paysandú. Cuando comencé mi primer año de escuela, empecé a tener mis primeras aproximaciones con la Educación Física, asignatura que también era conocida en la época como “Gimnasia”. A medida que fui transitando de año en año, mi gusto por la misma y los deportes me llevaba a inscribirme en todas las competencias a las que fuera capaz de participar, pero fue solo hasta 4to año de escuela, donde el docente encargado del curso – totalmente tradicionalista y militarista en la forma de planificar sus aulas – nos evaluaba de acuerdo a las distintas capacidades de repetición que teníamos para soportar ejercicios de entrenamiento militar durante tiempos específicos.

Ya en lo que fue mi ciclo básico, tuve la experiencia de tener una Educación Física diferenciada con docentes menos rigurosos y más amplios en la forma de ver al estudiante y su práctica de aula, cosa que, si bien cambiaba la perspectiva, era también direccionada al deporte de rendimiento y la actividad física. Sin embargo, estos docentes me aproximaron a la idea de la competencia deportiva y más específicamente en lo que a Handball se refiere.

Pasando a bachillerato (UTU - Escuela Técnica de Fray Bentos), mi elección fue EMT Deportes; espacio de enseñanza y formación en el cual la competencia también se

encontraba presente; tuve una docente que me incentivaba al esfuerzo, el estudio y la proyección, lo que hizo que, en algunas discusiones con mi padre, lo convenciera de que tendría un estudio primoroso como futura profesora de Educación Física.

Tiempo después, decido estudiar la licenciatura en la ciudad de Paysandú llevándome a ingresar en marzo de 2019 mediante sorteo. Ingreso que como a cada integrante de este estudio nos causó nervios y muchas expectativas en relación a lo que sería, por una parte, el ingresar a la universidad en el interior, y por otra, responder a las complejidades que sería salir de casa a un lugar distinto, desconocido y sin las comodidades que podría ofrecer el hogar del que veníamos.

Soy Andrea Rosina Arévalo. La elección de mi inscripción a la carrera fue determinada por mi gusto personal y aplicado hacia los deportes. En el año 2015 ingreso a estudiar el Bachillerato de Deporte que por primera vez se crea en la ciudad de Young; lugar donde nací (ubicada a 60 kilómetros de la ciudad de Paysandú), siendo esta la oportunidad perfecta para pensar posteriormente mi ingreso a la universidad a desarrollar estudios en la Licenciatura de Educación Física en la ciudad de Paysandú.

Es en el año de 2018 que, una vez finalizado el mencionado bachillerato, comencé el proceso de indagación en relación a los distintos pasos que ameritaría el poder estudiar en el CUP una carrera universitaria. Al año siguiente, decidí aprovechar la oportunidad y tomé la decisión de inscribirme a una carrera Magistral debido al rechazo de mi solicitud de beca de manutención, así como mi miedo a no quedar dentro del sorteo de estudiantes que realizaba la Licenciatura. Cuando me notificaron que había sido seleccionada con el código 124 y la beca finalmente aceptada, comencé los papeleos de inscripción, partiendo el 1ro de abril desde Young hacia Paysandú con el fin de comenzar a vivir lo que por mucho tiempo fue sólo un sueño, y que ese día se hacía realidad.

Quien escribe ahora, Joaquin Anibal Carratto, soy estudiante oriundo de la ciudad de Mercedes del departamento de Soriano. La misma se encuentra situada aproximadamente a 160 km de la ciudad de Paysandú. Allí transite toda mi vida hasta cumplir los 17 años, compartiendo diversos momentos con mi familia y la gente que me rodeaba del barrio. Fue también en esta ciudad donde curse mi formación educativa de primaria y secundaria.

Mis padres y el barrio al cual pertenezco fueron quienes me impulsaron a ser fanático de diversas prácticas corporales y juegos como lo son, el fútbol, la mancha, las escondidas, atrapadas, etc. Fui un beneficiado, ya que al barrio al cual pertenezco nos permitía, a mí y a mis amigos de la infancia, realizar muchísimas actividades recreativas debido al espacio verde y amplio con el que contábamos en aquel entonces. Siendo así, estas vivencias fueron el impulso al fanatismo por el movimiento corporal; experiencias que me llevaron a estudiar la Educación Física como carrera profesional ya que, desde niño, tuve una relación de significancia que influyó de forma coherente en la toma de decisión de iniciar estudios para formarme como licenciado y trabajar en esta área educativa.

En relación a mi formación secundaria, la educación física estuvo poco presente, pero al estar vinculado a los deportes fuera de lo formal (fútbol, basquetbol, natación, etc.), eso fue lo que me ayudo a mantener mi admiración por los mismos, llevándome a mantener mi postura y pensamiento de querer siempre estar vinculado con el área en lo que a la formación educativa se refiere. Secuencialmente, comencé mi formación Media Tecnológica (EMT-UTU) en Mercedes. Fue estando allí que reforcé mi postura y mi gusto por la disciplina, generando múltiples conocimientos en relación a la misma, teniendo la oportunidad de experimentar no solo deportes prácticos, sino también, el rol que implica la docencia dentro de escuelas, liceos y espacios no formales.

Al finalizar mi secundaria, decidí continuar mi formación académica en el Instituto Superior de Educación Física (ISEF) en la ciudad de Paysandú. Este fue un paso importantísimo para mí y mi familia, ya que sería el camino final para poder formarme como futuro profesional del área. En Este sentido, luego de informarme a nivel general sobre los requisitos y modalidades de ingreso para la carrera, viaje junto a mis padres a la ciudad de Paysandú a realizar la inscripción al referido curso, ya que era la opción más cercana y económica que me posibilitaba estudiar lo planeado por tantos años. De esta manera, fue que se generó mi traslado a la ciudad de Paysandú, lejos de mi familia, sin las comodidades que acostumbraba a tener en mi casa, sin mis amigos, etc. Evidentemente esto fue un cambio radical en mi vida, donde a los pocos, fui independizándome y acostumbrándome a la rutina que implica la propia vida universitaria.

Cabe destacar que el plan de estudios vigente (2017), realizaba en la época de nuestras inscripciones un sorteo como prueba única de ingreso, donde solo eran aceptados un máximo de 200 alumnos anuales. A nivel general, todos nosotros fuimos afortunados de ingresar no solo en la formación, sino en el sorteo que inició nuestro proceso académico y que hoy culmina con el presente trabajo final de licenciatura.

Nuestro ingreso a la licenciatura, presentaba una multiplicidad de ideas infundadas desde nuestras experiencias como estudiantes en lo escolar el bachillerato o lo liceal. Supusimos que el estudiar Educación Física implicaría estar realizando actividades físicas todo el día, actividades particularmente Técnico-Deportivas, aprender deportes y en parte formarnos como profesionales a medida que jugábamos durante toda la carrera. Así mismo, pensamos que nuestro lineamiento académico iba a estar estructurado bajo la idea del desarrollo motor con un alto componente práctico.

No obstante, una vez inmerso en el proceso de formación, pudimos visualizar a la “Educación Física” desde otras lógicas y realidades que nos permitieron ampliar nuestros conocimientos en relación al cuerpo, el sujeto, el deporte, la salud, la recreación y finalmente el accionar del educador físico en la sociedad. Aspectos sociales, morales, emocionales, sentimentales, éticos y educativos analizados ampliamente desde perspectivas críticas en relación al modelo homogenizante en el cual nos organizamos como sociedad, permitió que consideráramos la formación docente como un mecanismo para entender otras dinámicas que constantemente son poco cuestionadas en el común denominador de la sociedad, y que nos hace reflexionar específicamente lo que somos en nuestra cultura y nuestra vida con los demás.

Con el transcurso del tiempo, fuimos incorporando todo tipo de vivencias y experiencias, ya sean estas académicas, colectivas e individuales que nos direccionaron a elegir el trayecto de Salud¹ como orientación de formación para

¹ Según resolución de comisión directiva del ISEF (Expe. N.º 008450-000968-16), en la ciudad de Paysandú el ISEF ofrece dos trayectos de formación (Deporte – Salud). Mayor Información: <https://isef.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2021/04/Resoluciones-sobre-trayectos-y-opciones-enPlan-LEF-2017-.pdf>. También ver <https://isef.udelar.edu.uy/institucional/regionales/> Acceso en: diciembre de 2022.

En lo que corresponde al trayecto de salud, “Esta área se orienta hacia el desarrollo de los conocimientos que abarcan la relación educación-salud. En este contexto, la salud se comprende desde una concepción de globalidad dinámica de bienestar físico, psíquico y social. En su relación con lo educativo se centrará en la prevención y la promoción. La diversidad de los campos teórico-prácticos se apoya en las ciencias biológicas y las ciencias humanas para poder

nuestra finalización dentro de la licenciatura. Todo esto se materializó con el objetivo de marcar un buen proceso investigativo que tuviera relevancia no solo en nuestras carreras, sino también en el contexto en el cual nos encontramos.

En esta línea, nos surgió la necesidad de investigar como trabajo final de la Licenciatura, una problemática relacionada a la primera infancia en el ámbito rural, debido a interrogantes específicos que le apuntaban al desconocimiento del cómo sería trabajar en este espacio y el qué se necesitaría para poder desarrollar labores con este grupo poblacional. En esta lógica, este proceso de investigación y acompañamiento por parte de nuestro orientador, nos dejó ver las complejidades que implican el realizar investigación cualitativa dentro del campo específico de la Educación Física, y más cuando se desea explorar un espacio en el que tenemos una total ceguera experiencial.

Finalmente, este proceso de trabajo y dedicación rinde sus frutos con una investigación que, desde nuestra perspectiva, presenta cualidad, rigor y mucho esfuerzo colectivo. Esfuerzo que emerge desde una educación pública y de calidad, que, a pesar de sus dificultades, día a día lucha por ganar mayor presupuesto, reconocimiento y capital cultural. Esperamos que sea agradable su lectura y que esta tesis final de licenciatura desarrollada en el CENUR L.N. – Sede Paysandú sea muy provechosa para el propio campo de la Educación Física en el Uruguay.

avanzar en el análisis de una desestructuración – reestructuración de los conceptos de cuerpo y salud, a los efectos de trascender las nociones utilitario-higienistas.

Mayor Información: <https://isef.udelar.edu.uy/noticias/isefmontevideo-inscripcion-a-trayectos-en-la-licenciatura-en-educacion-fisica/> Acceso en: diciembre del 2022

2. MARCO TEÓRICO

Según Tobar & Romano (2008), el “Marco” puede ser entendido como un “Esqueleto y estructura”; esto quiere decir, que ordena en un mismo encuadre la información que se obtiene con una carencia verídica. López y Machado (2020) por otro lado definen “teoría” como “conceptos interrelacionados” entre sí, donde existe un trabajo en conjunto. De este modo, tanto el marco como lo teórico establecen un intercambio entre los mismos, sin perder como tal su propia dependencia, razón por la cual, es considerado como algo recíproco en donde ambos se articulan como complemento para lograr un mejor entendimiento de un modo particular de ver el mundo.

El “Marco teórico” al interior de una investigación, sirve fundamentalmente en la elaboración del presente trabajo final de licenciatura porque se presenta como base para la organización lógica y coherente del estudio, trazando caminos por donde el investigador transitará en referencia al tema a ser estudiado. Según Salvatierra (2020), el marco teórico tiene “como función, brindar al investigador una serie de bases teóricas, analíticas y de observación” (pág.5) que guían todo el camino para alcanzar adecuadamente el objetivo propuesto.

Gallego (2016), expresa que, para la formulación de un marco teórico se requiere del reconocimiento de tres dimensiones generales las cuales deben dar soporte al proceso de investigación en referencia al objeto de estudio. Como primera dimensión, la “histórica-contextual”, nos permite considerar las limitaciones en referencia al objeto de estudio planteado otorgándole al investigador una noción acerca del conjunto de utilidades académicas que se han desarrollado hasta el momento acerca de la temática indagada.

La segunda dimensión, lo “conceptual”, permite presentar los delineamientos teóricos y conceptuales que nos facilita localizarnos desde diferentes lentes o perspectivas analíticas para abordar un tema determinado al interior de un área puntual del conocimiento. Por último, la dimensión “metodológica”, tiene como finalidad proyectar la producción y el análisis de la información obtenida, en base a la pregunta y el objeto de estudios a investigar.

Retomando los autores Tobar y Romano (2008), los mismos consideran que un marco teórico dentro de la investigación debe de subdividirse en dos partes esenciales pero potentes; por un lado, el marco teórico conceptual y por otro el marco teórico referencial. En cuanto al Marco Teórico Conceptual, el mismo cumple la función de direccionar y delimitar las bases teóricas obtenidas, así como también el "identificar qual é o procedimento mais adequado para a coleta e o tratamento dos dados" (pág:59). Por su parte, el Marco Teórico Referencial, como su nombre lo indica, el mismo servirá de referencia para establecer la existencia o no de estudios discutiendo la temática indagada al interior de un campo específico de conocimiento.

2.1 Marco Teórico Referencial

El Marco teórico referencial es el apartado del estudio que los autores presentan "quando o pesquisador não dispõe de uma teoria que o respalde" (Tobar y Romano, 2008, pág. 60), pues es implementado cuando hay carencia de información para defender teóricamente la viabilidad analítica del objeto de estudio. A nivel general, la implementación de un marco teórico dentro de un estudio con características investigativas permite explorar/visualizar un conjunto de pautas, lineamientos o abordajes teóricos en relación al tema o asunto que se desea explorar al interior de un área o campo específico del conocimiento.

Para los referidos autores, el marco referencial posibilita distinguir, luego de su realización, distintos caminos por los cuales un estudio o investigación puede transitar teniendo en cuenta las necesidades, intereses, proyecciones e incluso producción académica existente en lo que al objeto de estudio se refiere (pág. 58). Con referencia a lo descrito, comprendemos que el Marco Teórico Referencial nos sirve como base general para obtener una variedad de informaciones que permitan, por una parte, detallarnos los distintos avances que se han presentado entre una o varias áreas del conocimiento acerca del objeto estudiado, y por otra, viabilizar distintos caminos a seguir, si fuese el caso que algún otro investigador ya hubiera abordado nuestra idea central de pesquisa.

Teniendo en cuenta lo anterior, y considerando que nuestro objeto central de conocimiento se centra en el trabajo del educador físico con población de primera infancia en el ámbito rural, el mapear las producciones académicas en relación a nuestro objeto de estudio, nos permite aproximarnos/conocer la existencia o no de manuscritos que discutan los correspondientes asuntos dentro del área de la Educación o de la Educación Física del país.

2.1.1 Revisión Sistemática como aproximación a la literatura del área.

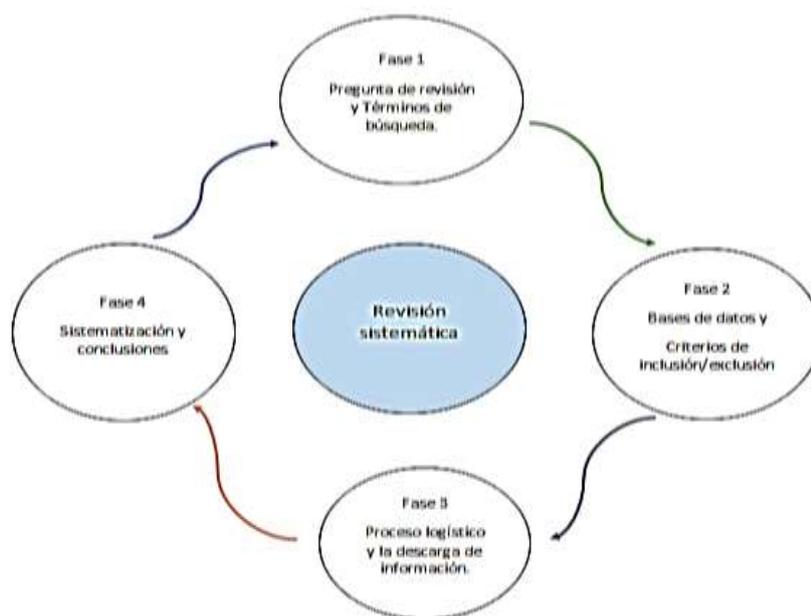
Para proyectar este mapeo de revisión de literatura, existen algunos métodos o metodologías (revisión sistemática, revisión integrativa, *scoping review*) que, de ser implementada, nos ayudan a establecer un camino secuencial en pro de indagar acerca de lo resguardado en distintas bases de datos, revistas o repositorios donde circula información académica de múltiples áreas del conocimiento. Siendo así, como grupo de investigadoras iniciantes, decidimos proyectar un estudio de indagación de literatura mediante el método de Revisión Sistemática que según, Gomes y Caminha (2014), sirve para identificar, seleccionar y evaluar cuidadosamente evidencias académico-científicas que parten puntualmente de una pregunta o cuestionamiento realizado por el o los investigadores (pág. 396).

Consideramos que para lograr un coherente mapeo de información, vemos necesario la revisión sistemática como uno de los métodos más simples para la obtención de producciones académicas en temas o asuntos que comprenden nuestra idea de estudio. Por consiguiente, autores como Gomes y Caminha (2014) mencionan que un trabajo de revisión, “requer, como qualquer estudo, 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” (pág. 397).

Teniendo en cuenta la sugerencia que Barletta (2020) realiza en su proceso de revisión de literatura, debido a la necesidad de facilitar al futuro lector la comprensión de este estudio (pág. 140), creímos apropiado segmentar este mapeo de literatura en cuatro fases secuenciales que brindan un entendimiento claro en relación a la

información existente acerca de un asunto puntual. Fases que, tal como lo menciona Salvatierra (2020) en su trabajo final de grado, contribuyen a “establecer, por un lado, un hilo conductor entre las distintas sesiones que van a componer nuestra tesina, y por otro, un rigor científico propio de un trabajo académico de final de grado de licenciatura” (pág. 7). Siendo así, las fases secuenciales que implementamos en el proceso de revisión fueron las siguientes:

Figura 1- Fases del mapeo de literatura.



Fuente: Autores

En lo que se refiere a la **fase 1** (Pregunta de Revisión y Términos de Búsquedas), para llevar adelante el proceso de revisión se hizo necesario establecer de primera mano una pregunta de revisión la cual nos proporciona una base de partida para orientarnos en el camino hacia la comprensión de la información que deseamos recabar. La pregunta de revisión que guio nuestro proceso de búsqueda de literatura fue direccionada con la idea de conocer **¿Qué se ha investigado sobre la producción de literatura académica en cuanto a las experiencias de intervención del educador físico con la primera infancia en el ámbito rural en Uruguay?**

Una vez establecida la pregunta de revisión fue necesario proponer un conjunto de términos de búsqueda con el cual pueda ser posible realizar el rastreo de información en relación a nuestra temática de revisión.

De esta forma, encontramos conveniente proyectar seis términos de búsqueda que representaban puntualmente nuestro objeto de estudio (“Educación física”, “Rural”, “Uruguay”, “Primera Infancia”, “Educador físico”, “Relato de experiencia”) y que, combinados entre sí (cuadro 1), permitirían recabar la mayor cantidad de información en cuanto al objeto de estudio. Acción que al indagar los términos de búsqueda de forma individual (no combinados), la cantidad de resultados extraídos serían abundantes y pocos exclusivos en cuanto a nuestra pregunta de revisión. Además de ser combinados, establecimos que los mismos debían de ir “entre comillas”² para que la obtención de la información fuera lo más concreta y razonable posible, pues de no aplicarse las búsquedas usando las correspondientes “comillas”, los resultados que arrojaría el proceso serían mayores y más dispersos motivo por el cual se recuperarían documentos que no poseen información específica en relación al tema investigado.

Cuadro 1 – Combinaciones de términos de búsqueda a ser usadas en el proceso de revisión.

| |
|--|
| “Educación física” “Rural” “Uruguay” |
| “Educación física” “Primera Infancia” “Uruguay” |
| “Educador físico” “Rural” “Uruguay” |
| “Educación física” “Relato de experiencia” “Uruguay” |
| “Educador físico” “Primera Infancia” “Uruguay” |
| “Primera Infancia” “Rural” “Uruguay” |

Fuente: Autoras

Asentada la pregunta de revisión y los términos de búsqueda, fue precisa que en la fase consecutiva **Fase 2** (Base de Datos y Criterios) fueran considerados la selección de un conjunto de bases de datos, repositorios y/o revistas en las que pudiera ser

² La implementación de las comillas ayuda a recuperar de forma más puntual el material académico indagado, ya que, al ejecutar la acción de las búsquedas, efectúa un barrido en documentos localizando la(s) palabra(s), específica(s) que se encuentren en el interior de las comillas. Este método puede ser utilizado en todos los términos individuales ejemplo “Educación Física” o combinados entre si ejemplo “Educación Física” “Rural” “Uruguay”

explorada la literatura existente en relación a la temática central de la revisión. Em pro de esto, Gomes y Caminha (2014), mencionan que, para realizar una correcta revisión de literatura, se hace indispensable poder “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” (pág. 404).

Las bases de datos, repositorios y/o revista que fueron consideradas para su correspondiente exploración se centran en “Google Académico”, “Colibrí”, “Portal Timbó”, “Biur” y la revista Educación Física del “IUACJ” (Instituto universitario Asociación Cristiana de Jóvenes). Las mismas fueron seleccionadas en razón de ser fuentes de acceso a material académico online, posibilitando el acceso a informaciones diversificadas en temas, asuntos o temáticas específicas de un área puntual de conocimiento.

En el caso específico de **Google Académico**³, esta base de datos fue seleccionada en virtud de ser una base especializada (nacional/internacional) que agrupa contenidos académicos y científicos a través del cual, se pueden encontrar gran variedad de recursos como artículos, tesis, monografías, libros, documentos especializados, así como de diversas fuentes, como editoriales universitarias, asociaciones profesionales, repositorios, universidades u otras organizaciones académicas.

En lo referido al repositorio **Colibrí**⁴, este fue considerado por ser el repositorio institucional de la Universidad de la República en la cual se resguarda una gran colección digital de libre acceso a material diverso de línea académica, asegurando y agrupando, tesis de grado, documentos de especialización, tesis de posgrado (maestría-doctorado) e investigaciones propias de la Udelar. En este repositorio permanecen una multiplicidad de informaciones en distintos formatos que se ponen a disposición de la comunidad académica con la finalidad de contribuir, por un lado, a incrementar su difusión y visibilidad a nivel nacional, regional e internacional, y por el

³ Mayor información: <https://scholar.google.es/schhp?hl=es> Acceso en: julio 2022

⁴ Mayor información: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/> Acceso en: julio 2022

otro, a potenciar y facilitar el acceso para la construcción de nuevas producciones científicas en todas las áreas del conocimiento.

Por su parte, el **Portal Timbó**⁵, fue considerado en este estudio de revisión por ser un portal de acceso gratuito que pone a disposición de sus usuarios bibliografía y literatura científica-tecnológica en línea a nivel nacional e internacional. A su vez, proporciona acceso a producciones científica resguardadas en revistas y repositorios nacionales e internacionales públicos y/o privados. Este acceso, solo es posible en la medida que instituciones nacionales o de investigación adquieren una membresía permitiendo a sus usuarios acceder sin restricciones a un conjunto de sites que de forma individual sería imposible su exploración.

El catálogo **Biur**⁶ (Biblioteca de la Universidad de la República - Udelar), es una página web en la cual se puede consultar el material bibliográfico existente en todas las bibliotecas universitarias localizadas a lo largo y ancho del país. Este catálogo fue escogido por resguardar al igual que el Colibrí, una gran colección de libros académicos, material de apoyo estudiantil, artículos, revista e investigaciones en formato digital e impresos, procedentes de todas las áreas del conocimiento que la propia universidad concentra.

Por último, consideramos la Revista Universitaria de Educación Física y Deporte del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes⁷ - Uruguay, en razón de esta ser la única revista existente en el país que publica artículos resultados de estudios investigativos en temáticas centradas con la Educación Física, el Deporte y la Recreación.

Luego de seleccionadas las bases de datos, revistas o repositorios en los cuales se realizarán las respectivas búsquedas, fue necesario implementar “reglas” con la idea de organizar, clasificar y estructurar la información obtenida de cada base de datos. Para esto, fue importante establecer anticipadamente un conjunto de criterios de inclusión y exclusión con la finalidad de ordenar, clasificar y finalmente localizar las distintas producciones académicas halladas en el mapeo de literatura. En este caso,

⁵ Mayor información: <https://foco.timbo.org.uy/home> Acceso en: julio 2022

⁶ Mayor información: <https://biur.edu.uy/> Acceso en: julio 2022

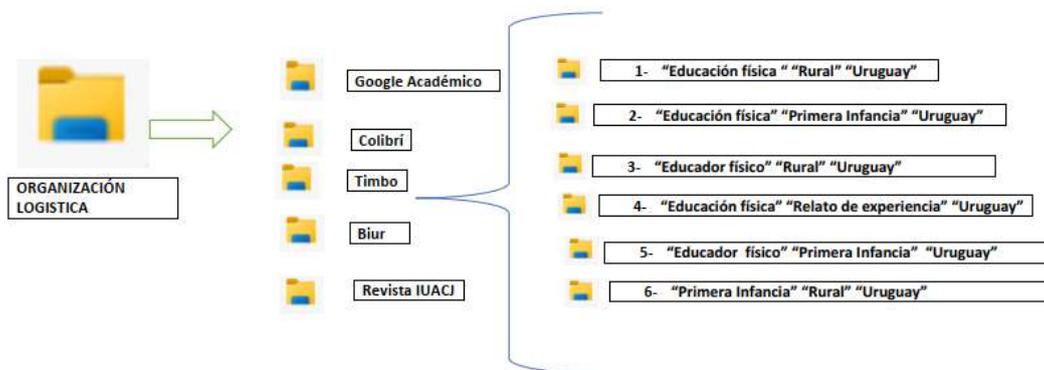
⁷ Mayor información: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=24937> Acceso en: julio 2022

los criterios de inclusión/exclusión establecidos por el grupo de investigadoras/es fueron los siguientes:

1. Fueron tenidos en cuenta aquellos documentos a los que fue posible su acceso y descarga de forma gratuita.
2. Fueron considerados solo aquellos documentos que se encontraron escritos en idioma español y que tuvieron una relación directa con la temática mapeada.
3. Fueron consideradas aquellas materialidades que traten específicamente la temática estudiada en el Uruguay.
4. Para el proceso de rastreo de la información no se estableció en ningún momento algún tipo de limitación cronológica o temporal.
5. Los límites establecidos de descargas para cada una de las bases de datos, revistas o repositorios consultadas fueron centrados en los primeros 60 resultados arrojados en cada una de las indagaciones realizadas.

Como **Fase número 3** (Proceso Logístico y Descargas), en consideración con lo expuesto, creímos de suma relevancia establecer una logística de organización, descarga y almacenamiento de las diferentes informaciones a ser obtenida en el proceso de revisión. Siendo así, creamos en nuestros respectivos ordenadores un conjunto de carpetas (5) y subcarpetas (7) digitales que tal como lo muestra la imagen 1, permitieron agrupar todas las descargas realizadas de acuerdo, por un lado, a la correspondiente base de datos, revista o repositorio indagado, y por el otro, a la respectiva combinación de términos de búsqueda “entre comillas” que fueron usados en el proceso de revisión.

Imagen 1. Organización logística como preparación para la descarga de la información.



Fuente: Autoras.

En este caso, las carpetas principales hacían referencia a cada una de las bases de datos, revistas o repositorios, mientras que las mencionadas subcarpetas, hacían referencia a cada uno de los términos de búsqueda combinados entre sí que fueron usados en las correspondientes consultas. Cada carpeta (5 bases de datos) contiene en su interior (6) subcarpetas (combinaciones de términos de búsqueda) lo que facilita el control y archivo de la información que se va recabando durante la correspondiente indagación. Este estudio de revisión fue desarrollado en el mes de junio del año 2022 y consistió en el acceso virtual a cada de las bases de datos, revistas o repositorios seleccionadas, para seguidamente, según el caso, digitar las distintas combinaciones de términos de búsqueda "entre comillas" al interior del cuadro de búsquedas tal y como lo presenta la siguiente imagen:

Imagen 2 – Proceso de materialización de las búsquedas en las respectivas bases de datos, revistas, repositorios.



Fuente: Autoras

Siendo así, la acción para ejecutar las consultas realizadas se efectivó ingresando los términos de búsqueda “entre comillas” y combinados entre sí, en el correspondiente cuadro de búsqueda de la base de datos indagada, para seguidamente, accionar la búsqueda mediante un *click* en el botón “Ir/Buscar” según correspondiese.

De acuerdo a los resultados arrojados por cada combinación, solo fueron considerados en esta instancia aquellos archivos que cumplían uno de los requisitos de inclusión/exclusión (los primeros 60 por cada combinación). Siendo así, dentro de los 60 primeros resultados, fueron seleccionados cada uno de los accesos que, al ser abiertos, se verificaba la posibilidad de realizar la respectiva descarga. Si la posibilidad era afirmativa, se descargaba inicialmente a la referida carpeta correspondiente (bases de datos) para seguidamente seleccionar la subcarpeta correspondiente al término de búsqueda utilizado en la indagación.

El resultado general del rastreo de la información nos arrojó un total de **682** materialidades académicas descargadas (artículos, tesis, tesinas, monografías, libros e investigaciones), las cuales, para un mayor control, orden y visualización, fueron sistematizadas en la **fase 4** (Sistematización y conclusiones), mediante la elaboración de una tabla Microsoft Excel. En dicha tabla fueron registradas todas las materialidades encontradas en conjunto con sus respectivos metadatos, considerando que los mismos representan informaciones específicas que en cada archivo lo identifican en la literatura académica (título, autores, tipo de documento y base de datos).

Seguidamente, percibimos que existían en la mencionada tabla muchas materialidades que a su vez se repetían en razón de que, algunos de los documentos, fueron arrojados de forma repetida con distintos términos de búsqueda en los diferentes canales indagados. Ante esto, vimos la necesidad de ordenar alfabéticamente por títulos la información sistematizada (acción que está al alcance de Microsoft Excel, mediante la selección del total de la información y posterior “*click*” en la herramienta de organización alfabética), con el objetivo de visualizar de forma ordenada todos los archivos que se repetían en cada una de las indagaciones.

Considerando lo anterior, y luego de ordenada alfabéticamente la información, procedimos a eliminar todas aquellas materialidades que se repetían dejando

únicamente un solo volumen de cada archivo encontrado. Este movimiento nos permitió reducir los resultados de **682** a **461** materialidades que continuaban siendo demasiado amplias para dar respuesta a nuestra pregunta de revisión. Sumado a la acción anterior, decidimos aplicar el restante de los criterios de inclusión/exclusión en la respectiva planilla implantando una idea de semáforo para las materialidades restantes con el objetivo de verificar la pertinencia o no de las mismas para alcanzar el fin propuesto.

Fue a partir de la lectura de cada uno de los títulos, que se inició la selección y demarcación de los archivos llevando a que, en color rojo, fueran resaltados todos aquellos documentos que no aportan a la pregunta de revisión; en color naranja, aquellos que, por la amplitud de su título, no permitían una buena identificación del objeto central de estudio para saber si ayudaban a dar respuesta a la referida pregunta; acción que ameritó una lectura más profunda de los mismos. Finalmente, en color verde, se referenciarían todos aquellos documentos que establecen una conexión directa con la temática estudiada en este mapeo de literatura.

De acuerdo al proceso de clasificación mencionado, fue posible refinar nuevamente la cantidad de archivos de 461 documentos a 5 materialidades (Apéndice 01) que, de una u otra forma, cruzan informaciones que nos permiten en parte dar respuesta a nuestra pregunta de revisión centrada en conocer **¿Qué se ha investigado sobre la producción de literatura académica en cuanto a las experiencias de intervención del educador físico con la primera infancia en el ámbito rural en Uruguay?** Ante esto es necesario aclarar que la reducción de 461 materialidades a 5 trabajos finales hallados y que aportan al cuestionamiento realizado se da como resultado del semáforo implantado en el cual se aplicaron el resto de criterios de inclusión/exclusión. En este caso, se eliminaron los archivos que no se aproximaban o no contribuían a responder la pregunta de recisión de forma total o parcial, lo que nos llevó a seleccionar solamente 5 materialidades que desde nuestro punto de vista nos da una noción de aquello que fue escrito en relación a la Educación Física, la Ruralidad y la Primera Infancia, lo que nos deja ver de forma inicial estas tres temáticas como tal, no han sido discutidas en el campo específico de la Educación Física.

Dentro de las materialidades arrojadas por el proceso de indagación fue posible visualizar que cada una de estas presenta una relación directa con la pregunta de revisión, que luego de una lectura atenta de las mismas, identificamos que los 5 archivos como tal, discuten cuestiones relacionadas, por una parte, con la temática propia de la “Educación Física” (Páez, 2019; Katzkowicz y Querejeta, 2020), por otra, con lo relacionado a la “Ruralidad” (Alvarez, 2014) y finalmente, con lo específico de la “Primera infancia” (Ramirez, 2014; Brera, 2015).

Considerando lo mencionado, uno de los textos hallado que abordan la temática de la Educación Física, fue la Tesis de Maestría en Ciencias Humanas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Udelar) titulada “Construcciones discursivas en torno a la obligatoriedad de la educación física en la enseñanza primaria en Uruguay de 2005-2009” de autoría de Silvina Páez Alonso (2019). Tiene como objetivo “analizar las construcciones de sentido sobre la educación física escolar en el marco de la obligatoriedad de la educación física para las escuelas de enseñanza primaria de todo el país para el período 2005 a 2009”. Dicho documento busca hacer una recuperación de los sentidos de obligatoriedad de la educación física escolar propiciado por la ley 18.213, creada como parte del proceso de universalización de la educación en el país. En este sentido, la tesis presenta el programa de educación física escolar a partir de la implementación de la educación física en el CEIP, sumado un análisis interesante de los discursos que dentro de la educación y la educación física se entablan para legitimar la obligatoriedad de esta disciplina de intervención en el sistema educativo público del país.

La mencionada autora en su trabajo, concluye en inquietudes en cuanto a la enseñanza de la educación física en la primaria en Uruguay, y de qué manera las mismas ayudan a analizar las construcciones que van surgiendo sobre la obligatoriedad de la Educación Física para las escuelas de enseñanza primaria en todo el país. A su vez, hace una recolección sobre las experiencias del área en instituciones educativas del país en pro de visualizar el lugar que ocupa la Educación Física en la enseñanza escolar primaria.

Otro de los archivos hallados que se aproxima del área de la Educación Física fue el de las autoras Noemí Katzkowicz y Martina Querejeta (2020) con su apartado de

revista titulada “Efectos de la asistencia temprana a centros de cuidados y educativos en el desarrollo infantil: evidencia para Uruguay”. El referido trabajo, tiene como objetivo “analizar el impacto de la educación temprana sobre el desarrollo infantil en Uruguay”, y donde se discute la importancia de la estimulación de los niño/as que se encuentran transitando por el ciclo de la primera infancia (0 a 4 años). Por otra parte, plantean la importancia de la adquisición de habilidades y aptitudes desde edades tempranas y cómo las mismas conforman la base para el desarrollo del sujeto a futuro. Además, expresan el cómo la educación en la primera infancia actuaría como un factor de ruptura hacia la disminución de la tasa de pobreza y de la reproducción de desigualdad.

Por otro lado, en Uruguay se plantean los diversos servicios educativos y apoyo al cuidado que materializan la obligatoriedad y universalidad a partir de los 4 años de edad, teniendo en cuenta la situación socioeconómica que los niño/as y sus familias presentan en el entorno contextual. Además, se exponen temas como el uso de los servicios asistenciales y cómo los mismos favorecen las clases altas generando una disminución económica en las clases más vulnerables. Las autoras concluyen que el impacto de la asistencia temprana en los centros de cuidado del desarrollo infantil, estarán direccionados no solamente hacia lo cognitivo sino también hacia otras esferas dimensionales del ser en donde las familias libremente podrán decidir si se vinculan o no como participantes de los correspondientes servicios. De esta forma, evidenciaron que la interacción con estos servicios asistenciales contribuye al aumento del desarrollo cognitivo del niño, lo que las lleva a pensar que la no interacción entre los mismos (niños - servicios asistenciales) puede llegar a generar retraso en los distintos procesos cognitivos por los cuales los asistentes transitan.

En lo que a lo rural se refiere, en el proceso de búsqueda fue hallado el trabajo final de grado de Juan Luis Alvarez Baubeta perteneciente a la facultad de Psicología titulado “Las prácticas docentes en tiempos de nuevas ruralidades” (2014), este trabajo tiene como objetivo el “contribuir al estudio de los procesos educativos que tienen lugar en escuelas de contexto de nueva ruralidad uruguaya”. Dicho proyecto, pone en discusión general la ausencia de estudios acerca de la práctica docente en el medio rural. El autor menciona que cuando de ruralidad se habla, de forma exponencial se le asocia a tres fenómenos que se relacionan entre sí; el primero

direccionado a la baja densidad demográfica. El segundo, a la agricultura como actividad predominante en la estructura productiva de la región, y finalmente, el tercero con relación a los aspectos culturales con características diferentes a las de las ciudades.

Haciendo énfasis en los docentes, resalta la importancia que los mismos tienen a la hora de brindar significados y formas en las cuales se pueda transmitir la realidad contextual, teniendo en cuenta que los contenidos que se van a brindar en los referidos espacios educativos permanecen mediante las políticas públicas que el contexto demanda. Finalmente, el autor concluye en la importancia de prestar atención a cómo los maestros perciben el contexto, sus características y particularidades de acuerdo a las intervenciones prácticas que los mismos desarrollan en los distintos lugares en los cuales se hace presente lo educativo.

En cuarto lugar, la monografía de trabajo final de licenciatura en Trabajo Social de la Udelar titulada “Uruguay crece contigo” la infancia primero: implicancia de las concepciones de familias en un programa de primera infancia” de autoría de Elsa Melissa Ramírez (2014), propone como objetivo “analizar y problematizar las concepciones de familia que tiene el programa “Uruguay Crece Contigo” y cuál es la intervención que deviene de ello por parte del equipo de trabajo con la población beneficiaria del mismo”.

En términos ampliados la autora expone la vinculación del infante y la importancia que tiene la familia en su evolución. A su vez, describe cómo el “Programa Uruguay crece contigo” es una red de apoyo que realiza su gestión en conjunto con el Ministerio de Salud Pública y Ministerio de Desarrollo Social. Tiene como propósito intervenir y brindar protección integral a infantes (primera infancia) ya que busca cortar la reproducción de la pobreza y revertir la inequidad social creando desde el inicio de la vida, igualdad de condiciones para todos como parte de las políticas sociales impartidas por parte del gobierno. Teniendo como prioridad a las familias en situación de vulnerabilidad, mujeres embarazadas y los niño/as menores a 4 años, sus estrategias están dirigidas hacia el acompañamiento familiar y trabajo de cercanía, acciones socio educativo-sanitario universal y el fortalecimiento de capacidades institucionales.

La autora Ramírez (2014) reflexiona en su análisis final, que su trabajo puede ser analizado desde tres perspectivas; la primera, centrada en el vínculo que tiene el propio programa con la madre cuestionando así, mediante diferentes comparaciones, el por qué la figura paterna se encuentra tan ausente en el desarrollo del niño, considerando la importancia de los vínculos afectivos en el proceso de constitución del niño. En segundo lugar y no muy alejado del primer análisis, se centra en la relación que hay con el núcleo familiar y cómo el mismo se desglosa de forma representativa en la figura maternal. Por último, materializa la idea de que el estudiar las situaciones de las familias que son parte del programa permitiría visualizar distintas estrategias metodológicas para trabajar con los sujetos desde una perspectiva multidisciplinar en pro de brindar trabajos con total calidad y potencialidad sea esta investigativa o de intervención.

Por último y muy próximo al anterior, el pre-proyecto de investigación de facultad de Psicología titulado “El cuidado en primera infancia y la autonomía como potenciadora del desarrollo - ¿De qué manera los programas educativos en primera infancia promueven la Autonomía? de Sofia Brera (2015), presenta como objetivo central “el conocer qué relación podemos encontrar entre el Cuidado, el desarrollo y la Educación del niño, principalmente en los centros de primera infancia (CAIF)”. Este trabajo final de licenciatura presenta como primer punto, la importancia del cuidado en las personas usuarias del Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC). En este sistema, se resalta que, para hacer parte de la educación de los/as niñas/os es fundamental que los profesionales que se desempeñan en el referido sistema estén completamente capacitados al momento de desarrollar sus prácticas para generar equidad de género entre sus correspondientes usuarios. Como segundo punto, resalta el destaque de la educación en el periodo de la primera infancia, mientras que, en una última instancia, discutir de qué forma la implementación del plan CAIF contribuiría al propio sistema en la medida en que este plan tiene como finalidad el trabajar el proceso de transición que deben vivenciar los niño/as dentro de este ámbito desde el nacimiento hasta los 3 años para pasar a educación inicial que comienza solo hasta los 4 años.

2.1.2 Conclusiones del Proceso: ¿Qué podemos decir de lo mapeado?

Teniendo en cuenta que el marco teórico referencial al interior de una investigación nos posibilita mapear, localizar y sistematizar la producción académica existente en relación a un tema determinado, el grupo de investigadores/as tomó la decisión de implementar un estudio de revisión con la idea inicial de recopilar todas aquellas informaciones que nos sirvieran de sustento para otorgar validez y rigor científico a nuestro trabajo final de licenciatura.

En esta instancia, se implementó el método de Revisión sistemática (RS) para el mapeo de información, el cual, es considerado como uno de los métodos más simples para la obtención de producciones académicas en temas o asuntos específicos al interior de un área de conocimiento. Dicho proceso fue dividido en cuatro fases fundamentales buscando así un entendimiento claro del objeto de estudio en relación a la información existente, y ofreciendo el rigor científico que requiere esta importante parte dentro del proceso de investigación.

En lo que refiere, a la fase 1, se estableció como pregunta de revisión por parte del equipo investigador el conocer ¿Qué se ha investigado sobre la producción de literatura académica en cuanto a las experiencias de intervención del educador físico con la primera infancia en el ámbito rural en Uruguay? Así mismo, fueron propuestos un conjunto de términos de búsqueda (“Educación física”, “Rural”, “Uruguay”, “Primera Infancia”, “Educador físico”, “Relato de experiencia”) que, combinados entre sí, nos brindó una mayor cantidad de información en cuanto al objeto de estudio analizado. Ya en la fase 2 seleccionamos un conjunto de repositorios, bases de datos y/o revistas nacionales e internacionales con el objetivo de poder realizar las indagaciones de literatura correspondientes. Entre las bases seleccionadas están “Google Académico”, “Colibrí”, “Portal Timbó”, “Biur” y Revista Educación Física y Deporte del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes – Uruguay (IUACJ). Seguidamente, establecimos una serie de criterios de exclusión e inclusión que fueron importante para que la producción académica encontrada estuviera acorde a nuestro objeto de estudio.

Como fase 3 se implementó un proceso logístico para poder sintetizar las informaciones obtenidas a través de un conjunto de acciones de resguardo de la información para que, en la fase final, fuera posible el desarrollar un proceso de sistematización de los resultados excluyendo aquellos que no contribuían significativamente al estudio.

El proceso de descarga de las informaciones arrojó un total de 682 resultados, que, al eliminar los archivos repetidos, se redujo a un total de 461. Siendo así, y luego de aplicar los distintos criterios de inclusión/exclusión considerados al inicio del proceso, los resultados obtenidos fueron de 5 materialidades empíricas que, de forma parcial, contribuyen a responder nuestra pregunta de revisión. En esta línea, es necesario aclarar que, en las 5 materialidades resultantes del proceso de revisión, no fue posible encontrar algún texto que reuniera todas las características anteriores (Educación Física + Ruralidad + Primera Infancia), lo que nos deja ver de forma inicial que, en su conjunto, estas tres temáticas como tal, no han sido discutidas en el campo específico de la Educación Física. Reflexión que le otorga a este estudio investigativo un sentido de originalidad e ineditéz (Césaró, 2012) de acuerdo al trabajo realizado, proporcionando al mismo, tal y como menciona Reyes (2018), la posibilidad de ser una semilla con potencialidad germinal para futuros estudios del área.

Teniendo claro lo anterior, también fue posible analizar de forma general que los archivos encontrados se direccionan temáticamente a tratar temas o asuntos específicos desde tres frentes puntuales. La primera, dirigida al estudio de cuestiones relacionadas con la Educación Física en primera infancia, pero que no tiene ninguna relación con la ruralidad; tema de interés prioritario en nuestro trabajo investigativo. La segunda, discutiendo elementos relacionados con la ruralidad, pero que no tiene una relación directa ni con la Educación Física, ni con la Primera Infancia, aunque se pueda visualizar algunas conexiones puntuales entre el contexto rural y el desenvolvimiento de los docentes en ese espacio. Finalmente, los dos archivos que hablan de la temática de la Primera Infancia, discuten específicamente el asunto del cuidado y la integralidad del sujeto en esta primera etapa de la vida, pero, así como el anterior, los mismos (textos), no tienen relación directa ni con el papel de la Educación Física, ni el contexto rural en el cual estamos interesados.

Otro dato que surge del proceso analítico es que la totalidad de las producciones literarias fueron desarrollada entre los años 2010 - 2022 dejando en evidencia que el estudio y abordaje de cada una de estas temáticas resultantes son muy recientes y escasos. Así mismo, nos imaginamos que este escaso estudio y abordaje de las mencionadas temáticas se genera en razón de que solamente hasta los últimos diez años, estos asuntos han entrado a ser considerados relevantes para ser estudiados en el campo académico nacional. A lo anterior se suma que, de los 5 trabajos recabados en el proceso de revisión, los dos primeros, obedecen a un pre-proyecto de la facultad de Psicología titulado, por una parte, “Las prácticas docentes en tiempos de nuevas ruralidades” (Álvarez, 2014), y por otra, “El cuidado en primera infancia y la autonomía como potenciadora del desarrollo - ¿De qué manera los programas educativos en primera infancia promueven la Autonomía?” (Brea, 2015). El tercero, hace referencia a un artículo publicado en revista arbitrada de autoría de Katzkowicz y Querejeta titulado “Efectos de la asistencia temprana a centros de cuidados y educativos en el desarrollo infantil: evidencia para Uruguay” (2020). Ya, el último, obedece a una tesis de maestría de Páez (2019) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación titulada “Construcciones discursivas en torno a la obligatoriedad de la educación física en la enseñanza primaria en Uruguay de 2005-2009”.

Finalmente, en lo que tiene que ver con el campo de la Educación Física, los resultados arrojados nos muestran que las temáticas abordadas no tienen una relación directa con el asunto que hoy nos convoca, pues en respuesta a nuestra pregunta de revisión, no fue posible encontrar en la literatura académica del dicho campo estudios que discutan **experiencias de intervención del profesional del área en población de primera infancia en locales específicos del área rural**. Teniendo en cuenta lo anterior, este estudio presenta las características de rigor científico propias para continuar su proceso investigativo, en pro del mismo llegar a convertirse en el primer estudio nacional (según la presente revisión) en el cual puedan ser articulados los tres elementos centrales como son la Educación Física como campo de intervención, la ruralidad como local de particularidades diversas y la primera infancia como población a atender desde una lógica educativa e interdisciplinar.

Es relevante 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

Para Gallego (2018), el hablar de una dimensión conceptual al interior de un trabajo investigativo, hace referencia a las lentes, perspectivas, formas de ver e incluso de interpretar teóricamente el objeto de estudio indagado, así como las relaciones que se establecen entre el mismo para explicitar, clarificar y definir un fenómeno específico. (pág. 846). En este sentido, es en el marco conceptual en el que se plasman los diferentes posicionamientos de los autores en pro de identificar conceptos, teorías o explicaciones científicas que permitan interpretar un fenómeno determinado desde un área puntual del conocimiento.

Teniendo en cuenta que el objetivo del marco conceptual es servir de soporte a todo el abordaje teórico del estudio, podríamos establecer que, si nos imaginamos un cuerpo humano compuesto por órganos, huesos y músculos (todos ellos interconectados entre sí), el marco conceptual estaría ubicado en la zona torácica, siendo esta una estructura fundamental no solo para servir de sostén, sino también para articular todas las regiones que a ella se conectan. Regiones que en nuestro caso estarían conectadas con el tema de estudio, la pregunta problema, el objetivo a investigar, el marco referencial, la metodología y finalmente el análisis de la información. Por este motivo, y como parte del presente estudio, comprendemos que el marco teórico conceptual nos servirá de guía para generar un hilo conductor entre, por una parte, los distintos apartados que componen el estudio, y por otra, las

informaciones que se desean transmitir para clarificar el posicionamiento de los/las autoras en relación al objeto estudiado.

Por consiguiente, este marco teórico conceptual estará dividido en tres partes secuenciales, las cuales abordarán y/o discutirán en primer lugar, el Marco regulatório donde priorizamos el entendimiento de dos leyes puntuales como son, Ley General de Educación (N°18.437) y la Ley de Enseñanza de la Educación Física (N°18.213). Como segundo y tercer momento, buscamos comprender desde nuestra experiencia de intervención inicial, los elementos principales a los cuales el educador físico se enfrenta al desarrollar trabajo docente en un contexto rural con población de primera infancia”. Momentos en los cuales los conceptos como ruralidad, Educación Física, dimensiones sociales y experiencias corporales múltiples de los sujetos entran en constante relación para alcanzar nuestro objeto de estudio.

2.2.1 Marco Regulatório Uruguayo.

Este apartado tiene como objetivo, establecer un conjunto de articulaciones entre lo que es la ley general de educación (18.437), el entendimiento de la misma, y las distintas interfases que se presentan al interior del marco legal con elementos específicos como la primera infancia, la Educación Física y la Educación Rural.

La Ley general de educación N°18.437⁸, es la principal normatividad que reglamenta el servicio educativo en el país, estableciendo estructuras solidas en lo que tiene que ver con el funcionamiento y prestación del derecho de la educación como parte de un estado laico y democrático. La misma, proclamada en 2008 y puesta en vigencia en 2009, expresa en su artículo 1 “que la educación es un proceso fundamental y un derecho humano para todas las personas habitantes y residentes del país a lo largo de su vida, donde el estado será el encargado de garantizar su respectivo cumplimiento”. Tiene como objetivo central “Que todos los habitantes del país logren

⁸ Mayor información en: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>
Acceso en setiembre de 2022

un aprendizaje de calidad a lo largo de toda su vida, mediante acciones educativas de carácter formal y no formal” (2020).

Esta se encuentra subdividida en siete títulos, los cuales, de forma puntual, presentan algunos lineamientos que se deben tener en cuenta no solo para prestar un buen servicio educativo en los distintos niveles a los cuales los ciudadanos acceden, sino también para delinear las acciones que debe tenerse de base por el Estado, en lo que a la prestación del servicio educativo (como derecho) se trata. Siendo así, y de manera general la mencionada ley se organiza de la siguiente forma:

Título I “Definiciones, fines y orientaciones generales de la educación”; Este título, tiene como elemento central el postular la idea de una educación igualitaria y obligatoria para todos los menores de edad (desde los 4 años hasta los 18 años) que son habitantes del país. Procura la inclusión sin ninguna distinción ya sea de género, etnia, clase y orientación sexual por el cual el Estado será el principal mediador para que dichos objetivos se cumplan. A su vez, busca garantizar y plasmar que es responsabilidad de padre, madre o tutor que el menor de edad concurra a un centro educativo formal a partir de los cuatro años de edad, transcurriendo así por la secuencialidad de la educación inicial, primaria y educación media básica, a su vez que fortalece el aprendizaje del sujeto para alcanzar conocimientos y saberes que les permitan una inserción laboral al medio.

Ya, en el **Título II** denominado de “Sistema Nacional de Educación”, el mismo comienza describiendo el proceso de constitución de la educación formal y el desenvolvimiento que se da en cada centro educativo dividido por edad y nivel. En la misma línea describe los niveles educativos que componen la educación formal, los cuales son, la educación de la primera infancia desde el nacimiento hasta los tres años, la educación inicial desde tres años hasta los cinco, la educación primaria, donde compone el ciclo escolar de los seis años hasta los doce, la educación media básica y bachillerato de los doce años hasta los dieciocho y la educación terciaria, una vez cumplido los pasos anteriores que se describen se les permitirá el acceso a dicho nivel ya que requiere ciertos requisitos, como lo es la aprobación del ciclo educativo en todos sus ámbitos.

En el caso de la educación inicial, esta abarca la franja etaria de los 3/4/5 años de edad, donde su fin puntual estará direccionado a que el sujeto pueda desarrollar una amplia estimulación psicoactiva. En segundo, la educación primaria buscara que se adquieran los conocimientos básicos de la comunicación y el razonamiento. El nivel Medio básico, promoverá el dominio de la teoría y la práctica de las unidades que se les presenten. En la misma línea el técnico profesional estará especializado en la formación de profesionales en diferentes áreas. También la educación terciaria tendrá como fin ampliar algunas de las ramas del conocimiento y el medio universitario en la obtención de títulos en grado o posgrado. Llegando al final aparece en uno de sus apartados (específicamente en el artículo 34) la educación rural, la cual tendrá la obligatoriedad de una educación de calidad para todos los habitantes que a ella asisten.

A su vez presenta otros ámbitos educativos como lo es la educación no formal donde busca la inserción de los sujetos hacia los medios laborales, sin exclusión por la edad en la cual se garantiza una educación de calidad y cuidado a la integridad del sujeto, ejemplo de este tipo son los centros de adolescente (CAFFI, INJU), los centros niños (Ceprode) etc.

En el **Título III** “Organizaciones General de la Educación Pública”; se describe cuáles son sus entes legales y cómo están organizadas cada comisión que comprende el ciclo educativo, describiendo cada paso que se dé a seguir para componer dicho cuerpo y asegurando que todo sujeto que de este hace parte, tiene que tener todas las habilitaciones correspondientes. Describiendo también cada derecho y deber que recibe el cuerpo estudiantado y los tutores a cargo, estos primeros son, recibir una educación de calidad, participar en las actividades de la institución y considerar la concurrencia de los menores como un deber/obligación.

Por su parte, el **Título IV**: “Instituto Nacional de Evaluaciones Educativas”, describe las diferentes formas evaluativas en el medio educativo, donde cada dos años de una manera objetiva, y teniendo en cuenta cada característica del grupo población a evaluar, se tendrá en cuenta las virtudes por cada nivel y el desempeño a desarrollar en cada zona.

En el **Título V** “Principios específicos de Interpretación e Integración de la Ley”; el objeto se centra en establecer parámetros generales del respeto al alumnado debido al carácter de derecho educativo por el cual los mismos transitan.

El **Título VI/VII** “Derogaciones y Observancias”, contiene treinta y dos capítulos y 120 artículos que manifiestan, presentan, discuten y/o norlean el proceso en el cual las acciones educativas del país se centrarán para ejercer su función de forma óptima, democrática y accesible.

Por lo ante expuesto, en el artículo 40 (“Sistema Nacional de Educación”) denominado “Líneas transversales”, se presentan las diferentes líneas que atraviesan a la educación en sus diferentes espacios. Estas tienen como objetivo “Garantizar para todos los sujetos del país una educación de calidad, como herramienta para el desarrollo de su vida”.

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

- A. “la educación en derechos humanos”: la educación es un instrumento para el desarrollo de los derechos de los sujetos.
- B. “La educación ambiental para el desarrollo humano sostenible” Este punto hace énfasis al desenvolvimiento del individuo en la masa de la colectividad humana.
- C. “La educación artística” como punto de partida hacia una integralidad, promoviendo y potenciando la creatividad del ser humano.
- D. “La educación científica” como uso diverso hacia las áreas sociales y su democratización al uso sistemático.
- E. “La educación lingüística” 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.
- F. “La educación a través del trabajo” tendrá como propósito insertar los conocimientos de trabajo como actividad del ser humano.

- G. “La educación para la salud” 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.
- H. “La educación sexual” causara conocimientos acerca del respeto de los sujetos para un disfrute responsable de la sexualidad.
- I. “La educación física, la recreación y deporte” causara que el cuerpo se ponga en “movimiento” para el mejoramiento de la prevención y promoción hacia una calidad de vida.

Por otro lado, en lo que refiere a la Primera Infancia, la mencionada Ley propone una serie de capítulos y artículos que resaltan, orientan e incluso direccionan algunos fundamentos iniciales para entender la lente con la cual se mira el referido fenómeno (primera infancia) y la forma como el propio sistema educativo se articula para extender sus esfuerzos a este conjunto de la población.

Inicialmente creemos necesario mencionar que, en su artículo 38 (Título II), la referida ley hace referencia a la Educación de primera infancia entendiendo esta como

el ciclo vital desde el nacimiento hasta los tres años, y constituirá la primera etapa del proceso educativo de cada persona, a lo largo de toda la vida. Tendrá características propias y específicas en cuanto a sus propósitos, contenidos y estrategias metodológicas, en el marco del concepto de educación integral. Promoverá la socialización y el desarrollo armónico de los aspectos intelectuales, socioemocionales, y psicomotores en estrecha relación con la atención de la salud física y mental (Cap. V, 2008).

Siendo así, esta etapa de primera infancia estará bajo responsabilidad del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), de la Administración Nacional de la Educación Pública (ANEP) y del Ministerio de Educación y Cultura (Cap. XV, art. 46), la cual, de forma general, tendrá la función de supervisar y evaluar que los centros que brinden una educación para la primera infancia contengan la calidad necesaria y los cuidados a cada estudiante que integre el cuerpo estudiantado.

Según este mismo capítulo, en el art. 100 se menciona que en lo que refiere al consejo coordinador de la Educación en primera infancia le competen las siguientes tareas:

- A) Promover una educación de calidad en la primera infancia.

B) Articular y coordinar los programas y proyectos de educación en la primera infancia que se desarrollen en el país, en función de los principios, orientaciones y fines que determina la presente ley.

C) Realizar propuestas relacionadas con la educación en la primera infancia a la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública y a la Comisión Nacional de Educación.

D) Promover la articulación de las políticas educativas con las políticas públicas para la primera infancia.

E) Promover la profesionalización de los educadores en la primera infancia.

F) Asesorar al Ministerio de Educación y Cultura para la autorización, supervisión y orientación de los centros de educación infantil privados (Art. 100, 2008).

La función que tiene la primera infancia es procurar el desarrollo del infante y promover una educación igualitaria y plasmando proyectos de acuerdo al nivel educativo que conlleva la primera infancia. Algo que nos llamó eventualmente la atención fue encontrar en la referida ley que en su artículo 7 (Capítulo II – De los principios de la Educación), se expresa que la “Obligatoriedad” como principios fundamentales de la educación en el país. En este sentido, se hace

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. A tales efectos, se asegurará la extensión del tiempo pedagógico y la actividad curricular a los alumnos de educación primaria y media básica. Los padres, madres, o responsables legales de niños, niñas y adolescentes, tienen la obligación de inscribirlos en un centro de enseñanza y observar su asistencia y aprendizaje (Art. 7).

En pocas palabras, entiendo que, si bien la presente ley abala la primera infancia en el capítulo XVI y capítulo XVII, la obligatoriedad comienza a partir de la etapa inicial que se compone desde los cuatro años en adelante podríamos decir que el sujeto en toda la etaria anterior queda desfavorecido a los beneficios que podrían adquirir como lo es el desarrollo, emocional, social, biológico, la autonomía, lo intelectual, el lenguaje, entre otros.

Podríamos plantear que, ante estimulaciones tempranas, el objetivo de la ley se podría cumplir con totalidad ya que sí brindaría la calidad y la integridad para el desenvolvimiento para la vida. Siendo así, una pregunta que emerge del proceso académico hasta el momento desarrollado y que nos hace pensar críticamente la propia política pública y su obligatoriedad no solo de la Educación, sino también del campo de la Educación Física, se centra específicamente en la obligatoriedad que

tiene la Educación Inicial en los niño/as de 4 años de edad en adelante, Vs, la educación en primera infancia que comienza desde el nacimiento hasta los tres años de edad y que como tal no es obligatoria.

En relación a lo anterior nos hacemos los siguientes interrogantes: ¿por qué se vuelve obligatoria ante la ley solamente a partir de los 4 años de edad y no contempla la primera infancia como obligatoria? ¿Acaso el sujeto de la primera infancia no es parte de la educación?, ¿Qué pasa con los beneficios que pueden desarrollarle en la primera infancia?, ¿Qué pasa con los docentes de la primera infancia?, ¿Por qué existe una diferenciación en quien regula cada subsistema?

Con respecto a estos interrogantes, consideramos que, la ley puede presentar algún tipo de contradicción en el momento en que ofrece una “supuesta” educación de calidad para la población de la primera infancia, por lo que nos hace cuestionarnos el por qué el régimen de obligatoriedad no es considerado para esta franja etaria. En definitiva, planteamos cuestiones que serían interesantes desde nuestra perspectiva que se consideren con referencia a la “Primera Infancia”, la obligatoriedad, la educación Física y su importancia en el campo educativo.

Por otro lado, en relación a lo que se viene plasmando nos pareció interesante presentar la ley de enseñanza Educación Física N°18.213, siendo promulgada el (05 de diciembre del 2007) y publicada el (19 de diciembre del 2007). En la misma, se describe “Declárase 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” (pág.1). Nos queremos posicionar aquí y plasmar que la Educación Física va más allá que un simple derecho como se plantean en lo recién expuesto, ya que las potencialidades que la misma puede llegar a desatar son bastante enriquecedoras en todos los ámbitos en el que el sujeto se desenvuelve. Siendo así, y en base a nuestro plan de estudio 2017⁹, consideramos que nuestro objetivo de formación como futuros licenciados del área estaría direccionado a

Favorecer la formación de profesionales capacitados para pensar, intervenir y valorar su práctica educativa, en relación con la producción de la academia

⁹Mayor información: <https://isef.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/02/Plan-de-Estudios-2017.pdf> Acceso setiembre 2022.

sobre el amplio campo de la Educación Física, el Deporte, la Recreación, la Educación, la Salud y el Arte, en cualquier modalidad en que implemente su actividad (pág.02)

Adhiriéndonos a dicha cita queremos afirmar que el educador físico como tal, ya dejó de ser “ese profe que iba a jugar” (visión personal), donde las miradas van más allá que un simple contenido, donde la rama de las prácticas y sus expresiones son amplias en la educación y no deberían limitarse a un ámbito formal, no formal e informal.

Para finalizar, plasmamos el desfavorecimiento que tiene nuestro grupo poblacional a investigar ya que generalmente en estos espacios de formación e interacción cultural, la diversidad educativa y universalización que los niño/as pueden llegar a tener mediante la estimulación en todas sus dimensiones, durante su desarrollo mediante el movimiento corporal son pocas. Por consiguiente, afirmamos que como “futuros licenciados en educación física”, desde nuestras prácticas, es esencial que los niño/as desde su primera etapa y en el desarrollo de su vida tengan como obligatoriedad la educación y la enseñanza del movimiento corporal mediante la experimentación o la propia experiencia corporal desde múltiples posibilidades.

2.2.2 Ruralidad y Educación Rural

La ruralidad puede ser vista desde varios enfoques; la misma, no está consensuada en relación a un concepto puntual y conciso que la defina, razón por la cual, el concepto mismo es asociado particularmente a la diferencia existente entre la dicotomía “ciudad” – “campo” (Álvarez Baubeta, 2014, pág.5-13).

Según Álvarez Baubeta (2014), lo rural ha sido interrelacionado con tres fenómenos que legitiman; el primero, relacionado a la baja densidad demográfica que puede mostrar el territorio en cuanto a la cantidad de personas que lo ocupan. El segundo, entendido como aquella que considera de forma general a la agricultura como principal actividad predominante en la cadena de producción de la región y, como tercero, lo direccionado hacia los aspectos culturales vistos como fenómenos diferentes al de la urbanidad.

En la actualidad, “lo rural” dejó de ser considerado como aquella racionalidad que congrega los tres anteriores fenómenos, pasando a ser vista desde múltiples perspectivas que ameritan pensarla como un espacio en crecimiento territorial transversalizada por múltiples fenómenos, dimensiones y dinámicas; Dinámicas que, según Fals Borda (2000), hacen entender a lo rural “no solo como un contenedor geográfico sino como contenedor integral de dinámicas poblacionales, económicas, culturales y políticas”. (pág.141)

Una de estas puede ser entendida como “paisaje natural o geográfico”, el cual lo refiere como aquel local con escasez de construcciones y con población dispersa en donde se puede observar gran diversidad de recursos naturales como plantas, ríos, animales, cultivos, potreros, etc.; Los mismo son considerados como espacio que generan, en cierta medida, la riqueza de los habitantes, es decir, los habitantes lo conciben como algo propio por lo que debe de trabajar y cuidar en pro de crecimiento no solo para ellos sino que paras las futuras generaciones.

Otra de las formas en las que se entiende la ruralidad, está enmarcada por las “relaciones sociales, la convivencia y la comunidad”, en donde el sentido de identificación territorial cobra gran importancia mediante la unidad de los sujetos, en pro de mejora su propia calidad de vida; en otras palabras, el sostenimiento del entorno con el cual se interactúa, se da mediante las diversas relaciones que se generan a nivel colectivo dentro de los distintos grupos poblacionales que movilizan lazos de enraizamiento sobre el territorio que habitan.

Finalmente, también puede ser considerada bajo la dimensión de la “utilización del espacio” en referencia al aprovechamiento de distintos recursos naturales, entre los que se encuentra las actividades agrícolas, la producción de ganado/lechería y su correspondiente distribución.

Fernández (2008), afirma que, para entender la ruralidad, es preciso comprender que la misma debe ser abordada como un fenómeno que va “de la mano de los procesos sociales y económicos que se han desarrollado en el campo, se hace necesario un nuevo modo de pensar el espacio rural, como forma de superar los graves problemas existentes hoy en día en el mismo. (pág. 9). En pocas palabras, hablamos de un territorio en donde la agricultura no es solo la fuente de producción, sino que también

– como fue mencionado párrafos atrás – está vinculado a otras dimensiones como la cultura, la historia, la ecología, la geografía y lo turístico, otorgándole así un mayor significado en cuanto a su potencialidad.

En este sentido, cada zona que la integra o constituye (ruralidad) es única debido a que representa una identidad propia lo que hace que el concepto de ruralidad no sea estático, sino dinámico en razón de las distintas relaciones que en la misma se entretienen. Siendo así, hablamos de que los contextos rurales están comprendidos dentro de un marco donde prácticas sociales, económicas, de comercio, de políticas públicas, así como de organización, se materializan a partir de un conjunto de sentidos/significados particulares, colectivos y/o comunitarios (con intereses comunes), que determinan su funcionamiento, supervivencia y prácticas culturales, a partir de distintas dinámicas y no únicamente, por la producción que en ella se realiza.

En relación a lo anterior, Calupré Muniz (2021) menciona que, en el Uruguay, muchas de las organizaciones rurales existentes han sido afectadas por la dificultad o incluso el propio acceso a políticas públicas, las cuales, tal como están planteadas, favorecen la pérdida de autonomía de las propias organizaciones en razón de los bajos niveles de liquidez, rentabilidad y dependencia de acceso al crédito (pág. 11).

Desde nuestra perspectiva, entendemos lo rural no como un espacio geográfico delimitado por necesidades de la comunidad, el contexto o sus habitantes, sino como aquel lugar permeado por multiplicidad de sentidos, tradiciones, costumbres, culturas y formas de comprender las interacciones sociales entre los sujetos y el contexto que los rodea. En esta dirección, Pérez (2001) menciona que “lo rural” esta

Determinado por las relaciones sociales, en las que se combinan acciones, percepciones que surgen en medio de emociones, informaciones, valores culturales, y vínculos con la naturaleza, creando una trama constructora. Al leer el territorio rural se pueden analizar distintos puntos de vista, así como los vínculos con la ruralidad y con los otros. Lo que implica comprender la ruralidad desde las relaciones e interacciones que establece el contexto rural, con las prácticas cotidianas que surgen. (pág. 8)

Para Carrero y González (2016), la existencia de las políticas en el ámbito rural, han influido en mayor o menor proporción en el afianzamiento o pérdida de las condiciones económicas, sociales, culturales, de infraestructura o de organización laboral, lo que, de forma general, afectan directamente el servicio que las mismas prestan (políticas

públicas) en las poblaciones rurales. Ejemplo de esto puede ser visto con las políticas de educación que, al ganar materialización en la escuela rural, crea un conjunto de imaginarios de la misma centrada más en las deficiencias estructurales, la poca concurrencia de estudiantes, la poca dotación funcional y finalmente, el abandono del propio estado (pág. 81).

La educación puede entenderse como un proceso donde se construyen conocimientos, saberes, habilidades y capacidades a lo largo de toda la vida, todo ello mediante vivencias, experiencias, percepciones, sensaciones, emociones que dejan aprendizajes, teniendo en cuenta que la educación es un hecho social, que se da tras la relación del sujeto con los otros, consigo mismo y con el mundo (Castañeda, 2019, pág. 47).

En consecuencia, y tal como lo comparte Forero (2013), el correspondiente abandono por el cual lo rural ha pasado en el tiempo, lleva a pensar que la calidad educativa con la cual se lleva adelante la acción educacional, afecta notablemente las actividades pedagógicas a las cuales los estudiantes se enfrentan para desarrollar espacios de observación, crítica del mundo, las racionalidades con las cuales vivencian ese mundo y del contexto que les rodea. Acciones que, para Canon-Buitrago (2017), también afectan los procesos de formación docente en las distintas modalidades de educación, debido a la “homogeneização de elementos como o idioma, os processos de aprendizagem, a parametrização na escolarização (urbana e rural), as formas de avaliar/aprender, os conteúdos e até as formas de se comportar nos espaços de lazer têm sido influenciados por uma lógica de assujeitamento global idealizada” (pág. 74).

La escuela rural comparte con la escuela en general el hecho de ser establecida para socializar conocimientos, pero en materia de gestión hay profundas diferencias cuyas implicaciones llevan a señalar que la calidad educativa allí generada no es suficiente para optimizar las condiciones de vida de las comunidades rurales, lo cual significa que el objetivo para lo cual se diseñaron no se logra, mientras no se propongan cambios sustanciales en términos de gestión y rol del docente rural de aula multigrado (Forero, 2013, pág. 7).

La diversidad de realidades, culturas y contextos que se encuentran sumergidos en lo que se entiende como ruralidad, han conducido a que los procesos educativos se modifiquen, algunas veces en pro de fortalecer las raíces de los sujetos en relación con su entorno, contexto, sociedad y cosmología; algunas otras, en vías de actualizar “civilizatoriamente” los procesos tecnológicos para la capacitación (aptitudes) de los sujetos que en el imaginario común, serán los responsables de la producción agraria.

Imaginario que estarán en algún momento más supeditados a ver al habitante rural como el asalariado en alguna estancia, considerando los modos de sobrevivencia que en el área rural del Uruguay aún persisten.

Creemos importante también reconocer que existen componentes que ayudan a que el enraizamiento de los sujetos sea de mayor o menor grado con lo rural, teniendo en cuenta vínculos directos con particularidades como la historia, las condiciones de vida, el territorio, la seguridad (conflicto armado), las posibilidades de trabajo y finalmente la vida digna. Enraizamiento que se va vivenciando no solo generacionalmente, sino también en las formas en las cuales las políticas públicas hacen presencia para construir sociedad en los lugares más alejados del país.

Para comprender las concepciones de educación rural en este trabajo final de licenciatura, primero debemos de reconocer la cultura y los elementos que hacen parte de la ruralidad, teniendo en cuenta sus peculiaridades, condiciones de vida, contexto, trabajo y posesión de tierra entre muchas otras. También es importante considerar que existen otro tipo de relaciones que, a pesar de no ser tan palpable por los sujetos que viven en otros espacios donde el capital determina despiadadamente la vida de los seres humanos, también ejercen manifestaciones de identidad como puede ser lo cosmológico, las relaciones de interacción con la tierra, con los animales, las actividades comunitarias, las tradiciones, los conocimientos, saberes, vivencias, y entre muchas otras, el sentirse parte del territorio.

La educación rural puede ser comprendida “como potencialidad y aporte al desarrollo, lo que implica dejar de lado la visión dicotómica de lo urbano y lo rural, en donde este último se concibe como sujeto de carencias y/o atraso.” (IV Congreso Nacional de Educación Rura, 2016, pág. 3). Es desde este punto que, Mendoza (2016), expresa que la educación rural debe ser pensada como construcción social en donde se visualice las realidades que existente en estos territorios, procurando que cada sujeto construya, transforme y elimine, desde los aportes de la educación, los ideales que le han sido generados por el sector global y urbano. En correlación con lo anterior, el autor afirma que la educación en lo rural debe estar muy direccionada hacia la transformación de la realidad partiendo del reconocimiento de que lo social, lo político y lo cultural de los educandos hace parte de su identidad; identidad que se ha visto

subjetivada por “la idea de desarrollo implementada desde la postura eurocéntrica” (pág. 2495).

Querer hacer presencia institucional y estatal en todo el territorio, ha generado un desarraigo y una desnaturalización de los niño/as del contexto rural, generalmente se pretenden implementar políticas educativas que desconocen totalmente el contexto, por otra parte los maestros no tienen una formación que les permita comprender y desarrollar un proceso educativo que sea útil para estos niños, por el contrario muchas veces el maestro llega a imponer normas, controles, juicios y formas de ser que parecen un tipo de conquista sobre un ser salvaje, desconociendo esos otros saberes, que son de un gran valor y con los cuales deberíamos formar una identidad (Castañeda, 2019, pág. 47).

Para contextualizar mejor todo lo antes expuesto, podemos acotar que hoy en día la educación rural en Uruguay se encuentra desvalorizada en razón de lo urbano presentar privilegios en políticas públicas que estén orientadas en favorecer la vida en sociedad; es decir, se han centralizado la creación de políticas educativas que busquen brindar mejores herramientas y posibilidades a los sujetos que viven en ciudad y dejar en cierta medida, “desprotegida” a una gran cantidad de personas que viven, trabajan o contribuyen para mantener la ciudad.

Para hacer frente a esta gran dificultad que se nos presenta debemos desde nuestro rol como educadores, visualizar críticamente las características del contexto para promover prácticas que favorezcan la apropiación del sujeto frente a su entorno promulgando dentro del aula la equidad de posibilidades en dicho territorio rural. Acción que Ramírez (2015) nos incentiva a construir desde nuestro rol docente, en pro de la formación de sujetos mediante procesos pedagógicos donde el estudio de lo rural, el reconocimiento de sus dinámicas en la escuela rural y las formas como estos interactúa con el saber global revalorizan no solo identidades, sino también la inclusión de vivencias que generalmente no son consideradas en los aprendizajes escolares (pág. 18).

En definitiva “lo rural” y su educación muestra una dimensión cargada de posibilidades para el aprendizaje donde vivencias, actividades, culturas, tradiciones, naturaleza, seres vivos, etc., son de suma importancia para el desarrollo humano de la región, y en el cual, el papel de los educadores críticos frente a lo global, se convierte en herramienta fundamental para articular la cultural corporal de movimiento de los sujetos que en este local habita.

2.2.3 Primera Infancia: entre el desarrollo dimensional y la experiencia corporal

Este apartado tiene como objetivo principal, establecer una serie de articulaciones teóricas entre la primera infancia, las dimensiones humanas del ser, la Educación Física como disciplina académica y de intervención, y finalmente, las experiencias corporales como herramienta fundamental del profesor del área para desarrollar labores con población de primera infancia, sea esta en el ámbito rural y/o en el ámbito urbano.

Para comenzar con dicho apartado creemos necesario mencionar que, para la UNICEF, la

Infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta, se refiere al estado y a la condición de la vida de un niño [...] siempre ha habido un criterio ampliamente compartido de que la infancia implica un espacio delimitado y seguro de la edad adulta, en el cual los niños y las niñas pueden crecer, jugar y desarrollarse (2004, p. 3).

Para Bustelo (2007), la primera infancia es el espacio de interacción social, sensorial, corporal y motora en el cual el infante va adquiriendo multiplicidad de capacidades (sean estas el reconocimiento del contexto, de desarrollo subjetivo, de recepción de estímulos, de desarrollo motor, etc.) que, por medio de un conjunto de experiencias, van representando en el niño una imagen del contexto social que lo rodea.

Por su parte, Gómez (2017), afirma que existen multiplicidad de argumentos que validan la atención a la etapa de la primera infancia entre los que se pueden encontrar, por una parte, la idea generalista del desarrollo humano (conexiones interneuronales, desarrollo del aprendizaje, la interacción afectiva), por otra, los derechos legales (políticas públicas y obligaciones estatales), de oportunidades (desarrollo de mejores condiciones de supervivencia) e incluso económicas (lugar que puede ocupar en el sistema capital). En relación a esta última, Heckman y Masterov (2004) identifica a la primera infancia como aquella etapa de inversión económica en la que se puede condicionar al sujeto, desde su nacimiento, para el desarrollo de habilidades, hábitos, comportamientos y proyección de éxito académico a lo largo de su vida en pro de preparar al mismo para su desempeño laboral al interior de la sociedad capitalista.

Teniendo en cuenta las anteriores formas de interpretar la primera infancia, podríamos reflexionar que no hay una idea clara que describa específicamente lo que esta

significa, razón por la cual, hace de su comprensión un concepto polisémico, disciplinar y en parte científico, sí consideramos que el mismo ha sido concentrado en la idea de las experiencias a ser generadas en los primeros años de vida de los niño/as al interior de una sociedad determinada. Concepción totalmente delimitada según el contexto, el ambiente, las necesidades sociales e incluso las expectativas que se tengan para esta etapa de la vida en lo que tiene que ver con el sujeto/ciudadano que a futuro se desea construir.

En esta línea, Ramírez (2014) menciona que la concepción de infancia surge con la idea central de “modernidad”; época en donde el niño/a en sí, junto a su cuerpo, era considerado como un potencial “adulto encarnado” visto desde las perspectivas de producción (niño - adulto capaz de ser socializado y producir para su sociedad). Para lograr lo anterior, la autora nos presenta la idea de lo que significa pensar al sujeto como parte de una construcción social que, dependiendo de la época, le irá otorgando un sentido y un significado específico a las infancias de los niño/as desde las más diversas etapas de aprendizaje como lo psicológico, lo físico, lo motor, lo social, lo cultural y tal como vimos anteriormente lo económico.

Podríamos acotar en pocas palabras, que el periodo de transición de los niño/as hacia la adolescencia en dicho momento histórico (inicios de la modernidad) se llegó a ver interrumpido a consecuencia de la exigencia del mercado laboral por la gran demanda de mano de obra para la producción de mercado. Idea que generaba simultáneamente que los niño/as, a partir de una edad de 12 años, se condicionaran a ser adultos capaces de producir materias primas en gran volumen, sin recibir en la mayoría de los casos ningún tipo de compensación por sus altos y repetitivos esfuerzos.

Actualmente, la concepción de ese “adulto encarnado” dejó de ser legitimada en Uruguay a partir de la implementación del “Código de la niñez y la adolescencia” (Ley N° 17.823), el cual presenta como objetivo central el

Asegurarse la promoción de los niño/as y adolescente con efecto de procurar su integración social de forma activa y responsable. Brindando así la equidad para evitar la desigualdad de sexo, etnia, religión o condición social. A su vez, asegurar la protección integral y la atención por parte del estado y la sociedad ante la necesidad que presenten.” (Capítulo VI, pág.4)

Para un mejor entendimiento, este código nos quiere expresar que cada sujeto adquiere derechos propios de acuerdo a su edad y responsabilidades atribuidas por la familia, el Estado y la sociedad en general. De forma muy parecida, en la Ley general de Educación (18.437) aparece en su título “Educación de primera infancia” (Capítulo V – Art.38), un apartado dedicado específicamente a la primera infancia y a las formas en las cuales la referida ley – como reguladora de la educación del país – establece conceptos, ideas y perspectivas en las formas específicas de entender esta etapa procesual de crecimiento.

Inicialmente, la referida ley menciona, a través de sus diferentes capítulos y artículos, que la “Primera Infancia”, comprende la primera etapa del proceso educativo promoviendo aspectos biológicos y autónomos, además de buscar una relación entre la salud física y mental. Dichos aspectos estarán proporcionados y regidos por las diferentes asociaciones que promueven el cuidado de la infancia, como lo son INAU, ANEP y el Ministerios de Educación y Cultura.

Por otra parte, el Estado juega un papel fundamental como responsable de supervisar que los ámbitos que ofrecen una educación hacia la primera infancia cumplan con los requisitos que se requiere para esa función tales como educadores especializados, infraestructura adecuada, materiales e igualdad de oportunidades. En relación a la etapa que está siendo abordada en el presente trabajo final de licenciatura (etapa de 0 a 3 años de edad), ésta es regulada por INAU (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay) que, a su vez, se rige por una política pública denominada Plan Caif¹⁰ (2009), el cual tiene como fin el garantizar la protección y promover los derechos del niño, además de priorizar la atención a las poblaciones más vulnerables.

Esta modalidad es funcional tanto para la zona urbana como para la rural mediante propuestas pedagógicas proyectadas al fortalecimiento del vínculo con la familia y la sociedad en general. A sí mismo, este Plan cuenta con propuestas que deben ser implantadas, distribuidas y llevadas a cabo dentro de todos los centros a cargo de la

¹⁰ El Plan Caif: Se trata de una política pública intersectorial de alianza entre el Estado, Organización de la Sociedad Civil (OSC), entre otros, que tiene por objetivo garantizar la protección y promover los derechos de los niños y niñas desde los 0 hasta los 3 años de vida, procurando más que nada el acceso de las familias que se encuentren en situaciones de vulnerabilidad social, a través de diversas modalidades implementadas tanto a nivel urbano como rural. Mayor Información: [Qué es el Plan CAIF? \(inau.gub.uy\)](http://inau.gub.uy) Acceso en: noviembre de 2022.

“Primera Infancia”; propuesta que busca equipar y mejorar la eficacia de la distribución de conocimiento entre y dentro de los centros educativos, mediante la adaptación de éstos a las características propias de la comunidad que lo rodea, entablando así, una transferencia de saberes para alcanzar una atención de calidad.

Dentro del mencionado programa, se puede contar con un “Reglamento general de convenios” (2020); un “Marco curricular de Primera Infancia” (2015); “Guías metodológicas de EO y atención diaria”; “Requisitos mínimos para acceder a la autorización de centros de Educación Infantil (CCEPI)”; “Documentos de perfiles de centros CAIF”; “Estructuras Organizativas de CAIF” (2015 Y 2017) entre otros, que tienen como fin el poder darle fundamentos legales, profesionales y de orientación de bases para la construcción de proyectos con población de “Primera Infancia”.

Para finalizar con esta primera parte, Brera (2015) menciona que lo que “ocurre en los primeros días y en los primeros años, no se iguala en toda la historia del hombre” (Brera; 2015; pág; 14), pues es en esta etapa secuencial en la cual los niño/as son estimulados con diferentes enfoques ya que el pasar por ese proceso de estímulo (desde las edades tempranas), desarrollará capacidades que le permitirán tener una vida cargada de herramientas para estar y desenvolverse humanamente en su futura sociedad. Herramientas no solo de conocimiento sino también de personalidad, expresión de cariño, sensibilidad y reconocimiento del otro.

Para poder entender qué son las dimensiones sociales de los sujetos, primero deberíamos comprender qué es el desarrollo humano (DH). Según el autor Smith (1990) el desarrollo humano se define como

un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano. En principio, estas oportunidades pueden ser infinitas y cambiar con el tiempo. Sin embargo, a todos los niveles del desarrollo, las tres más esenciales son disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida decente. Si no se poseen estas oportunidades esenciales, muchas otras alternativas continuarán siendo inaccesibles (pág. 34).

Para Reyes (2013) el desarrollo humano hace referencia al proceso en el cual el niño desarrolla y adquiere “conocimiento del medio físico y social, a través de información, de aprendizajes y experiencias adquiridas, que le otorgan al sujeto elementos afectivos y cognitivos, para la construcción de su identidad como sujeto” (pág.138).

Esto nos deja entender que la dimensión social del sujeto, es constituida por el conjunto de ideas, perspectivas o comportamientos propios de una comunidad, colectivos e incluso un grupo social determinado que, de acuerdo a una referencia de formación de vida, establece modos legítimos de conducir la existencia de sus integrantes.

En cuanto a la Educación Física, se puede expresar que esta, como disciplina no solo académica sino también de intervención, tiene a nuestro ver, un papel transversal en todo el desarrollo que acontecen en los niño/as, y en especial en las distintas prácticas que generan sentidos de pertenecía en cuanto a lo que es su “ser y estar en el mundo”. En pocas palabras, la Educación Física se convierte en una disciplina de intervención que genera, promueve y posibilita el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones.

En base a lo anteriormente expuesto y teniendo en cuenta nuestra formación inicial, podemos expresar que la Educación Física, es la disciplina que, a través del movimiento, posibilita la vivencia, experiencia, práctica, formación y educación del sujeto desde multiplicidad de perspectivas, sean estas corporales, motoras, físicas, culturales, sociales y mentales. En esta lógica, la Educación Física sería concebida como una expresión social y cultural en donde el cuerpo se encuentra determinado por una concepción de corporeidad que le atribuye al hombre la posibilidad de relación consigo mismo, el otro y el entorno. Acción que para Pateti (2008), ayudaría a comprender nuestra disciplina como aquella “que le brinda al cuerpo la posibilidad de auto apoderarse de sus capacidades corporales, permitiendo así ejercer la libertad del disfrute y del que hacer con su cuerpo, como un todo integrado” (pág. 42). En palabras más simples, podría decirse que al interior de una clase de Educación Física se proyectaría un espacio de vivencia e interacción entre el cuerpo físico (corporalidad) y el cuerpo que siente, piensa y se emociona (corporeidad) mediante actividades recreativas, deportivas y gimnásticas, ya que ese mismo cuerpo, revela a través de los gestos, distintas expresiones, sentimientos y posturas que si bien son cambiantes diariamente (alegría, satisfacción, tristeza, decepción) constituyen el normal vivir de los sujetos en el espacio social. En este sentido, la evidencia de una realidad vivida y sentida por los sujetos de una comunidad determinada, puede ser reflejada en les niñez mediante su participación en diversidad de prácticas corporales

que lo lleven a expresar cariño, alegría, empatía, felicidad o tristeza con las distintas acciones que su interior experimente.

Para Contreras (2014), La Educación Física debe ser entendida de forma amplia

como práctica social, como disciplina del conocimiento, como disciplina pedagógica y como derecho del ser humano que la fundamenta, como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social a través de la actividad física, recreativa y deportiva para contribuir al desarrollo del ser humano en la multiplicidad de sus dimensiones.” (pág.11)

Es desde aquí que podemos pensar que para el accionar del profesional del área en población rural y más específicamente en la primera infancia, la misma debería estar direccionada hacia lo que puede generar a futuro y no hacia lo momentáneo; en lo que genera y desarrolla en los educandos a partir de una multiplicidad de experiencias integrales que le sean a los sujetos significativas para el desarrollo del sistema dimensional creativo, lúdico, cultural, histórico y emocional, de acuerdo a las posibilidades que el medio, el entorno y el ambiente permita.

Vayer (1977), expresa que “todo conocimiento y toda relación están basadas en lo vivido” (pág.95); proyección que en este trabajo final de licenciatura nos es representativo, en el momento en que nos da a entender el cómo todo conocimiento tiene su punto de anclaje en una experiencia vivida que pasa por el cuerpo y que al mismo tiempo es reflexionada por el mismo cuerpo. En esta línea, las prácticas corporales como conjunto de prácticas que generan sentido y significado individuales, colectivos y comunitarios de aquellos que de la misma participan, son los espacios privilegiados que potencian no solo la vivencia, sino también la reflexión académica y corporal.

En nuestro caso, un ejemplo estaría dado por la experienciación que realizan los niño/as de la primera infancia, como su autoalimentación; es decir, dejar que ellos busquen cual es la mejor manera de poder alimentarse sin que un adulto lo limite o le implemente forma de hacerlo.

Según García (2018), “una de las intenciones de la Educación Física es preocuparse por el sujeto en todas sus posibilidades de desarrollo, tornando significativa la idea de que se lo entienda como una integralidad.” (pág.46). Integralidad que, desde nuestro punto de vista, se va potenciando en el momento en el que las posibilidades de

vivencia y experiencia se van codificando en pro de que los sujetos puedan tener un bagaje motriz, físico, corporal, emocional y cultural en lo que tiene que ver con su interacción con el mundo que lo rodea.

Ante esto, Gallo (2012), menciona que una experiencia es

aquello que (nos) pasa, (nos) conmueve, algo (nos) ocurre en términos de intensidad y resonancia y se constituye en un acontecimiento en la medida que genera sentido porque le otorgamos valor a las cosas que (nos) pasan o aquello que sentimos cuando bailamos, danzamos, nadamos, jugamos. (pág. 3).

Siendo así, entendemos que, si todo lo que pasa en nuestro cuerpo, por nuestro cuerpo y que a raíz del mismo podemos reflexionarlo, esta acción de reflexión tendrá una mayor resonancia en el momento en el que generamos experiencias corporales múltiples para la población de la primera infancia, considerando que, según los dichos populares, los niño/as absorben de forma más rápida y comprensiva todas las actividades con las cuales interactúa a lo largo de su vida. Hecho que para Larrosa (2002), marca no solo experiencia en el ser sino de ser, pues las mismas son las que van caracterizando al sujeto al interior de un espacio determinado y transversalizado por formas de crianza, costumbres y realidades distintas. Realidades que transforman y nos transforman de acuerdo a los significados que estas experiencias imprimen en nuestro ser, así como las que marcan negativamente y en especial deseamos no considerar importante.

Para Barajas (2016), la experiencia corporal debe ser entendida como el “cúmulo de prácticas y vivencias que tras su reflexión, dadas y construidas dentro de la subjetividad y particularidad, trascienden en el sujeto para su formación y transformación de la realidad social inmediata” (pág. 44), acción que desde la Educación Física daría un puntapié inicial para pensar en una resignificación no solo de la infancia y las actividades que los niño/as deben vivenciar en el espacio rural, sino también de lo que llevaría a futuro el experimentar multiplicidad de movimientos para intervenir en el desarrollo de las dimensiones humanas. En esta línea, Verano Gamboa (2014) nos lleva a pensar que la experiencia como tal, funciona como un lenguaje, el cual permite comprender el medio, las relaciones con el otro, y la interacción cultural que entre los mismos se puedan generar, pues si se cohibe a los sujetos de vivenciar acciones en los primeros años de vida, esto llevará a que su

experiencia de vida este secuencialmente limitada a formas homogéneas de vivir la vida, el mundo y la formación.

En acotación a estas definiciones, podemos expresar que, las que hasta el momento hemos presentado, nos dejan ver las posibilidades que la experiencia corporal desde el campo específico de la Educación Física tiene para el desarrollo de las dimensionalidades del ser en los niño/as del área rural durante la edad de la primera infancia. Oportunidad que el profesional del área tiene para contribuir desde una perspectiva diferente a la psicomotricista (desarrollo motor como parte de las etapas evolutivas) en pro de formar otro tipo de ser para otro tipo de cultura.

Además, se establece la noción de que, para que se dé una experiencia primero debe darse una vivencia que desencadene en el individuo algún tipo de significado, entendiéndose este “algún tipo” como esa vivencia significativa.

Por otra parte, Serres (2002) menciona que las emociones que provocan experiencias quedan de cierta manera guardadas en el cuerpo, debido a que éstas tienen la inteligencia de quedar grabadas en una “caja negra” (cuerpo), incorporando que “la caja, útil al conocimiento, sirve a la vida” (pág.191). La asociación entre cuerpo y “caja negra” permite entablar una relación directa con lo planteado por Larrosa, en cuanto a que el cuerpo es como una superficie sensible, en el que se originan vivencia que desencadenan emociones, percepciones, reflexiones y significaciones que le conceden al sujeto la capacidad de comprender su vida y la de los demás en el mundo.

De acuerdo a Barletta (2020), el pensar en la formación (en este caso de la primera infancia) a partir de la lógica de la experiencia corporal desde el campo específico de la Educación Física

Requiere de la vivencia de una determinada Práctica Corporal y su asimilación de manera reflexiva, involucrando así el aspecto físico, intelectual, cultural y social en el movimiento (sin encasillarse exclusivamente en el primero), lo que permite llegar a formar una persona más abierta y crítica sobre la realidad en la que se encuentran inmersos los sujetos”. (pág. 35)

Transportando lo anterior a nuestra vivencia de trabajo en el Jardín Maternal “Lanita” donde se lleva a cabo este estudio de carácter investigativo, la importancia que hemos visto en la generación de experiencias de interacción para los asistentes a la referida institución en pro de reconocer el mundo que los rodea, ha contribuido a que

percibamos que nuestro saber hacer se ha modificado de acuerdo a los avances que hemos visto en los niño/as durante este año.

En otras palabras, el incorporar desde la Educación Física las experiencias (corporales) múltiples en la institución nos permitió ver los distintos cambios que los asistentes han generado en lo que tiene que ver con el aprendizaje, la interacción con los otros, el reconocimiento del medio que lo rodea e incluso los significados atribuidos por ellos mismos a las vivencias implementadas en nuestras intervenciones.

Finalmente, cerramos este capítulo centrado en la idea de Díaz Velazco (2007) en la que afirma que

la experiencia corporal más que la posibilidad de un concepto, es la materialización de la vivencia a partir de las modificaciones a las acciones del cuerpo-uno por parte de otros cuerpos y de este sobre los otros; por tanto, aquella que hace posibles modos de subjetividad, construcción de culturas, y configuración de realidades. De esta manera, se da solo y únicamente en la interacción, es en la interacción-movimiento-modificación donde tiene lugar las experiencias corporales (pág. 96).

3 METODOLOGÍA, PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y ASPECTOS ÉTICOS

Para definir la metodología al interior de este estudio de carácter investigativo, fue necesario traer a autores como Batthyány y Cabrera (2011) los cuales la definen como aquel capítulo del estudio en el cual se ordenan “los 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” (pág.10).

La metodología como capítulo de este estudio investigativo, tiene como función la selección, definición y organización de secuencias o variables que, articuladas entre sí, establecen lentes teórico-metodológicas con las cuales será posible, no solo producir la información del propio estudio, sino también establecer formas de análisis

en pro del tema central pesquisado, que en nuestro caso, se centra específicamente en el accionar del educador físico en el ámbito rural con población de primera infancia.

En esta misma línea, Gondim y Lima (2006) expresan acerca de la metodología, que la misma puede ser empleada para explicitar las estrategias que serán implementadas en el abordaje empírico del objeto de estudio (pág. 53); es decir, que dependiendo del enfoque con el que analicemos el objeto estudiado, será más claro, lógico y fácil el poder observar la sincronización entre lo metodológico, la materialidad empírica y lo analítico. Para Bell (2002), es importante considerar que “ningún sistema depende exclusivamente de un método, como tampoco se va a excluir ningún método simplemente porque se le denomine cuantitativo, cualitativo, estudio de caso, investigación en acción o de cualquier otra forma” (pág. 117). Lo que, sí se hace necesario, es establecer de forma lógica y coherente las distintas lentes con las cuales se refinará el proceso de producción de la información, considerando que estas últimas, posteriormente deberá proporcionar una multiplicidad de datos que, dependiendo de la sincronización entre teorías, métodos, técnicas y procesos de análisis, ayudarán a alcanzar el objetivo inicialmente propuesto por el equipo de investigadoras/es.

Nuestro trabajo investigativo se encuentra estructurado en un delineamiento descriptivo bajo un abordaje teórico metodológico cualitativo en el cual se utiliza el relato de experiencia como medio específico de producción y análisis de la información empírica. En base a lo anterior, es descriptivo en razón de que, como menciona Gaya y Gaya (2018), la misma, busca “identificar, medir e interpretar acciones, comportamientos y actitudes claramente evidentes con el intuito de configurar una descripción objetiva más o menos precisa de determinados fenómenos en una realidad determinada (Traducción propia, pág. 47).

Ante esto, y de forma muy próxima a lo descrito, Niño Rojas (2011), menciona que, en una investigación con características descriptivas, la intención es el relatar la realidad del objeto de estudio, dividiéndola en partes coherentes, con el fin de aclarar las distintas incertidumbres que el contexto, el fenómeno o la interacción social generó al momento de llevar a cabo la propia investigación (pág. 34).

Siendo así, la idea es poder relatar las vivencias por las cuales los/as integrantes del equipo de investigadores/as pasamos al enfrentarnos al contexto, los saberes y al propio desconocimiento que implica el oficio docente con población de primera infancia en el ámbito rural, ya que, desde nuestro proceso de formación, nunca fue posible tener interacción directa con ninguna de estas particularidades (la primera infancia y lo rural).

Al ser un estudio de carácter cualitativo, este trabajo final de licenciatura busca resaltar los fenómenos, las experiencias, vivencias y/o problemas que los/as investigadores/as experimentan al momento de enfrentarse al fenómeno estudiado. En relación a lo anterior, Batthyány y Cabrera (2011) mencionan que, dentro del proceso de investigación cualitativa, “el investigador 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). En otras palabras, es cualitativo en el momento en que un conjunto de informaciones resultantes del caminar para la producción de información del campo, pasan por un proceso de interpretación en relación a lo que se percibe, se oye, se ve o se entiende. Acción en la cual la teoría surge posterior a la observación y no en viceversa.

Desde nuestra perspectiva, el vivenciar, interactuar y proyectar un trabajo de intervención con personas que tienen un saber más desarrollado que el nuestro (maestras) en lo que al trabajo con primera infancia en el ámbito rural se refiere, nos permitirá conocer, junto a nuestra vivencia, los caminos por los cuales ciertos saberes transitan al enfrentarnos a un grupo con características similares, considerando particularmente el saber hacer que la Educación Física podría llegar a desempeñar en este espacio de formación particular.

En cuanto al método de producción de la información, nuestro estudio prevé el desarrollo de un relato de experiencia, que según Gaya y Gaya (2018) es "um relatório que descreve de forma clara, simples, detalhada e fiel uma dada experiência (um caso) capaz de produzir conhecimento passíveis de contribuir de forma relevante para a área de atuação" (pág. 19). En pocas palabras, el relato de experiencia como modo de producción de información, busca obtener la mayor cantidad de

materialidades empíricas en relación a un hecho determinado, ya que este mismo (hecho), pasa por un “processo de interpretação da própria existência humana” (Gaya y Gaya, 2018, pág. 21).

Um projeto de Relato de Experiência no ambiente escolar consiste na descrição organizada de um plano de ação onde o professor-pesquisador propõe estratégias para analisar uma dada experiência de intervenção pedagógica. Um projeto de Relato de Experiência se caracteriza pelo fato de reunir informações numerosas e pormenorizadas com vistas a abranger a totalidade da experiência (Gaya y Gaya, 2018, pág. 19).

Como investigadores/as iniciantes del fenómeno de la enseñanza de la Educación Física en la ruralidad con la población de primera infancia, el enfrentarnos a esa realidad y grupo poblacional – en el marco del proyecto investigativo – nos dio diversidad de subsidios para entender, reflexionar, interpretar y describir, con mayor propiedad, las acciones puntuales que acontecen en el día a día no solo del local estudiado, sino también de la labor del profesional de la Educación Física en el correspondiente espacio. Acción que de forma cualitativa nos generó multiplicidad de preguntas en relación a aquello que es trabajar con estos sujetos en construcción, las temáticas a ser desarrolladas con los mismos desde el área de la Educación Física (temáticas que distan considerablemente de lo aprendido en la formación académica en relación a lo formal, no formal e informal) y finalmente, lo que se puede o no implementar en un territorio distinto como lo es el ámbito rural.

La producción de la materialidad empírica que puede ser explorada mediante un relato de experiencia, varía considerablemente de acuerdo a los métodos o estrategias que el investigador tiene a la mano para implementar el proceso de producción de información. Estas pueden ser desde guías de observación, entrevistas, conversaciones informales, documentos, cuestionarios, pruebas, cuadernos de diario de campo, videos, imágenes etc., con los cuales sea posible captar, de la forma más rigurosa posible, los distintos componentes que constituyen el objeto de estudio indagado.

En lo referente a este trabajo final de licenciatura, la producción de la información se dio a partir de distintas observaciones realizadas por los/as investigadores/as al contexto en cuestión, los registros en su cuaderno o diario de notas, algunas entrevistas semiestructuradas a colaboradores claves del estudio y finalmente

nuestras respectivas experiencias generadas para cada visita al “Jardín Maternal Lanita”, institución localizada en la facultad de Agronomía de la Udelar a 11.4 kilómetros del casco urbano de la ciudad de Paysandú.

Teniendo en cuenta que nuestro objetivo de investigación se centra en “comprender desde nuestra experiencia de intervención inicial, los elementos principales a los cuales el educador físico se enfrenta al desarrollar trabajo docente en un contexto rural con población de primera infancia”, consideramos necesario dejar claro que en ningún momento la investigación busco centrar sus esfuerzos en evaluar los procesos pedagógicos de las colaboradoras del estudio hacia los asistentes a la institución, el desarrollo de las habilidades, posibilidades y/o conocimientos adquiridos por los niño/as durante una actividad en un tiempo determinado, o a los propios asistentes (o sus familias) que participan de Jardín Maternal.

Nuestro interés estuvo centralizado específicamente en las características que las colaboradoras del estudio nos socializaron acerca del trabajo docente con población de primera infancia en el ámbito rural, así como las vivencias realizadas por el equipo de investigadores/as al implementar intervenciones muy generales con la referida población al interior de la correspondiente institución. Intervenciones que se fueron generando de acuerdo al sentir de los investigadores en interacción con los asistentes al jardín, y que no tuvieron de base ninguna teoría pedagógica o de planificación desde el área de la Educación Física en razón del total desconocimiento que teníamos en lo que se refiere a la participación de la Educación Física (no curricularizada) en instituciones que trabajan con primera infancia en el ámbito rural. En esta lógica, no entendemos la Educación Física como una acción curricularizada al interior de la institución, y sí, como un componente pedagógico y de intervención que mediante las prácticas corporales, busca brindar multiplicidad de experiencias corporales para colocar en juego el desarrollo de las dimensiones humanas del ser que comienza su exploración del mundo.

En lo que tiene que ver con las observaciones, estas fueron implementadas desde el día 1 (15 de junio del 2022) en que el equipo de estudio empezó a concurrir al correspondiente local. Las observaciones realizadas se materializaron directamente en el cuaderno de notas de cada investigador/a, al mismo tiempo en el que se fueron

registrando anécdotas, experiencias, incertidumbres, sensaciones, reflexiones, emociones y sentimientos en relación a las distintas interacciones/intervenciones del equipo con el local, las profesionales de la institución, los niño/as con los cuales se interactuó y finalmente, las actividades o prácticas desarrolladas entre junio y diciembre de 2022.

Para Luna, Nava y Martínez (2022), el uso del cuaderno de notas al interior de un proceso investigativo de característica cualitativa, es un instrumento de producción de información que presenta un “carácter personal y de consulta que es valioso tanto para el trabajo individual como en equipo, y es una fuente de información para profesionales que trabajan sobre un mismo asunto, pues ayuda a dar continuidad o a supervisar un proyecto (pág. 256). Información que aportaría cualitativamente, junto a los otros métodos de producción de datos en pro de responder argumentativamente nuestra pregunta investigativa direccionada a ¿De qué forma el educador físico, a partir del trabajo vivenciado con población de primera infancia en el ámbito rural, desarrolla características pedagógicas para implementar su accionar docente al interior del Jardín Maternal “Lanita” en Paysandú – Uruguay?

Las entrevistas que se proyectaron como complemento al proceso de producción de información fueron de características semiestructuradas, las cuales estuvieron direccionadas hacia la formulación de preguntas que fomentaran distintas conversaciones entre las colaboradoras del estudio y las/os investigadores del mismo. En esta línea, las correspondientes entrevistas fueron realizadas a tres educadoras, la directora de la institución, una estudiante avanzada de psicomotricidad quien desempeña labores en la misma institución, y la representante legal (organización civil) de la institución Jardín Maternal “Lanita”, en virtud de entender que las mismas, poseen multiplicidad de informaciones relevantes que desde nuestro desconocimiento profesional nos ayudan a entender e interpretar el fenómeno por nosotros estudiados.

En lo que tiene que ver con la caracterización contextual (General) la ciudad de Paysandú es la capital del departamento del mismo nombre que tiene una población aproximada de 113.124 habitantes. Es uno de los espacios geográficos más grandes del país en conjunto con Salto y Tacuarembó. Dicho departamento se encuentra localizado al noreste del país, sobre el margen del río Uruguay (Imagen 3). Siendo

uno de los más favorecido por sus estaciones climáticas, sus posibilidades de distribución agrícola y sus extensivas tierras para la ganadería.

Su población de 113.124 habitantes distribuidos en un 96% en las localidades urbanas y solo el 4% en las zonas rurales, aportando que el departamento tiene una proporción similar entre la población de mujeres en un 49% y hombres 51%, en cambio en el medio rural esa proporción son muy uniformes ya que es visto al hombre como “trabajador, productor y adecuado al medio rural” (Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay, 2016, pág.30.).

Imagen 3. Localización Geográfica del Departamento de Paysandú – Uruguay.



Fuente: Sistema de Información QGIS

Se encuentra subdivido por 7 pueblos¹¹ en la cual está distribuida la población Chapicuy, Guichón, Lorenzo Geyres, Piedras Coloradas, Porvenir, Quebracho, Tambores. Paysandú hace parte de una de las 4 sedes regionales¹² del interior del país en que la Udelar marca presencia y que, a su vez, en conjunto con algunas sedes menores (casas universitarias), oferta diferentes carreras técnicas, tecnológicas y profesionales en multiplicidad de áreas de conocimiento.

¹¹ Los 7 pueblos en la que se encuentra distribuida la población de Paysandú.

¹² Mayor Información: <https://udelar.edu.uy/carrerasinterior/> Acceso en: septiembre de 2022.

Siendo así, el CENUR Litoral Norte – Sede Paysandú¹³ como institución de formación universitaria perteneciente a la sede regional del CENUR L.N.¹⁴, y posee servicios de referencia que articulan las distintas funciones universitarias (enseñanza, investigación, extensión) entre los que se encuentra el ISEF¹⁵ y la Facultad de Agronomía.

Como se mencionó anteriormente, el “Jardín Maternal Lanita¹⁶” se encuentra localizado en terrenos de la Facultad de Agronomía (EEMAC - Estación Experimental Dr. Mario A. Cassinoni)¹⁷ y más exactamente en ruta 3, kilómetro 363, a una distancia de 11,4 kilómetros del casco urbano de la ciudad de Paysandú (Imagen 4); localización que se encuentra en cercanía del polo agroindustrial que la mantiene rodeada de distintos establecimientos agropecuarios dedicados a actividades productivas en lo que a lechería, agricultura y ganadería se refiere.

Imagen 4. Ubicación de la ciudad y recorrido que se realiza para llegar al Jardín.



Fuente: Sistema de Información QGIS

¹³ Mayor Información: <http://www.cup.edu.uy/> Acceso en: septiembre de 2022.

¹⁴ Mayor Información: <https://www.litoralnorte.udelar.edu.uy/> Acceso en: septiembre de 2022.

¹⁵ Mayor Información: <https://isef.udelar.edu.uy/institucional/regionales/> Acceso en: septiembre de 2022.

¹⁶ Mayor información: Mapa interno de distribución de la facultad EEMAC (acá iría el link). Acceso: Setiembre 2022

¹⁷ Mayor información: <http://www.eemac.edu.uy/index.php/p-resentacion/localizacion> Acceso: julio de 2022

El Jardín Maternal “Lanita”, fue creado en el 2015 con la finalidad de brindar un espacio educativo, de atención y cuidado de los hijo/as de estudiantes, profesores, empleados, administrativos e investigadores que desempeñan funciones en la propia EEMAC y/u otros servicios del CENUR L.N. – Sede Paysandú. Es en setiembre del 2015 cuando la institución toma la iniciativa de abrir sus puertas a las familias y vecinos de la comunidad rural teniendo un flujo interesante de niño/as que constantemente participan de las dos jornadas en turno matutino y vespertino. Actualmente, el correspondiente Jardín funciona de lunes a viernes en un horario de tiempo completo comprendido entre las 8:30hs a 16:30hs con la presencia de dos niño/as en el turno matutino, tres niño/as en el turno vespertino y seis niño/as concurren en tiempo completo. El turno matutino va de 8:30hs a 12hs y vespertino de 12:30 a 16:30hs.

La concurrencia es de (once) alumno/as conformando un grupo totalmente heterogéneo gestionado por una asociación civil habilitada por INAU. Para lograr su estabilidad financiera, el Jardín Maternal “Lanita” recibe algunos aportes de la propia universidad, así como de las distintas cuotas mensuales de los asistentes matriculados a la mencionada institución.

Específicamente en lo que tiene que ver con la propia institución, el correspondiente centro está enmarcado dentro del ámbito educativo formal, habitado para desarrollar labores formativas con población de primera infancia específicamente con edades entre 1 a 3 años. Los mismos, internamente están subdivididos en dos niveles; el primero, que se encuentra compuesto por niño/as de 1 año de edad, y el segundo, con niño/as de 2 y 3 años.

Compuesto por un cuerpo docente de 5 profesores (1 estudiante avanzada de psicomotricista; 1 directora; 2 maestras; 1 educadora en la primera infancia) desarrollan labores diarias enfocadas hacia la autonomía, cuidado, en aspectos más biologicista hacia el sueño y las etapas evolutivas. Así mismo, poseen un profesor de música quien específicamente los lunes cada quince días, realiza intervenciones con la potestad de acercarlos hacia los beneficios que tiene la música como tal. Cuenta con una auxiliar de servicios generales y algunas practicantes del área de psicología y cuatro pasantes del área de la Educación Física (mismo grupo que actualmente

viene desarrollando este trabajo investigativo). Dicha pasantía se lleva a cabo desde el mes de junio hasta el mes de diciembre del presente año con participación presencial los días martes en el horario matutino de 9:30 a 11:00hs y los días jueves en el turno vespertino de 14:30 a 16:00hs. La participación del grupo de investigadores en este estudio se da en esos horarios por motivos de movilidad ya que por una delimitación horaria donde los servicios urbanos limitan a que la concurrencia de los investigadores se centre en ciertos días de intervención, con la dificultad que los recursos económicos no son los adecuados para que la participación se de en un 100%.

Ningún investigador puede exigir que se le facilite el acceso a una institución, un organismo, o unos materiales. Quienes se presten a ayudarnos nos harán un favor, y necesitarán saber exactamente qué les vamos a pedir, cuánto tiempo se calcula que nos deberán dedicar y qué uso se va a hacer de la información que nos proporcionen. Profesores, administradores, padres y responsables de documentos tendrán que estar convencidos de nuestra integridad y del valor del estudio que vayamos a realizar, antes de decidirse a colaborar o no (Bell, 2002, pág. 51).

Este trabajo final de licenciatura se encuentra estructurado a partir de distintos cánones éticos en los que se enmarca la investigación científica en el campo de las ciencias humanas y sociales. Para Blaxter *et al* (2005), el seguir una serie de aspectos éticos al interior de la investigación cualitativa, permiten no solo generarle al estudio una fuerte validez de rigor científico, sino también, el permitir que la planificación, el proceso y los resultados obtenidos del propio estudio puedan tener consistencia al momento de producir informaciones, respetando el principio general de la moral y la ética científico-profesional. De forma general, los autores mencionan que todo proyecto investigativo presenta diversos tipos de cuestiones éticas por aclarar, y más cuando el estudio involucra el diálogo o interacción con seres humanos.

Es por esta razón que se hace urgente o necesario, por una parte, tomar consciencia de los riesgos que implica el desarrollar conocimiento académico obviando algún tipo de aclaración ética en la realización del estudio, así como de informar, tanto a los lectores como a los colaboradores de la investigación, del proceso de producción y tratamiento que recibió la información por ellos aportada (p. 199).

En relación a lo anterior, Viorato, Reyes y Bernal (2019) mencionan que el dejar en abierto algunos asuntos éticos por cumplir en cualquier tipo de estudio investigativo,

puede llevar a que, en el proceso de aplicación de las distintas fases del estudio, se generen irregularidades que pongan en entredicho la credibilidad, autenticidad y profesionalismo del (equipo) investigador (pág. 40).

En lo que a nuestro estudio refiere, el equipo de investigadoras/es consideró pertinente mantener un conjunto de criterios comunes en estudios que se implementan en el campo educativo y que, volviendo a Blexter (2005), son cuestiones que se deben enfrentar 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, al momento de la producción de la materialidad empírica y el tratamiento de la misma.

Teniendo presente lo hasta aquí descrito, el equipo de investigadoras/es, luego de la apertura en periodo de matrícula (abril – 2022) de una pasantía¹⁸ solicitada por el Jardín Maternal “Lanita” al Instituto Superior de Educación Física, decidimos hacer la correspondiente inscripción con la finalidad de aproximarnos no solo de dicha institución, sino también de vivenciar experiencias múltiples al interactuar con el personal de la correspondiente institución.

Así mismo, y en diálogos internos entre el responsable de la pasantía (Prof. Dr. Edwin Alexander Cañón) y la representante legal de la referida institución (Prof. Dra. Lía Randall), acordaron la posibilidad de desarrollar el trabajo de la pasantía como complemento experiencial al trabajo final de licenciatura que sería realizado en el mencionado Jardín. Dicho acuerdo fue implementado inicialmente de forma verbal, para luego ser legalizado mediante una solicitud hecha desde la coordinación de carreras de ISEF (Anexo 01) en pro de acordar algunos puntos importantes para llevar a cabo el propio desarrollo de la investigación. Misma autorización, que fue obtenida el mismo día de haber sido solicitada, de forma verbal, para la participación del

¹⁸ Dicha pasantía fue solicitada con mucha anterioridad por el “Jardín Maternal Lanita” al ISEF mediante una serie de procedimientos que el propio instituto facilita a instituciones, grupos comunitarios y/o sociedades civiles (públicas y privadas), con el objetivo de ofrecer a sus estudiantes experiencias de formación pedagógica y profesional las cuales son proyectadas en créditos (optativos) según la cantidad de horas en las cuales los correspondientes pasantes permanecen en territorio. Dicha pasantía fue aprobada por la Comisión Directiva de ISEF en fecha 16-07-2021 mediante el expediente 008100-500424-21.

personal de la institución como colaboradores del estudio, al mismo tiempo que el uso del nombre de la institución en la correspondiente investigación.

Teniendo considerado lo anterior, y luego del inicio de las actividades de reconocimiento y participación en el Jardín Maternal Lanita desde el mes de junio de 2022, el afianzamiento entre el equipo docente del jardín y los investigadores posibilitaron estrechar lazos para realizar entrevistas semiestructuradas a las profesoras de la institución.

La participación de las colaboradoras en este estudio fue de forma voluntaria y bajo preceptos éticos que implicaron el uso de un término de consentimiento informado (Apéndice 02) el cual fue aceptado y firmado por las mismas. Término de consentimiento en el cual se aclaran los caminos que tomará la información suministrada, el anonimato en relación a la información generada en cada entrevista realizada, el uso de las mismas para exploración académica y de aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura en Educación Física.

Fueron desarrolladas en este trabajo final de licenciatura como parte de la materialidad empírica cinco entrevistas semiestructuradas (Apéndice 03) a las colaboradoras del estudio que actualmente son profesoras del “Jardín Maternal Lanita” mediante una invitación verbal por parte del equipo de investigadores/as, acordando el momento, lugar y hora determinada para la misma según fuera el caso. Así mismo, y acordado lo anterior, les fue entregado **vía email previamente** las preguntas que serían realizadas en el encuentro marcado (conversación) con el fin de que las mismas tuvieran tiempo para pensar, recordar y organizar sus ideas en pro de las posibles respuestas a las preguntas proyectadas.

Cada una de las conversaciones realizadas¹⁹ entre algún el equipo de investigación con las correspondientes colaboradoras fue grabado en formato audio previo consentimiento de las propias colaboradoras, haciendo uso de la opción “Grabadora

¹⁹ En todas las conversaciones realizadas solo estuvo (estuvieron) presente(s) un o máximo dos integrantes(s) del equipo de investigadores/as con la respectiva colaboradora del estudio con la idea de que esta última no se sintiera invadida por la presencia de todo el equipo al momento de preguntar acerca de sus experiencias, vivencias o saberes.

de voz” que poseen todos los smartphones “*Android*” (Apéndice 04), y que son de propiedad de cada uno de los integrantes del equipo investigador.

Culminada la correspondiente conversación con cada una de las colaboradoras del estudio, le fue entregado, leído, y posteriormente firmado el “término de consentimiento informado” con la intención de que las mismas tomaran conocimiento de que su participación en el estudio sería voluntaria, de libre adherencia y confidencial.

En lo que tiene que ver con los procedimientos éticos del estudio relacionados con el tratamiento y la producción de la información empírica, aparte de aclarar la total confidencialidad y reserva de los aportes presentados por las colaboradoras del estudio, también se garantiza el resguardo de las mismas, así como de los comentarios, acciones o conversaciones internas que se hayan tenido con los integrantes del grupo investigador.

Las informaciones obtenidas luego de haber terminado el proceso analítico (anotaciones, autorizaciones, conversaciones, fotografías, reflexiones de actividades, términos de consentimiento informado, transcripciones etc.), estarán bajo custodia y responsabilidad del docente orientador Prof. Dr. Edwin Alexander Canon-Buitrago y resguardadas en el equipo de cómputo del Grupo de Estudios Decoloniales en Educación Física y Salud (GEDEFS) del ISEF en la correspondiente sala del CENUR L.N. – Sede Paysandú. Grupo de estudios que coordina el mencionado docente y en el cual la presente investigación se desarrolla en el marco de las temáticas estudiadas en el respectivo grupo.

Las materialidades empíricas estarán en el mencionado equipo y local por un periodo no mayor a 5 años para que, luego de sobrepasar el referido tiempo, las mismas puedan ser descartadas completamente. De esta forma, estas informaciones estarán disponibles durante el periodo anteriormente determinado para que el propio GEDEFS y el grupo de Investigadores/as que llevan a cabo este estudio puedan desarrollar actividades académicas o de producción de información que impliquen la divulgación de los resultados en formato artículo, ponencias o poster en eventos nacionales e internacionales del área.

5. ANALISIS DE LAS MATERIALIDADES ENCONTRADAS

El siguiente capítulo partirá de las distintas interrelaciones que pudimos como grupo de trabajo desarrollar en relación a las materialidades empíricas que hoy componen los movimientos que se presentarán como categorías analíticas. En este sentido, se hace necesario recordar que las materialidades empíricas que ayudan a entender nuestro objeto de estudio se componen, por una parte, de los diarios de campo que cada uno de los integrantes del grupo realizaron en su proceso experiencial, las entrevistas semi-estructuradas implementadas a las distintas colaboradoras del estudio, así como los apuntes, pensamientos y conclusiones a las que en conjunto llegamos como investigadores iniciantes en pro de responder nuestra pregunta de investigación.

Siendo así, creemos que la pluralidad de las mencionadas vivencias por las que nosotros como investigadores pasamos en el campo de intervención, fueron representativas y provechosas, razón por la cual, merecieron ser plasmadas (así como también reflexionadas) en cada uno de nuestros diarios de campo. Diarios en los que se describieron cuestiones que envuelven sentimientos, emociones, cuestionamientos y acompañamientos (individuales/colectivos) generados mediante nuestros momentos de intervención como equipo de trabajo que finalmente se articuló al de las colaboradoras pertenecientes a la institución.

Sumado a lo anterior, es imperioso resaltar que las experiencias vivenciadas por los investigadores en el Jardín Maternal “Lanita” sirvieron como primera acción de aproximación desde el espacio formativo de la licenciatura hacia la población de primera infancia en el área rural, acción que como se mencionó en otros apartados del estudio, no fue considerada como experiencia en las distintas prácticas profesionales por las cuales pasamos al interior del plan de estudios 2017.

El trabajo desarrollado por los investigadores en el Jardín Maternal “Lanita” tuvo un recorrido de campo desde el mes de junio hasta el mes de diciembre 2022, organizados en presencialidad los días martes en el turno matutino de 09:30hs hasta las 11:00hs y los jueves en turno vespertino de las 14:30 hasta 16:30h. Horarios que, por una parte, fueron convenientes en el momento en que no se nos cruzaba con

ninguna unidad curricular del propio 4to año, permitiéndonos desarrollar sin premisas o afanes las actividades planeadas. Ya, por otra parte, en lo que tiene que ver con la movilidad desde la ciudad de Paysandú hacia el Jardín Maternal, la misma fue muy difícil debido a que en el transcurso del día solo existía una ruta de ómnibus en la ciudad (106 Agronomía), que nos dejaba en frente al Jardín Maternal. Ruta que particularmente se tomaba a unas cuadras del CUP (en el centro de la ciudad) en horario de 07.50 hs (martes) y 12.50 hs (jueves), pero que solo retornaba a la ciudad en el primer caso a las 13.30 hs y en el segundo caso a las 17.15.

Esta falta de rutas de transporte permitió que si bien, pudiéramos llegar a tiempo a la institución para desarrollar nuestras actividades planificadas, también implicó el finalizar las mismas en el horario acordado, para luego, en algunos casos, tener que esperar hasta 2 horas la ruta que nos retornaría a la ciudad.

En lo que tiene que ver con la labor a ser desarrollada en cada una de las intervenciones por nosotros planificadas, la misma consistió en generar, experiencias corporales múltiples en los niño/as de la primera infancia. Siendo así, el proceso investigativo se dio paralelamente con una propuesta de pasantía ofrecida por la licenciatura en Educación Física, la cual se encontraba bajo responsabilidad académica del Prof. Orientador de este trabajo final de licenciatura, y que, por coincidencia, sería implementada en el Jardín Maternal localizado en la EEMAC de la Universidad de la República – zona rural de Paysandú.

El propósito de la referida pasantía se articulaba hacia la adquisición de experiencia, vivencias y actividades que los aspirantes a la misma (estudiantes de la licenciatura) podían llegar a tener al momento de interactuar con población en primera infancia; acción que nos llamó muchísimo la atención pues esos objetivos se alineaban a nuestra intención de llevar a cabo el trabajo final de licenciatura con población de primera infancia en el ámbito rural.

Como ya se mencionó, la multiplicidad de experiencias por las cuales transitamos como investigadores iniciantes en interacción con nuestro objeto de estudio y sus particularidades, ayudaron a consolidar las distintas materialidades empíricas que hoy nos permite llegar a nuestro objetivo de investigación centralizado en “comprender desde nuestra experiencia de intervención inicial, los elementos principales a los

cuales el educador físico se enfrenta al desarrollar trabajo docente en un contexto rural con población de primera infancia”.

Para el análisis de las materialidades empíricas que componen el estudio, fue fundamental desarrollar un proceso de triangulación de información que de acuerdo a Flick (2014) hace referencia “a la combinación de diversas clases de datos que contribuyen a la construcción/producción de conocimiento a partir de diferentes enfoques, propiciando mayor calidad a la investigación” (pág. 52). En esta lógica, nos fue posible entender que distintos elementos descritos en el diario de campo, en las entrevistas realizadas e incluso de nuestras propias vivencias, podrían estar interligados entre sí, dando potencia no solo a aquello que más resuena dentro de las distintas materialidades, sino también, a aquello que se presenta en forma de silencios y que ameritan de ser analizados con el mismo cuidado y atención.

En referencia a lo anteriormente expuesto, la triangulación de información empírica generó la visualización de la respuesta a la pregunta de investigación propuesta y que apuntaba al conocer el ¿De qué forma el educador físico, a partir del trabajo vivenciado con población de primera infancia en el ámbito rural, desarrolla características pedagógicas para implementar su accionar docente al interior del Jardín Maternal “Lanita” en Paysandú – Uruguay?

De esta manera, emergieron en el proceso de lectura, de análisis y de cruce de información, dos categorías representativas que nos ayudan, por una parte, a alcanzar el objetivo propuesto en este estudio, y por otra, responder a nuestra pregunta de investigación. La primera de estas categorías está direccionada a comprender los entendimientos que las colaboradoras del estudio tienen en relación a la Educación Física como disciplina de intervención, y la segunda, apunta a visualizar las maneras en las cuales el propio profesional del área, de acuerdo a lo aportado por las colaboradoras del estudio, podría llegar a desarrollar su labor pedagógica con población de primera infancia en el ámbito de la ruralidad. Ambas dimensiones fueron denominadas como, por una parte, “Comprensiones sobre la Educación Física en el Jardín Maternal “Lanita”: entre la tradición y las vivencias corporales” y, por otro lado, “Maneras en las cuales el propio profesional del área desarrollaría su labor pedagógica con población de primera infancia en el ámbito

rural”, siendo abordado este último desde el trabajo interdisciplinario y las experiencias corporales múltiples en la primera infancia.

5.1 Comprensiones sobre la Educación Física en el Jardín Maternal “Lanita”: entre la tradición y las vivencias corporales.

El proceso de inserción de nosotros como educadores físicos en el Jardín Maternal “Lanita”, nos llevó a ver distintas formas a interpretar, entender y visualizar, tanto los sentidos generales que el personal de la institución le otorga a nuestra disciplina de intervención (acciones, aprendizaje, prácticas, estudio, etc.), cuanto a las ideas que los mismos manifiestan en relación a las formas en las cuales podría contribuir el profesional del área para desarrollar labores con población de primera infancia en el ámbito rural. Siendo así, fue interesante encontrar que, de forma general, tanto en las entrevistas realizadas cuanto, en las distintas conversaciones sostenidas de los investigadores y las colaboradoras del estudio, se pudieron distinguir dos lógicas o entendimiento distintos en relación al considerar a la Educación Física en la referida institución.

La primera, direccionada hacia la idea generalizada e histórica del quehacer del área dentro y fuera del sistema educativo nacional (con sus conocimientos, saberes y prácticas tradicionales); y la segunda, como un entendimiento más pedagógico, de relación y de espacio de interacción entre los sujetos, donde la experiencia corporal se convierte en un medio para reconocer el contexto que rodea a los participantes de la misma. Concepción que, en este caso, se generó mucho tiempo después de que las colaboradoras interactuaron/visualizaron el trabajo de intervención del equipo investigador al interior de la institución.

En el primer caso, la comprensión que existía por parte de las colaboradoras, (previo a nuestra llegada) estaban caracterizadas/asociadas a los vestigios históricos tradicionales que nuestra disciplina de intervención ha generado en espacios

institucionales como puede ser lo escolar, lo Liceal o lo informal. Esto se lo puede ver plasmado a través de la acotación obtenida por parte de la colaboradora 1, la cual expresa que

Lo rural está caracterizado por ser minoritario por lo que, el trabajo que se realiza dentro de estos espacios que lo constituyen es diferente a lo urbano ya que al ser este sobrepoblado, las actividades que se realizarán estarán limitadas exclusivamente a gimnasios, plazas o patios de la misma institución, por estas cuestiones es que ustedes tendrán otro tipo de libertad para desarrollar las prácticas (2022)

Ante este comentario, se pudo comprender que la idea del desarrollo pedagógico de la Educación Física, se mantiene delimitado y estructurado dentro de ámbitos formales/informales en donde las prácticas con las cuales el profesional del área desarrolla sus labores, se realizan en espacios específicos como plazas, gimnasios, patios de escuelas o estadios cerrados. Acciones que según nuestro estudio de revisión, nunca se documentó, pensó o cuestionó académicamente, y más cuando se habla del trabajo del licenciado con la primera infancia en lo rural.

Desde esta perspectiva, podemos entender que la visión manifestada ha sido constituida por el campo específico de la Educación Física mediante discursos de legitimación del área a partir de la impronta que la misma ha presentado en el país, no solo como parte de su construcción académica, sino también, como lógica de empleabilidad del licenciado en el campo laboral.

Acotado a lo anterior, al inicio de nuestras intervenciones en el Jardín Maternal pudimos plasmar en nuestro cuaderno de notas que, a partir de distintas conversaciones tenidas en conjunto, ciertas visiones emergieron en lo que a la Educación Física se refiere, y en la cual se registró que, como educadores físicos se percibía que

Éramos los encargados de los juegos y la distracción; además, intentaban cuestionar en distintas oportunidades nuestras maneras de trabajar con los participantes en pro de brindarnos una idea de que en las actividades no podían presentarse algún error. Ante esto nos dimos cuenta que las educadoras desconocían la forma en la cual nosotros planificamos, ya que los imaginarios que se tenían eran de un profesional del área en otro espacio y con otras actividades. En el Jardín Maternal, no se sabía cómo podría trabajar el área pues como nunca habían tenido esta presencia en la institución, pensamos nosotros que causamos extrañeza y confusión. Seguidamente, en otra conversación, una de las profesoras del Jardín mencionó que el lugar nunca había tenido un educador físico, pues tal vez sería mejor en contratar a una psicomotricista, pues según los procesos que

llevan adelante las profesoras, esta sería la más idónea ya que sabría como trabajar, evaluar e identificar los vacíos a mejorar (Cuaderno de notas de investigadora).

Lo anterior nos permitió generar un conjunto de preguntas que nos hace cuestionarnos acerca de nuestra formación y los entendimientos que la misma podría estarnos transmitiendo en relación a los lugares que el educador físico puede ocupar como parte del mercado de trabajo. Interrogantes como

- ¿será que nuestra formación nos está transmitiendo una idea de práctica profesional netamente centrada en la lógica urbana y no en otras lógicas como podría ser la rural o la de la primera infancia?
- ¿Será que hemos idealizado que el realizar una buena clase solo se consigue si se implementa en espacios que tienen canchas multifuncionales, gimnasios y/o instituciones educativas?
- ¿Será que a la formación en general, y en este caso, a las unidades curriculares de prácticas docentes del ISEF, estos espacios (como en el que se desarrolla este trabajo final de licenciatura) no le son interesantes para apoyar un proceso formativo en razón de las distancias que se deben recorrer?
- ¿Será que lo anterior (prácticas profesionales) tiene que ver con la característica del multi-empleo a los que casi todos los docentes del ISEF se obligan a seguir para tener un salario digno, lo que los lleva a seleccionar locales sin la proyección del salir del perímetro urbano donde aparecen otras lógicas?

Considerando lo hasta aquí mencionado y los aportes de la colaboradora 1, esta forma de visualizar el área aparece y se legitima, teniendo en cuenta las distintas prácticas tradicionales en donde el educador físico ha marcado presencia a lo largo de su existencia profesional en el país; acciones que se encuentran desde nuestra perspectiva en sus primeros pasos de cambio – este trabajo es un insumo para eso – y que nos llevan hoy no solo a plantear esta tesis, sino también, a pensar en la generación de posibilidades de intervención en otros espacios no tradicionales a los que el futuro profesional del área puede llegar a insertarse.

En lo referente al sinónimo del quehacer docente centralizado en el juego, se puede señalar que el mismo (juego) ha sido estudiado y trabajado desde el área tanto como concepto, cuanto como término; lo que nos hace pensar que, lo más común en el

trabajo del docente del área es utilizar esta práctica como un medio metodológico para desarrollar o resolver en los sujetos distintas formas de interacción con una problemática específicas e incluso, como forma de aprendizaje clásica para la adquisición de saberes puntuales. Reflexión que hoy nos hace preguntarnos si ¿el hecho de utilizarlo (juego) como herramienta constante de trabajo, no nos lleva a que este mismo juego se pierda? Es decir, que el juego por el juego deje de ser considerado como un elemento de construcción social y cultural del sujeto para entender el mundo en el que vive y todo lo que en ello se mueve.

Desde nuestra perspectiva, existen elementos en el Jardín Maternal que algunas veces se aproximan y otras se alejan del entendimiento particular de la Educación Física y su trabajo con la primera infancia, ya que, como menciona la colaboradora 1, uno de los elementos a ser considerados en el trabajo con población de primera infancia

digamos que pasan según la edad cronológica, si tienen desarrollado el lenguaje, si se desenvuelven motrizmente, su desarrollo integral como todas sus áreas, capaz está mal decirlo, pero comparamos qué cosas puede hacer uno y el otro. Evaluamos lo esperable para el niño (2022)

Esta generalidad de pensar lo que puede ser medible en un niño no es una visión negativa del área, pero en la actualidad, tampoco es la única; diríamos que, tal como lo vemos, algunas concepciones direccionadas a la cuantificación de lo que debe o no desarrollar el niño (motrizmente) en una edad determinada, hoy se encuentran bastante debatidas por el campo específico de la Educación Física debido a que nos hemos dado cuenta en nuestro proceso de intervención “que muchas veces no existen relaciones directas entre los autores que se contemplan (Piaget específicamente hace unos 100 años) y lo que nos muestra nuestra vivencia en el Jardín Maternal” (Diario de notas).

Así mismo, el pensar en la función del educador físico como un diagnosticador/desarrollador de habilidades o funciones motrices en las edades tempranas puede llegar a darse en lo referente al ideal de lo que el profesional del área ha desempeñado históricamente en la sociedad y que se ha centrado bastante en la parametrización del cuerpo, la homogenización de sus habilidades y la subalternización de lo diferente a nivel individual y colectivo.

Es en razón de lo anterior que, desde la perspectiva de la colaboradora 4, “les sería más eficiente integrar un profesional de psicomotricidad” que evaluara elementos generales como estadios de desarrollo motor, aprendizajes puntuales de acuerdo a su edad, avances corporales o motrices etc., que no a un educador físico donde, hasta el momento, se le concebía desde un imaginario generalizado del quehacer docente del área. Imaginario que, desde este estudio, se pretende quebrar considerando que el trabajo con el cuerpo, la construcción de la subjetividad, el entendimiento del mismo frente a su cultura, lo hábitos de vida, el aprendizaje de la cultura etc., son contenidos que nosotros como profesionales del área podemos desarrollar, y más cuando hablamos de los primeros años de vida del niño en donde comienza a reconocer su medio junto a los sujetos que en este viven.

Por ende, nuestras intervenciones fueron planificadas desde esta última perspectiva en pro de deconstruir esa idea direccionada al accionar del educador físico en espacios, prácticas y temáticas específicas tradicionales, al mismo tiempo que pretendíamos explorar, bajo la orientación de quienes sabían (colaboradoras), otras formas de visualizar al mencionado profesional en lo rural y con población de primera infancia.

Para ir cerrando esta idea, no podemos olvidar que históricamente, algunos elementos importantes por los cuales la Educación Física ha pasado y sigue pasando se han centrado en el desarrollo de habilidades motrices, la adquisición de movimientos técnico/tácticos específicos o incluso desde enfoques deportivistas lo que nos permite ver que “el común denominador de la sociedad nos ve a los licenciados del área en espacios laborales ya estandarizados y más cuando de la ciudad de Paysandú se trata” (Diario de campo).

Desde nuestra perspectiva, estos entendimientos que presentaron inicialmente las colaboradoras del estudio (es el reflejo de la visión del profesional del área en la sociedad) pudieron tener como base ,la vivencia que las mismas fueron construyendo en su tránsito por el sistema educativo nacional como parte de su formación, o también, por su experiencia de práctica profesional formal/informal en la cual el educador físico “cumple roles diferentes e individuales de enseñanza institucional o de contenidos específicos” (Diario de campo).

Lo anterior tendría toda la lógica considerando la extrañeza que a las colaboradoras del estudio les generó en un inicio, el tener educadores físicos en el Jardín Maternal, materializando actividades totalmente diferentes a las convencionales, brindando experiencias corporales múltiples en pro de ir afianzando las diferentes dimensiones humanas que constituye el ser desde el inicio de su vida, y que se alimentan de la interacción con los demás y con el medio del cual el mismo hace parte.

Esta perspectiva relacionada al entendimiento de la Educación Física por parte de las colaboradoras no se mantiene como constante, ya que, a lo largo del tiempo de intervención del equipo investigador, la retroalimentación tenida por las colaboradoras en relación a las actividades propuestas y las vivencias registradas en los diarios de campo, estos entendimientos se modificaron sustancialmente, lo que nos llevó a visualizar otra cara de la moneda.

Como **segunda visión**, fue posible captar que el entendimiento del papel pedagógico de la Educación Física al interior del Jardín Maternal “Lanita” se fue modificando (de la perspectiva tradicional tratada anteriormente) en función de los variados “diálogos, actividades y propuestas prácticas de los investigadores centradas en la proyección de experiencias corporales múltiples hacia los distintos asistentes al Jardín” (Diario de campo).

Esta fue otra cara que se materializó en los comentarios de las colaboradoras del estudio, no solamente en lo que tiene que ver con sus respectivos aportes, sino también, con las percepciones que los investigadores tuvieron al generar confianza y acogimiento por la institución y su cronograma interno.

Estimulando esta idea y posterior a nuestras intervenciones de práctica, se generó una desconstrucción de pensamiento del profesional del área ante las actividades realizadas con los/las niños/as participantes de la institución, concibiendo entonces a la “Educación Física” desde otra cara; como un espacio potencializador del desarrollo humano para que los niño/as pudiesen reconocer su vida, su entorno y la sociedad que les rodea.

Desde nuestra perspectiva, los contenidos propuestos por el equipo de investigadores como experiencias a ser vivenciadas por los niño/as durante nuestro periodo de

campo, no solamente contemplaron los elementos que las colaboradoras del estudio venían trabajando como parte de su función (el lenguaje, motricidad fina/gruesa, habilidades motrices, lo cognitivo mediante estímulos visuales, sonoros, táctiles, reconocimiento espacial y temporal mediante el cuerpo, etc.), sino también, permitieron generar experiencias corporales múltiples que pusieran en juego el desarrollo de las dimensiones humanas.

Elementos como la socialización, el reconocimiento del cuerpo, las sensaciones humanas, el reconocimiento de la naturaleza, la existencia del otro y los límites entre lo propio, lo de los demás y lo de la cultura, fueron constantemente proyectados para generar vivencias corporales en distintos espacios internos y externos (Diario de campo).

En este caso, la colaboradora 3 en conversación desarrollada con parte del equipo de investigadores mencionó que, en lo relacionado a la dimensión motriz, “nosotros vemos que ustedes dan actividades muy variadas y ricas, y decimos que es buena esta modalidad ya que, son nuevas formas de ver y apreciar su trabajo” (2022). Trabajo que se materializa en una idea de desarrollar experiencias que pasen por el cuerpo, potencializando las posibilidades que este mismo tiene para interpretar el medio con el cual se interactúa.

Según lo percibido, ante dicha acotación, podemos plasmar que la presencia de la Educación Física en el Jardín Maternal Lanita, comenzó a generar todo un proceso (germinal) de cambio de idea e imaginarios en las colaboradoras del estudio en relación a las perspectivas tradicionales tratadas en la primera parte de este capítulo, pues creemos que lo que generó ese tránsito de una perspectiva tradicional a la de la perspectiva de las vivencias corporales fue el intercambio constante entre las colaboradoras y el equipo investigador.

De forma muy parecida al aporte anterior, la colaboradora 4 expresó que el

Tenerlos a ustedes que saben mucho de toda la parte de la salud, lo físico y lo corporal es novedoso, ya que le aportan una chispa diferente a lo que nosotras las maestras venimos generando. Que a los niño/as les encante y que el conocimiento que poseen sobre cómo manejar el cuerpo y trabajarlo brinda mucho a la institución, por lo que todos los espacios que nos rodea son para ustedes y pueden utilizarlo libremente. (2022)

Con respecto a lo descrito, reafirmamos la idea de que un elemento importante en este cambio de concepción (hoy a puertas de terminar este trabajo final de licenciatura) fue el hecho de que, constantemente, el equipo investigador junto a las colaboradoras del estudio estuvieron en continuo intercambiando de ideas o de retroalimentación, “proveniente no solo de las distintas experiencias de intervención, sino también, de las percepciones que cada una de las áreas profesionales tenía en lo relacionado con la formación de la primera infancia en el ámbito rural” (Cuaderno de notas de investigadora). Retroalimentación que, desde nuestro conocimiento casi nulo de lo que era el trabajo con la primera infancia en el contexto rural, favoreció prioritariamente las posibilidades de entendimiento institucional y de coexistencia interdisciplinar focalizada en la vivencia de los participantes mediante las experiencias corporales múltiples.

Al mismo tiempo, se nos hizo de suma importancia traer lo que la colaboradora 3 afirma en su entrevista en la cual narra acerca de lo que un docente, que trabaja con primera infancia debe pensar en desarrollar al enfrentarse a planificar actividades con esta población particular en el ámbito rural. De esta forma, la colaboradora menciona que,

Un profesor debería crear salidas a otros territorios donde permita conocer otras cosas; además, de que deben de posicionarse desde las propias miradas de los niño/as, ya que, las mismas, proporcionan códigos muy diferentes a lo de los adultos en donde la imaginación está muy presente. Además de estimular hábitos de higiene como la utilización del cepillado dental, el cuidado de mi cuerpo y del otro (2022).

Lo que pudimos reflexionar ante lo citado, es que una de las características necesarias y que debe ser inherente de los docentes que trabajan en primera infancia (y en este caso en el Jardín Maternal “Lanitas”), es el hecho de tener la capacidad de saber articular lo bueno que el entorno ofrece, junto a la intencionalidad que el propio docente tenga en relación a su acto educativo. Es desde aquí que pudimos ver que las experiencias corporales múltiples que “desde nuestra perspectiva fueron planificadas, ya traían de base el elemento de “intercambio con la naturaleza” y la necesidad de tomar como prioridad el medio natural con el cual constantemente los asistentes al jardín interactúan” (Diario de campo).

Esto nos dio una luz en el camino, pues empíricamente pensamos desde mucho antes de iniciar las correspondientes intervenciones, que la interacción con la cultural, el

desarrollo de actividades corporales que les permitiera interactuar con el medio (naturaleza, animales, objetos, plantas). En esta lógica, también nuestra intencionalidad educativa (vivencias de experiencias) marcó puntos de anclaje específicos desde el área, ya que nos permitió ver que, si bien desconocíamos mucho del espacio rural y de la población en primera infancia, teníamos una idea muy acertada de lo que podríamos llegar a desarrollar en nuestras intervenciones en el Jardín Maternal.

Esta reflexión nos pareció interesante pues desde la sociología de la infancia, Cohn (2005) menciona que proyectar experiencias que compartan la cultura y el entorno en el cual los sujetos viven, genera una multiplicidad de sentidos que no pueden ser reducidos a una particularidad específica, pero tampoco, pueden ser reducidos a una visión simple e interpretativa del adulto. En esta lógica, la autonomía “deve ser reconhecida e também relativizada: digamos, portanto, que elas têm uma relativa autonomia cultural. Os sentidos que elaboram partem de um sistema simbólico compartilhado com os adultos” (COHN, 2005, p. 35).

Esto tiene gran vinculación con lo expresado en relación a la necesidad que le dan los niño/as tanto al momento de vivenciar las experiencias planificadas por parte del equipo de investigación (alegría que los mismos manifiestan al vernos llegar al jardín), cuanto a las actividades que desarrollan como parte del contacto con su entorno directo, sea este familiar, cultural o social. Ante esto se nos hace interesante presentar un ejemplo de intervención, en el cual se puede visualizar los distintos conocimientos culturales y familiares que poseen los niño/as, en referencias a vivencias previas, por lo que, gracias a esto se nos facilitó trabajar la imaginación con ellos.

Jugamos al avioncito y a cuidar a los bebotes, de mi parte, cumplí un rol importante el cual era mirar que los bebés no se despertaran mientras ellos jugaban. Creo que supe cumplir muy bien mi rol, donde dos alumnos me ayudaron en mi tarea mientras jugábamos a escalar montañas e irnos a la nieve. La experiencia previa de ellos fue fundamental para captar la idea de la dinámica a ser trabajada, pues permitió desarrollar fácilmente lo planeado. (Diario de campo).

Por otro lado, se nos hace muy interesante presentar alguna citación que marcó una diferenciación en el entendimiento por parte de las colaboradoras, en referencia de cómo visualizan a la Educación Física a partir de nuestras distintas intervenciones en la institución Jardín Maternal Lanitas. De acuerdo a la colaboradora 4, el grupo de

maestras piensan que el equipo de investigadores al desarrollar intervenciones en la mencionada institución

Aportaron un montón, porque si bien nosotras tuvimos aspectos recreativos más generales a lo largo de nuestra formación, ustedes tocan cuestiones que nuestra área deja por fuera y que son más específicas. El trabajo que realizan es muy rico y enseñan un montón (2022).

En esta misma línea, la colaboradora 3, expone que

La educación física le aportaría un montón al ámbito rural porque vemos que estimula un montón de cosas que, solo jugando, no se adquieren; en sí estimula. Enseña un por qué y un para qué se realizan las actividades. Además, desarrolla otras esferas y no solo lo físico como por ejemplo el lenguaje. Yo creo que es muy necesario en el ámbito rural, así como en la ciudad, porque hoy, con el tema de la globalización y de que todo el mundo tiene una Tablet o un celular, la vida sedentaria se está instaurando en la niñez provocando la disminución de actividades; por ende, la Educación Física es necesaria en todos los ámbitos (2022)

Percibir esta nueva mirada sobre la Educación Física nos permitió, por un lado, trabajar desde una postura más cómoda en donde nuestro desenvolverse fue más libre y placentero. Además, lo que nos sorprendió fue que se nos generó de forma agradable el espacio para poder dar a conocer la legitimación de nuestra disciplina dentro de un lugar hasta el momento desconocido, lo que nos permitió recordar todo lo aprendido en la trayectoria de la carrera en pro de caminar hacia los mismos objetivos que el Jardín Maternal “Lanita” apunta.

Así mismo, se pudo notar en el tiempo y en especial en los momentos de intercambio, el gran avance que generamos en las formas en cómo concebían las colaboradoras a la Educación Física (partiendo de nuestras acciones), a pesar de la falta de recursos teóricos que nos permitieran tener otras experiencias de base tanto en lo relacionado con la acción del licenciado en el área rural, cuanto con la población de primera infancia del mismo local.

En base a esto, exponemos que, como futuros educadores físicos, debemos de tener en cuenta que vivimos dentro de un mundo plural; es decir, que presenta múltiples aspectos interculturales de los cuales podemos aprender en varias vías por lo que, por una parte, las realidades de los sujetos del mal comparado espacio rural y espacio urbano, debería ser exploradas/vivenciadas por todos los sujetos en pro de entender

la misma como un espacio de experiencia vivencial y no uno de subalternación de locales en el que lo urbano sea superior al rural.

A la vista de lo anteriormente expuesto, se nos hace interesante exponer que al ser los primeros en vivenciar un ámbito educativo urbano (Practica profesional 1, plan 2017) y uno rural (Pasantía Jardín Maternal Lanita), podemos afirmar que la experiencia

nos sirvió para entrar en contacto con identidades diversas pero muy ricas desde las prácticas y las culturas que cada una de estas compone; lo que nos lleva a afirmar que, visto desde el campo específico de la Educación Física, la interacción con estas realidades nos humanizó como profesionales en la forma de proyectar, ver y enseñar lo diferente en espacios educativos distintos (Diario de Campo).

En conclusión, lo que pudimos analizar de este fenómeno de tránsito de una idea de Educación Física enyesada a una más abierta, humana y cultural, es que, ambas realidades, se permitieron dialogar entre sí, en pro de saber cuál era la intencionalidad a la cual cada una le apuntaba, así como la materialización del tipo de sujeto que pretende formar dentro del Jardín Maternal Lanita. Acción que en nuestro caso nos llevó a proyectar experiencias que pudieran ser interpretadas por el cuerpo en pro del reconocimiento de sí mismo y de los demás mediante la potenciación de las distintas dimensiones humanas. Vivencias que, por ende, desarrollaron implícitamente la intencionalidad de las maestras como fueron las habilidades básicas, los procesos psicomotores, el entendimiento de las normas, el reconocimiento de la realidad y el afianzamiento de reglas institucionales y familiares.

5.2 Maneras en las cuales el propio profesional del área desarrollaría su labor pedagógica con población de primera infancia en el ámbito rural.

La presente categoría analítica centra sus esfuerzos en comprender, cómo nuestra experiencia de intervención en el “Jardín Maternal Lanita”, en articulación con los aportes presentados por parte de las colaboradoras del estudio, nos permitió consolidar una idea general direccionada hacia lo que el **profesional de la Educación**

Física debería desarrollar de forma individual/colectiva para desempeñar su accionar educativo en población de primera infancia del ámbito rural.

En esta línea, el trabajo de intervención planificado por los investigadores en el Jardín Maternal Lanita, tuvo como elemento de partida algunas pautas vistas durante nuestro recorrido académico en la licenciatura del plan 2017²⁰ del ISEF y más específicamente en la Unidad Curricular “Planificación, Metodología y Evaluación de la Educación Física”²¹ del 4to semestre del plan de estudios. Unidad curricular en la cual se socializan distintas formas de proyectar/proponer la puesta en marcha de una intencionalidad educativa en pro de alcanzar el tipo de sujeto que se desea formar, considerando, el campo de estudios de la Educación Física, el contexto en el que se genera la acción, la población a la cual se enfrenta el profesional del área y finalmente, las necesidades institucionales hacia donde se direccionan los esfuerzos pedagógicos.

Esta unidad curricular aborda teóricamente la planificación, la metodología y la evaluación en particular, y sus posibles configuraciones en el campo de la Educación Física. Orienta la discusión epistémica y política hacia la elaboración de propuestas pedagógicas acordes a las problemáticas particulares del contexto desde el que se construyen. En este sentido, se propondrá debatir por un lado la relación entre la planificación, la metodología y la evaluación, y por otro, su contribución para la construcción del campo de la educación física. Corresponde aclarar que, si bien las temáticas pueden ser objetos de estudio independientes, en este caso se trabajarán integradas (ISEF, Planificación, Metodología y Evaluación de la Educación Física, 2017).

Siendo así, el crear y planificar las experiencias corporales para que puedan ser vivenciadas por los asistentes al Jardín Maternal fue un poco complicado y lleno de incertidumbre, debido a que, como se mencionó capítulos atrás, “no habíamos tenido ningún tipo de interacción o conocimiento práctico con este grupo poblacional (primera infancia), y tampoco se nos había incentivado a pensar el trabajo del profesional del área en la ruralidad” (Cuaderno de notas de investigadora).

Dos temáticas en las que teníamos un total desconocimiento, y que, durante el desarrollo de este trabajo final de licenciatura, ameritó una importante carga de lectura, diálogos con profesionales que trabajan con el tema de la ruralidad junto a

²⁰ Mayor Información: <https://isef.udelar.edu.uy/ensenanza/ofertas-de-grado/licenciatura-en-educacion-fisica/> Acceso en: diciembre de 2022.

²¹ Mayor Información: <https://isef.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2019/11/Planificaci%C3%B3n-Metodolog%C3%ADa-y-Evaluaci%C3%B3n-LEF-2017.pdf> Acceso en: diciembre de 2022

una alta retroalimentación con las colaboradoras que han tenido experiencia en lo que tiene que ver con el accionar docente en la primera infancia.

Teniendo estos elementos potencialmente claros, el adentrarnos a planificar multiplicidad de prácticas corporales nos **generó distintos aciertos y errores** que, a medida que avanzaba nuestro propio campo, nos permitieron entender las distintas dinámicas con las cuales funciona el contexto, los niño/as que asisten a la misma y finalmente, la orientación pedagógica institucional.

Como futuros educadores físicos, nos dimos cuenta que no estamos preparados para abordar esta edad (tampoco el contexto), ya que son tan chiquitos que no conocemos nada de lo que sucede con ellos. Esto nos llevó a tener que indagar, estudiar e investigar sobre lo que ocurre con ellos a nivel social, cultural y biológico. El desear desarrollar un buen trabajo, implicó levantar informaciones por todos lados, a pesar de desconocer completamente lo que se podía trabajar en la primera infancia. Siendo así, al momento de pensar en conjunto las actividades, nos deparamos con el estar caminando en un limbo; es decir, nos vimos a oscuras intentando trabajar con niños de la primera infancia en lo rural, debido a que todo lo que habíamos leído estaba centrado en actividades preestablecidas para edades de tres años en adelante. Las mismas, se encasillaban, dependiendo de la edad, en la evaluación o el desarrollo de las acciones que debería desarrollar el niño según la etapa evolutiva en la que se encontrara. Esto nos pareció bastante extraño ya que percibimos que algunos participantes (imaginamos que por el contexto) ya habían sobrepasado los procesos evolutivos evaluados, mientras que otros, estaban demasiado quedados. Fue donde reflexionamos que lo aprendido en la licenciatura se derrumbó pues la característica de la primera infancia es que no tienen asimilado las ordenes, las relaciones de poder (profesor – estudiante) y desconocen toda la lógica restrictiva que genera el modelo educativo. En pocas palabras, el reinventarnos como profesores de primera infancia fue una necesidad ya que tal vez, si fuéramos a la escuela o al liceo, el trabajo sería mucho más fácil, pues en esos espacios los niño/as ya están pre-formatados por la lógica institucional, educativa y de poder (cuaderno de notas de la investigadora).

Por tales razones, para llevar adelante nuestra idea pedagógica (propuesta de vivencias corporales para desarrollar en los niño/as sus dimensiones humanas de forma integral), hicimos un relevamiento de personas e informaciones que nos ayudaron a pensar el desarrollo de esas actividades (diálogos con docentes del ISEF, visitas a la biblioteca IFD, consultas a docentes de la EEMAC en pro de entender el fenómeno de lo rural, diálogos con la maestras del jardín) con la idea de crear vivencias lógicas y secuenciales que fueran de la mano con los direccionamientos de formación institucionales.

En este camino, vimos que la existencia de una fuerte impronta plasmada por el área de la Psicomotricidad que, junto a la de la formación de maestras, proponían una gran

cantidad de actividades para infantes en edades de 0 a 3 años en las que se pudieran desarrollar habilidades motrices básicas medibles y observables. Habilidades que, desde nuestra perspectiva, son individuales y se enfocan prioritariamente desde visiones netamente evolucionistas en las cuales se dé cuenta de ajustar las acciones de los niño/as a parámetros psicológicamente estandarizados, dejando de lado cuestiones relacionadas a su dimensión social, lo cultural y las vinculaciones con los otros.

Percibí que, en un cierto periodo del año, la psicomotricista realiza evaluaciones observables y medibles sobre lo se espera hayan desarrollado los niño/as en el tiempo. Vimos lo importante que para esta área es el comprobar, presentar y mostrar el proceso de los mismos niños/as a los padres o tutores. Imaginamos que es como un punto de partida para programar los estímulos a proponer y los avances que se esperan de ellos en un futuro. Las mismas evaluaciones estaban divididas en tres partes; lo motriz, el habla y lo cognitivo. Cada apartado cuenta con alrededor de diez ítems a ser evaluados, y que, al mismo tiempo, están subdivididos en el visualizar ¿cómo lo hace el niño? frente al ¿cómo debería hacerlo?” (Cuaderno de notas de investigadora)

En ese ir y venir de nuestras proyecciones, nos dimos cuenta que el trabajo con los niño/as debía ser muy bien planificado y ejecutado, ya que, en algunos casos, las mismas actividades generaban reacciones posteriores que complicaban su concentración en otras actividades con otros profesionales. Esto se manifestó en una reflexión llevada a cabo en nuestro cuaderno de notas en el cual

nos dimos cuenta que las actividades que se planteaban los días jueves no podían ser muy eufóricas, ya que, a la tarde, los niños/as despertaban de su siesta muy “adormecidos”. En cambio, los días martes, las mismas debían ser muy intensas por razones de que, el entusiasmo de ellos se encontraba por “las nubes”. Creo que esto se debía a la energía acumulada que los niño/as traían del final de semana (Cuaderno de notas de investigadora).

Al mismo tiempo, percibimos que uno de los elementos que en el camino se fue agudizando se direccionó hacia el hecho de nosotros **dejar de pensar o dar por hecho**, que los niño/as ya tenían un conocimiento experiencial en relación al contexto o el entorno, e incluso, pensar que alguna actividad no era necesaria ya que no les aportaría a sus necesidades generales.

Eso quiere decir que, el transitar por las distintas actividades y locales con los cuales interactuamos en nuestro trabajo de campo, nos llevó a adquirir **sensibilidad** en relación a lo que los niño/as necesitan (movimiento, cariño, percepción del otro, humanidad) en ese espacio particular, así como lo que nosotros como profesionales

necesitamos desarrollar (en nosotros mismos) para poder generar las experiencias corporales en el Jardín Maternal.

Lo anterior se nos hizo bastante llamativo, pues al entablar distintas interacciones de retroalimentación (posterior a nuestras intervenciones) entre el equipo investigador y las colaboradoras del estudio, emergió varias veces la necesidad del profesional de la educación, y en este caso el de la Educación Física, desarrollar un amplio grado de sensibilidad al momento de pensar la planificación de experiencias corporales que contemplen al sujeto, el contexto y la cultura. Uno de estos aportes lo reafirmó la Colaboradora 5 al mencionar que

un educador va más allá del ámbito rural, este debería desenvolver su rol desde la sensibilidad, la escucha y la observación. Además del acompañamiento evitando la imposición, porque me parece que lo más valioso que trae el niño es el descubrir, la curiosidad, y creo que eso se desarrolla desde otro lugar si habilitamos el desarrollo de experiencias libres y la libre expresión.

Esto nos llevó a entender que, el enfrentarnos a aciertos y errores, el descubrir que no se puede dar todo por hecho y el adquirir sensibilidad, fue una de las virtudes que con el tiempo y la interacción (niños – equipo de investigadores – maestras) se fueron desarrollando inherentemente en nosotros, a pesar de en un principio, al llegar a la institución pensarnos con la suficiente experiencia, conocimiento y sensibilidad para trabajar en el local y con la población mencionada.

Lo anterior se vio reflejado al momento de continuar proyectando actividades (salidas, juegos, interacción con objetos, caminatas, trabajo con plantas etc.) que permitieran desde la Educación Física,

el poder 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 (Cuaderno de notas de investigador).

A raíz de lo anterior, conseguimos entender que el no tener sensibilidad con sigo mismo, con los demás y con el entorno, imposibilita la proyección de un trabajo adecuado, pues el “**estar junto**” (mecanismo que ayudo a desarrollar nuestra capacidad de **sentir, escuchar y acoger al niño**), no es lo mismo que el “el estar con” (elemento que implica desde nuestra perspectiva una verticalidad en la función

de la enseñanza), ya que las relaciones entre los sujetos varían considerablemente al posicionarnos de un lado o del otro. En nuestro caso, comprender ese “estar junto” implicó planificar las actividades para ellos y para nosotros, considerando que también nosotros estábamos en ese proceso de reflexión experiencial-corporal de lo que es el trabajar con primera infancia en el ámbito rural.

Sumado a las características anteriormente descritas (aciertos y errores, dar todo por hecho, sensibilidad, escucha, observación, sentimiento, el estar junto etc.), **la articulación con el contexto** fue desde nuestra vivencia tan relevante, que nos permitió no únicamente el desarrollar en nosotros las cualidades arriba mencionadas, sino concomitantemente, ver en la naturaleza un potencial para la experienciación de las vivencias corporales propuestas.

El exceso de espacios verdes, la interacción con los animales, las plantas e incluso la libertad de las lógicas de riesgo que se tienen en otros lugares donde el movimiento libre y corporal es más restricto (como es el caso de un local con mayor circulación peatonal o vehicular), fue el común denominador de nuestra experiencia, y en cierta forma, lo que garantizó que saliéramos de la lógica tradicional de pensar la Educación Física como acción posible desde una infraestructura deportiva/material.

Pensando en el espacio y la naturaleza como medio para desarrollar buenas experiencias en la ruralidad con primera infancia, la colaboradora 1 expuso que, desde su perspectiva, “el profesor debe de vincular el espacio de los niño/as con lo que los rodea, como puede ser el aire libre, los árboles, el pasto, los animales, etc., además de salir a caminar para explorar los sentidos”.

Es por esto que, nuestras planificaciones estuvieron orientadas hacia la exploración de los espacios verdes con los que abundantemente cuenta el entorno de la EEMAC y las diferentes infraestructuras que la conforman, en pro de diversificar las percepciones y experiencias que integraron nuestra propuesta pedagógica; entorno que nos permitió que, “al finalizar cada actividad, saliéramos a caminar por la zona, para saludar, visualizar, tener contacto con otros; para estimular las relaciones con el medio y en algunos casos comer frutilla con los funcionarios” (Cuaderno de Notas de investigadora).

Considerando lo anterior, la colaboradora 3 reflexiona en su entrevista que, como educadores físicos, tenemos en lo rural la ventaja para desarrollar actividades que en otros lados no podemos implementar y que, infelizmente, este espacio es aprovechado por unos y desaprovechado por otros, haciendo referencia a este último, de las dificultades que tendrían los estudiantes que viven en áreas de mayor concentración poblacional.

Desde este punto, nos aconseja que, luego de ver lo que nosotros hacemos, piensa que el profesional de la Educación Física, independientemente del local donde se encuentre,

debería de realizar juegos o salidas didácticas, buscando mostrar otras realidades que no sean solamente la rural con los animales del campo. También puede ser el teatro, el cine, la playa, la heladería, etc., ya que ahí pueden aparecer otros ruidos, colores, que la ciudad misma proporciona. (Colaboradora 3).

Relacionado con lo anterior, como grupo de trabajo, tuvimos la oportunidad de ser partícipes de un conjunto de actividad institucionales enriquecedoras para las experiencias de interacción de los niño/as con el mundo, sus familias y el entorno que les rodea. Actividades como “La fiesta de la primavera”, “El día de la niñez”, “la expo rural” y “el paseo a la aviación” aportaron asertivamente a nuestra planificación; acciones que, si las vemos de acuerdo a lo expuesto por la colaboradora 3, nos permitió interactuar con asuntos que, si bien conocíamos que existían, no nos habíamos detenido a analizar el potencial que los mismos presentaban para ser aprovechados en nuestra formación como futuros docentes del área.

Siendo así, la generación de experiencias que vinculen **el encuentro con el otro, con lo diferente, con lo local, pero también con lo familiar**, son posibilidades que hoy nos llevamos de retroalimentación para pensar nuestra labor con otras poblaciones, con otros cuerpos, con otros sujetos y con otras formas de vivir en el mundo; es decir, desde lo intercultural. Experiencias que nos proporcionaron ideas, proyecciones o perspectivas de trabajo pedagógico con las que pudimos visualizar como respuesta de interacción y vivencia de los niño/as, otros vínculos y comportamientos de relación entre ellos mismos, entre ellos y las maestras, entre ellos y nosotros como profesionales del área.

Otro elemento que tuvimos que aprender a desarrollar en nuestro proceso de interacción/intervención en el Jardín Maternal “Lanita”, fue la forma de trabajo mancomunado entre los distintos profesionales que hacen parte de la institución. Pudimos comprender y afirmar que, para un aprovechamiento mayor, sea este de los niño/as o del propio equipo de trabajo (maestras e investigadores), se hace primordial un enfoque de **diálogo de equipo interdisciplinario** el cual pueda en conjunto, por un lado, alcanzar los objetivos institucionales, y por el otro, desarrollar las intencionalidades pedagógicas que cada área tiene proyectada durante el periodo anual.

Lo anterior fue algo que nos costó muchísimo desarrollar, ya que tal como lo menciona Salvatierra (2020) en su trabajo final de licenciatura,

En mi formación de licenciatura nunca tuve la oportunidad de aproximarme conocer o saber lo que es trabajar con, desde y en pro de la interdisciplinariedad; lo que me lleva a reflexionar que el trabajo que predominó en mis cuatro años de estudio superior estuvo centrado más hacia la individualidad técnica que hacía el trabajo interactivo con otras áreas, profesionales o espacios de acción diferenciados de los tradicionalmente vistos (pág. 66).

En la misma lógica de lo expuesto, López y Machado (2020) afirman que “el profesional de la Educación Física a lo largo del tiempo en el país, ha hecho posible visualizar que, tanto la formación cuanto la intervención del licenciado se encuentre centrada más en una acción de trabajo individualidad que no en una colectiva e interdisciplinar” (pág. 64). Percepción que nos muestra desde nuestra corta experiencia, la necesidad de que, al interior del Jardín Maternal “Lanita”, se potencialice el trabajo interdisciplinar como elemento de proyección de acción pedagógica en pro de alcanzar, tanto los objetivos trazados por la institución, cuanto el aprendizaje que las distintas áreas puedan tener entre sí y los quehaceres propios en los cuales estas trabajan.

Por lo mismo, se nos hizo de suma importancia conocer, dialogar y en algunos casos saber cuáles eran las temáticas tratadas por parte de las educadoras en sus espacios de clase, con la finalidad de articular nuestros saberes con sus experiencias de trabajo con primera infancia en lo rural, teniendo en cuenta aspectos fundamentales en cuanto desarrollo social, la cultura, el reconocimiento de la naturaleza y el fomentar la sensibilidad (consigo mismo y con los otros).

Para Da Costa & Trevizan, (2007) la interdisciplina se constituye prioritariamente

como toda actividad dialogada, desarrollada y vivida a partir de distintos enfoques en donde se integran contenidos que apuntan hacia un mismo objetivo, en donde los profesionales que hacen parte del mismo lo aborden desde una perspectiva de complementariedad” (pág. 6).

En este punto, fue posible visualizar que las colaboradoras del estudio, refuerzan constantemente la idea de la necesidad de desarrollar un trabajo al interior de la institución desde una perspectiva interdisciplinar resaltando las ventajas que tiene el planificar un trabajo apuntando en conjunto hacia una misma dirección. En esta perspectiva, las colaboradoras del estudio mencionan su entendimiento de la interdisciplinariedad constatando que la misma,

Se refiere al trabajo en equipo y al apoyo que se puede brindar mutuamente en lo que se necesite en el proceso de enseñanza (Colaboradora 1).

La interdisciplina se puede ver reflejada en todo tipo de trabajo; en este caso, en lo que refiere a la primera infancia, se trata del cambio de perspectiva a la hora de planificar y en el planteamiento de tareas” (Colaboradora 2).

Nosotras, trabajamos en conjunto, no hacemos diferencias entre nosotras ni con la directora, que capaz en otros medios, se ven. Intentamos siempre saber qué está haciendo la otra por medio del diálogo, porque si bien yo planifico mis días y objetivos, también sé lo que están trabajando los demás (Colaboradora 2).

el adquirir herramientas que complementen tu capacitación, me parece que eso es lo que se logra en la interdisciplina (Colaboradora 4).

Considerando lo anterior, pensamos que el “trabajar interdisciplinariamente durante nuestro proceso de campo fue una de las acciones que más presentó dificultad al momento de proyectar o promover actividades experienciales que contemplara lo que las maestras estaban desarrollando” (Cuaderno de notas de investigador).

Lo mencionado se basa en reflexionar que uno de los factores que jugó en nuestra contra para trabajar óptimamente desde lo interdisciplinar, fue el hecho de que no estuviéramos diariamente en la institución (como cualquier docente contratado por la misma), y sí, que fuéramos días determinados por horas determinadas. Temporalidad que hizo que nuestra visión de algunas lógicas internas fuera segmentada y poco coordinadas en relación a las planificaciones propuestas por las demás maestras.

Respectivamente, creemos que este es un factor que juega en contra tanto para la institución, la formación y el trabajo interdisciplinar, pues la potencialidad que tiene el

educador físico para desarrollar experiencias que puedan aportar a cada uno de los contenidos que las maestras desarrollan en la institución es muy alta, lo que (pensamos nosotros) optimiza el aprovechamiento del tiempo en relación a los aprendizajes y la interacción con los contenidos que se desean trabajar.

A lo anterior se suma que, por lo vivenciado en nuestro proceso de campo, y teniendo en cuenta el excelente cuerpo profesional que compone la institución “Jardín Maternal Lanita” (educadora de primera infancia, maestra, psicomotricista, estudiantes de Educación Física, profesor de música), este podría desarrollar mejor su trabajo interdisciplinar, considerando que otras formas de trabajo como la multidisciplinariedad o la transdisciplinariedad, también existen y obedecen a lógicas distintas que en este trabajo final de licenciatura no se encuentran en discusión.

De esta manera, se nos hace interesante plasmar una experiencia vivida durante nuestro proceso de formación que al mismo tiempo fue de intervención y un alto aprendizaje.

El “día de la familia”; actividad institucional ya proyectada para ser celebrada en el mes noviembre, luego de ser avalada por las distintas colaboradoras del estudio fue planificada y desarrollada mayoritariamente por nosotros. El trabajo interdisciplinar que pensamos nosotros debería haber sido articulado por todo el equipo del Jardín Maternal – desde nuestra perspectiva – quedó reducido a un conjunto de actividades a ser realizadas durante el día de la celebración. Creemos que, para nuestro proceso de formación, hubiera sido mejor aprovechado el hecho de que la misma actividad pudiera haber generado más atención entre cada una de las partes, pues creemos que la idea del trabajo interdisciplinar, fue afectada por el hecho de que solamente asistiéramos a la institución dos días a la semana y no estuviéramos todos los días tal cual como si fuéramos un profesional más contratado por la institución.

Algo que consideramos debe ser tenido en cuenta por el Jardín Maternal a futuro (ya que pensamos que aportaría positivamente no solo al trabajo interdisciplinar, sino también a complementar la propia acción de la institución), es la posible inserción laboral del profesional de la Educación Física en este centro formativo. Inserción que, como se ha mencionado en distintas ocasiones, aparte de ser extraño que el área esté presente en un lugar formativo de primera infancia en lo rural, también se hace extraño que los padres de familia vean al licenciado de Educación Física al mismo nivel que las maestras que diariamente trabajan con sus hijos. Esto traído desde las distintas experiencias de campo en las cuales nuestra percepción de trabajo es diferente y muy apartada de la que tienen los padres de familia, en donde valorizan más a la maestra o la psicomotricista de acuerdo a la tradición que la primera infancia ha tenido en el ámbito rural (Cuaderno de campo de investigadora)

A modo de cierre, percibimos que para poder actuar con población en primera infancia en el ámbito rural deberíamos no solamente haber tenido experiencia con ese espacio

en nuestro proceso de formación profesional, sino también, estar dispuesto a afectar y dejarnos afectar (tal como lo hicimos nosotros) por el reconocimiento del desconocimiento que teníamos del trabajo con niño/as en edad de primera infancia del área rural. En nuestro caso, el permitirnos “dejarnos afectar” nos permitió reflexionar acerca de un conjunto de características que el profesional de la Educación Física debe desarrollar en pro de, no solo a aprovechar mejor nuestras planificaciones, sino también, a direccionar nuestros esfuerzos a entender el local y las experiencias que en este podemos implementar.

El enfrentarnos constantemente a los aciertos y errores, el dar todo por hecho en lo que a la planificación se refiere para esta franja etaria, el adquirir sensibilidad (y con ella la capacidad de escucha, de observar, de compartir sentimientos, de acoger), el “estar junto” y no “estar con”, el establecer una articulación con el contexto, el generar experiencias corporales al niño/as con lo “otro” (lo diferente, lo local, lo familiar, lo intercultural) y el trabajar interdisciplinariamente, fue lo que nos permitió desarrollar esta vivencia en el Jardín Maternal Lanita. Jardín que desde su labor social y con muy bajos recursos, construye una otra lógica de pensar las primeras experiencias de interacción de los niño/as con espacios verdes, la naturaleza, el aire puro, la educación y el movimiento.

Esta última acción desde nuestra perspectiva se hace necesaria en la constante donde los recursos humanos, económicos, materiales, políticos y logísticos limitan considerablemente el trabajo de sus docentes para poder desarrollar integralmente las dimensiones sociales de esos futuros sujetos que hoy necesita el país.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Este estudio desarrollado como trabajo final de licenciatura en Educación Física del CENUR L.N. – Sede Paysandú, es fruto de un extenso proceso de formación, entrega, trabajo y exploración investigativa que brota a partir de multiplicidad de planteamientos discutidos en diversas unidades curriculares del plan de estudios 2017, y por las cuales transitamos al interior del Instituto Superior de Educación Física

– ISEF. Constituido por 5 capítulos secuenciales y descriptivos, el referido proceso investigativo tuvo como objetivo central el “comprender desde nuestra experiencia de intervención inicial, los elementos principales a los cuales el educador físico se enfrenta al desarrollar trabajo docente en un contexto rural con población de primera infancia”. En esta lógica, la pregunta de investigación que orientó todo el caminar de nuestra experiencia académica y vivencial se centró en conocer ¿De qué forma el educador físico, a partir del trabajo vivenciado con población de primera infancia en el ámbito rural, desarrolla características pedagógicas para implementar su accionar docente al interior del Jardín Maternal “Lanita” en Paysandú – Uruguay?

En nuestro primer capítulo denominado de Introducción, realizamos una descripción específica de los elementos que nos llevaron como equipo iniciante de investigación a seleccionar la temática central de nuestro estudio direccionada hacia la El trabajo del educador físico, la Primera Infancia y el ámbito Rural. Secuencialmente, en el segundo capítulo titulado de Marco Teórico, fueron condensados de forma organizada y rigurosa, por una parte, la producción de literatura existente en el país acerca del tema estudiado, y por otra, los distintos elementos normativos, conceptuales y académicos necesarios para discutir la temática desde una lente crítica, objetiva y de rigor científico.

En el caso del mencionado mapeo de literatura (Marco Teórico Referencial), fue desarrollado un estudio de revisión sistemática que tuvo como pregunta de revisión el ¿Qué se ha investigado sobre la producción de literatura académica en cuanto a las experiencias de intervención del educador físico con la primera infancia en el ámbito rural en Uruguay?

Establecidas las bases de datos, los términos de búsqueda y los criterios de inclusión/exclusión necesarios para la implementación del referido mapeo, la descarga de 682 materialidades que, luego de eliminar los archivos repetidos, establecer un semáforo en relación a la temática abordada y la lectura atenta de los resúmenes de cada texto dejó como resultado 5 textos que de forma general discuten por un lado la “Primera Infancia”, por otro la “Ruralidad” y por otro la “Educación Física”.

Esto nos permitió ver que, si bien la temática no es muy estudiada en el país, lo que se ha discutido hasta el momento se encuentra estructurado bajo la lógica de educación inicial a partir de los 4 años en adelante. Acción que nos hizo visualizar la escases de trabajos que hablen de la educación física dentro del área rural con la primera infancia. Oportunidad que le otorga a este estudio la característica de originalidad e ineditéz importantes para generar rigor científico en la investigación cualitativa del campo específico de la Educación Física.

Ya, en lo que tiene que ver propiamente con el Marco Conceptual, en este vimos la necesidad de tratar normativa, teórica y conceptualmente cuestiones relacionadas con la "Primera Infancia", en la cual se intenta exponer cómo se compone, desde donde se fundamenta y cuál es el sentido que esta cobra en los centros educativos. Además, considerar la importancia de la Educación Física, explorando el rol de intervención de la misma dentro del ámbito rural, respetando las leyes que regulan su alcance y desenvolvimiento. En este sentido, nuestra intención fue la de reflexionar, criticar, exponer y discutir a modo general nuestro principal objeto de estudio teniéndose a la Educación Física como eje transversal para entablar relación con la primera infancia y la ruralidad desde la perspectiva de las experiencias corporales múltiples.

En el tercer capítulo denominado de Metodología y aspectos éticos, se describieron las diferentes decisiones metodológicas que fueron consideradas por el equipo de investigadores. Enmarcado en un delineamiento descriptivo cualitativo, y basado en un relato de experiencia, las materialidades del estudio fueron producidas, por un lado, a partir de un cuaderno de campo individual en el que cada investigador registraba sus vivencias, experiencias, sentimientos e impresiones de lo que fue enfrentarse a diversos momentos de trabajo e interacción con los niño/as en el Jardín Maternal Lanita. Por otro lado, fueron realizadas 5 entrevistas semiestructuradas a distintas colaboradoras que hacen parte del cuerpo docente y de la gestión del Jardín Maternal.

En este estudio, se implementaron como respaldo institucional una serie de aspectos éticos que, desde nuestra perspectiva, ayudan a cuidar el anonimato y la privacidad de cada una de las colaboradoras del estudio, así como la rigurosidad del mismo. A lo anterior se agrega que la institución Jardín Maternal "Lanita", autorizó el uso de su

nombre en pro de conocer cómo los resultados de este estudio ayudarían a mejorar los procesos educativos que en su interior se gestan, al mismo tiempo en el cual están interesados en saber cuáles son los aportes que desde el campo específico de la Educación Física se pueden realizar para alcanzar los objetivos institucionales.

Nuestro cuarto capítulo (análisis de la información empírica) centralizó sus esfuerzos en analizar las distintas materialidades del estudio llevando así a plantear dos categorías analíticas que emergen de la triangulación de las correspondientes informaciones. La primera categoría destacó la comprensión y los entendimientos que las colaboradoras del estudio tienen en relación a la Educación Física como disciplina de intervención. En este caso, la primera idea o impresión que las colaboradoras del estudio se hicieron de la Educación Física al interior del Jardín Maternal Lanita, fue la tradicional, deportivista y recreativa; visiones caracterizadas/asociadas a los vestigios históricos tradicionales que nuestra disciplina de intervención ha generado en espacios institucionales como puede ser lo escolar, lo Liceal o lo informal. Este modo de ver nuestra área, no se sostuvo en el tiempo en función de los variados diálogos, actividades y propuestas prácticas de los investigadores, así como las constantes retroalimentaciones obtenidas de las colaboradoras del estudio en relación a la planificación de experiencias corporales múltiples para los asistentes al Jardín Lanita.

De esta manera, lo que pudimos analizar de este fenómeno de tránsito de una idea de Educación Física enyesada a una más abierta, humana y cultural, es que, ambas realidades, se permitieron dialogar entre sí, en pro de saber cuál era la intencionalidad a la cual cada una le apuntaba, así como la materialización del tipo de sujeto que pretende formar dentro del Jardín Maternal Lanita. Acción que en nuestro caso nos llevó a proyectar experiencias que pudieran ser interpretadas por el cuerpo en pro del reconocimiento de sí mismo y de los demás mediante la potenciación de las distintas dimensiones humanas. Vivencias que, por ende, desarrollaron implícitamente la intencionalidad de las maestras como fueron las habilidades básicas, los procesos psicomotores, el entendimiento de las normas, el reconocimiento de la realidad y el afianzamiento de reglas institucionales y familiares.

Como segunda categoría analítica fue posible visualizar las características que el profesional de la Educación Física debería desarrollar de forma individual/colectiva

para desempeñar su accionar educativo en población de primera infancia del ámbito rural. En esta lógica, el enfrentarnos a vivenciar un espacio totalmente desconocido desde nuestra experiencia académica nos llevó a comprender que para actuar con población de primera infancia en el ámbito rural deberíamos estar dispuestos a afectar y dejarnos afectar por el medio, las características institucionales, las intencionalidades educativas y las necesidades de los niño/as que participan del Jardín Maternal.

El enfrentarnos constantemente a los aciertos y errores, el dar todo por hecho en lo que a la planificación de las actividades se refiere, el adquirir sensibilidad, capacidad de escucha, de observar, de compartir sentimientos, de acoger, el “estar junto” y no “estar con” fueron cualidades que desarrollamos como parte de nuestro proceso de intervención en el Jardín Lanita, y que hoy se tornan relevantes para desarrollar actividades desde nuestro campo en la referida institución. A lo anterior se suma la necesidad de establecer una articulación con el contexto, 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.

Finalmente, y como primer estudio que discute en el país la temática del trabajo en primera infancia enfocado a la población rural desde el área de la Educación Física, estamos seguros que este documento es un puntapié inicial para que la licenciatura continúe profundizando en lo que a la formación refiere, ya que en nuestro caso, esta experiencia fue más allá de un simple requisito para la obtención del título, y se convirtió en una de las mejores vivencias proporcionadas a los estudiantes por la Udelar en la ciudad de Paysandú.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Moreira, N., Picasso, F., Ramírez, J., & Rojo, V. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales Apuntes para un curso inicial*. Montevideo: Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (UCUR).
- Alonso Díez, A. (2006). *“El abandono en el Código del Niño y su reforma por el Código de la Niñez y la Adolescencia” Reflexiones acerca del Código de la Niñez y la Adolescencia*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria.
- Álvarez Baubeta, J. L. (2014). *LAS PRACTICAS DOCENTES EN TIEMPOS DE NUEVAS RURALIDADES*. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la Republica (UdelaR).
- Balestrini, M. (2006). *Como se elabora el proyecto de investigación*. Caracas: BL Consultores Asociados.
- Barajas, J. (2016). *Educación Física: un desarrollo de la autonomía a través de la experiencia corporal*. Bogotá, Colombia.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Barletta Rovetta, H. G. (2020). *La experiencia corporal en la licenciatura en educación física: Concepciones, ideas y perspectivas de docentes del currículo de formación del Instituto Superior de Educación Física en el Centro Universitario Paysandú*. Paysandú - Uruguay: UDELAR – UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA CUP – CENTRO UNIVERSITARIO DE PAYSANDÚ ISEF – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FISICA.
- Batthyány, K., & Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales Apuntes para un curso inicial*. Montevideo - Uruguay: Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (UCUR).
- Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación*. Barcelona: Gedisa,S.A.
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2005). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Brera, S. (2015). *“EL CUIDADO EN PRIMERA INFANCIA Y LA AUTONOMÍA COMO POTENCIADORA DEL DESARROLLO” ¿De qué manera los programas*

- educativos en primera infancia promueven la Autonomía?* Montevideo: Facultad de Psicología Universidad de la república.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia: Argumentos para otro comienzo*. Argentina: Siglo XXI.
- CAIF, S. E. (2009). *“Intervención en la Primera Infancia (0 a 3 años) aportes desde el Trabajo Social”*. Montevideo.
- CALUPRÉ MUNIZ, E. C. (2021). *Organizaciones rurales y Propuestas de Fortalecimiento Institucional (PFI). Un estudio de caso colectivo*. Paysandú - Uruguay: Universidad de la República Uruguay- Facultad de Agronomía - Unidad de Posgrados y Educación Permanente.
- Canon Buitrago, E. A. (2017). *TEMÁTICAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA COLOMBIANA: Uma análise do discurso do programa de Licenciatura da Universidade Pedagógica Nacional*. Porto Alegre: Obtenido de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/172500>.
- Carrero Arango, M. L., & González Rodríguez, M. F. (2016). *La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas*. Bogotá: Praxis Pedagógica. No.19 - pp: 79-89.
- CASTAÑEDA ANAYA, J. Y. (2019). *EDUCACIÓN FÍSICA RURAL INTEGRACIÓN DE LAS PRÁCTICAS CORPORALES DE UNA COMUNIDAD RURAL A LA EDUCACIÓN FÍSICA*. BOGOTÁ: Universidad Distrital Francisco José de Caldas FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN Maestría en Educación .
- Césaró, H. L. (2012). *Os "Alquimistas" da Vila: masculinidades e práticas corporais de hipertrofia numa academia de Porto Alegre*. Porto Alegre: Obtenido de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/6315>.
- COHN, C. (2005). *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: J. Zahar.
- Contreras Hernández, J. M. (2014). *Plan de estudios Educación física*. Bogotá, D. C. Colombia: Soluciones estratégicas para el magisterio. Páginas 11-27-29-55-56-57-58-64-65.
- Courdin, V. (2018). *ACCIÓN COLECTIVA DE LOS PRODUCTORES GANADEROS FAMILIARES DEL LITORAL NOROESTE*. Montevideo: Unidad de Comunicación y Transferencia de Tecnología del INIA.

- Da Costa Saar, S. R., & Trevizan, M. A. (2007). *LOS ROLES PROFESIONALES DE UN EQUIPO DE SALUD: LA VISIÓN DE SUS INTEGRANTES*. São Paulo: Rev Latino-am Enfermagem janeiro-fevereiro; 15(1) www.eerp.usp.br/rlae.
- Díaz Sierra, M. d. (2006). "La Representación Legal de Niños y Adolescentes a través de la Autonomía Progresiva de la Voluntad.". *Revista Uruguaya de Derecho de Familia*. N° 20., 191.
- Díaz Velasco, A. (2007). *¿Qué nos insinúa la experiencia corporal?* Bogotá, Colombia: Revista Lúdica Pedagógica. 2(12) 86-97.
- Fals Borda, O. (2000). *El territorio como construcción social*. Bogotá: Foror N°38. .
- Fernández, E. (2008). *La sociedad rural y la nueva ruralidad*. Montevideo: Facultad de Agronomía: En M.Chiappe, M. Carámbula, E. Fernández (comp.) El campo uruguayo. Una mirada desde la sociología rural, v.1, pág. 33-48 .
- Fernández, E. (2013). *Capítulo 3: La sociedad Rural y la nueva ruralidad*.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Forero, I. (2013). *El rol del docente en la gestión educativa de las escuelas rurales mutigrado, (tesis de maestría)*. Colombia : Universidad Pedagógica Nacional.
- Freire. (2005). *Pedagogía del Oprimido. Segunda edición. México: siglo XXI*. Editores S.A. De C.V. Traducción de Jorge Mellado. Páginas 92-114-116.
- Gallego, J. (2018). *Cómo se construye el marco teórico de la investigación*. Cuadernos de pesquisa.
- Gallo Cadavid L, E. (2012). *Motricidad, educación y experiencia*. II Congresso internacional de Educação Física Esporte e Lazer.
- Gamboa Verano, L. (2014). *La experiencia corporal del lenguaje en MerleauPonty:apuntes para una fenomenología de la INTERculturalidad*. Barranquilla, Colombia: Eidos. Universidad del Norte.
- García J, A. (2018). *Metáfora y auto concepto: una mediación para enriquecer la autoestima desde la experiencia corporal*. Bogotá Colombia.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gaya, A., & Gaya, A. (2018). *Relato de Experiência. Roteiros para elaboração de Trabalhos de Conclusão de Licenciatura*. Curitiba, Brasil: CRV.
- Gijón, G. L., Nava Cuahutle, A. A., & Martínez Cantero, D. A. (01 de abril de 2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía - pensamiento* , pp. 245 - 264.

- Giorello, M., Rubio, I., Ferraz, D., Rodríguez Larreta, F., Bustelo, A., & Enciso, L. (2018). *Propuesta de reconversión de Estructuras Organizativas de centros CAIF - Programa Primera Infancia (INAU)*. Montevideo.: INAU.
- Gomes, I., & Caminha, I. (2014). Guia para estudos revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. 395-411.
- Gómez Cardona, L. (2017). *Primera infancia y educación emocional*. Medellín - Colombia.: Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 52, 174-184. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950/1397>.
- Gondim, L., & Lima, J. C. (2006). *A pesquisa como artesanato intelectual: Considerações sobre método e bom senso*. São Carlos: EdUFSCar.
- Heckman, J., & Masterov, D. (2014). *He productivity argument for investing in young children*. Chicago: University of Chicago Press, disponible en: http://ced.org/docs/summary/summary_heckman.pdf.
- IV Congreso Nacional de Educación. (Bogotá, Colombia de 2016). *Memoria General*. Fonte: IV Congreso Nacional de Educación Rural: http://www.congresoeducacionruralcoreducacion.com/documentos/MEMORIA_Y_CONCLUSIONESDEL_IV_CONGRESO_2016.pdf
- Katzkowicz, N., & Querejeta, M. (2020). Efectos de la asistencia temprana a centros de cuidado y educativos en el desarrollo infantil: evidencia para Uruguay. *Desarrollo y Sociedad*, p.p. 181-219.
- Larrosa, J. (2002). *Experiencia y pasión. Entre las lenguas, lenguaje y educación espues de Babel*. Barcelona, Laertes.
- Ley de Educación N° 18.437 de 12/12/008. (diciembre del 2008). <https://www.impo.com.uy/educacion/#:~:text=Ley%20de%20Educaci%C3%B3n.&text=Una%20forma%20f%C3%A1cil%20y%20pr%C3%A1ctica%20de%20comprender%20las%20leyes.&text=en%20el%20a%C3%B1o%202008%20el,16%20de%20enero%20de%202009>.
- Ley N°17.823. (14/09/2004). Código de la Niñez y la Adolescencia. IMPO, <https://www.impo.com.uy/bases/leyes-originales/17823-2004>.
- Ley N°18.211 (Diciembre de 2007) Sistema Nacional Integrado de Salud. Montevideo, Uruguay. (s.d.).

Ley N°18.213 (19 de Diciembre del 2007) Enseñanza de la Educación Física, Montevideo, Uruguay. (s.d.).

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA. (2017). *Plan de Estudios 2017*. Montevideo: UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA (ISEF).

López Ramírez, L. R. (julio-diciembre de 2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un programa de educación rural en la universidad pedagógica nacional. *Revista Colombiana de Educación, número 51 - Universidad pedagógica nacional, Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7687>*, pp. 138-159.

Luna Gijón, G., Nava Cuahutle, A. A., & Martínez Cantero, D. A. (s.d.). *El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información*. Fonte: SCIELO Zincografía vol.6 no.11 Guadalajara abr. 2022 Epub 23-Mayo-2022: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-84372022000100245&script=sci_arttext

Machado, S., & López, 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 Miguélez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Polis [En línea]*, 1-16.

Mendoza, A. (2016). *Diversidad cultural en el campo colombiano y la propuesta de educación para el sector rural: Tensiones y alternativas*. Manizales, Colombia.: II Bienal Iberoamericana de infancias y juventudes.

Muñoz Bohórquez, Á., & Simmons Ortiz, P. E. (2019). *La constitución subjetiva de la niñez: Posibilidades desde la transformación de prácticas educativas con primera infancia en contexto rural*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-Facultad de Educación -Maestría en Desarrollo Educativo y Social.

Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U.

Páez Alonso, S. (2019). *Construcciones discursivas en torno a la obligatoriedad de la educación física en la enseñanza primaria en Uruguay de 2005 a 2009*.

- Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educacion - Maestría en Ciencias Humanas - Universidad de la Republica.
- Pateti M, Y. (2008). *Educación y corporeidad, La despedagogización del cuerpo. Colección teoría de la educación física, Universidad pedagógica experimental libertador*. Armenia, Colombia: Kinesis. Páginas 19-22-24-42-62-66-67-68-75-95.
- Pérez, E. (2001). *Hacia una Nueva Visión de lo Rural. En: ¿Una Nueva Ruralidad en América Latina?* Buenos Aires.: Norma Giarracca (compiladora). Colección Grupos de Trabajo de Clacso. Grupode Trabajo Desarrollo Rural. Clacso.
- Pineda Moreno, Y. P., Suárez Molina, N. R., & Vanegas Sánchez, I. (2014). *COMPRESIONES DE JUEGO EN NIÑOS Y NIÑAS DE LA PRIMERA INFANCIA Y SUS FAMILIAS EN CONTEXTOS RURALES. caminoseducativos - Universidad Pedagógica Nacional- Cinde, 35-39.*
- Ramírez, A. (2015). *Educación, pedagogía y desarrollo rural. Ideas para construir la paz*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Ramírez, E. M. (2014). *"Uruguay Crece Contigo" La infancia primero: implicancias de las concepciones de familia en un programa de primera infancia*. FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES - DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL - Licenciatura en Trabajo Social - UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA.
- Reyes, S. (2013). Desarrollo multidimensional del ser como base para su crecimiento personal. *Revista Corporeizando (numero 12)*, 135 -151.
- Ríos Manjarres, M. A. (2015). *PROPICIANDO LAS DIMENSIONES SOCIAL, CORPORAL Y COGNITIVA DEL SER HUMANO A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA*. Bogotá: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA - LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA.
- 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 FISICA.

- SARNI, M., PASTORINO, I., & OROÑO, M. (2016). *La práctica docente como lugar de formación del licenciado en Educación Física*. InterCambios, Vol. 3, nº2.
- Serres, M. (2002). *Los cinco sentidos. Ciencia, poesía y filosofía del cuerpo*. Bogotá: Editorial Taurus. .
- Smith, A. (1990). *Capítulo 1: Definición y medición del desarrollo humano*.
- Soto-Lagos. (2018). Deporte, prácticas corporales, vida saludable y buen vivir: un análisis crítico para una nueva praxis. *Revista Asociación Latinoamericana de Estudios Socioculturales del Deporte*. Curitiba, v. 9, n. 1, 29 – 44.
- Tobar, F., & Romano, M. (2003). *Como fazer teses em saúde pública*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Tonucci, F. (2007). *Los primeros años: los cimientos*. Montevideo, Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura, Unesco.
- UNICEF. (2004). *Google - Books*. Fonte: Estado Mundial de La Infancia 2005: La Infancia Amenazada. : <https://books.google.es/books?id=potYZ5ZQwl8C&lpg=PR5&ots=DBZZo3D3ml&dq=>
- Vayer, P. (1997). *EL niño de dos a cinco años*. Barcelona: Educación Psicomotriz.Ed.Científicos, Medicos pág.95.
- Viorato Romero, N. S., Reyes García, V., & Bernal Becerril, M. L. (2019). *La Ética en la Investigación Cualitativa*. páginas: 35-43 - Mexico: Cuidarte.

APÉNDICE

APÉNDICE 01 - Resultado Final de la Revisión Sistemática

ACLARACION DE CLASIFICACION POR TERMINOS: VERDE: RURAL; BLANCO: EDUCACION FISICA; AMARILLO: PRIMERA INFANCIA; NEGRO: SIN RELACION.

| No. | Título | Autor(es) | Combinación | Tipo de documento | Base | Agrupamiento | Objetivo |
|-----|---|---------------------------------------|---|-------------------|-----------------|--------------|--|
| 31 | Construcciones discursivas en torno a la obligatoriedad de la educación física en la enseñanza primaria en Uruguay de 2005 a 2009 | Silvia Pérez Abreo | "Educación física" Rural "Uruguay" | TESIS | Google Academic | EF | Objetivo específico: Indagar cuáles son los discursos sobre educación física que legitiman la obligatoriedad de la educación física en las escuelas al tiempo que, analizar otras posibles construcciones de sentido que propongan en torno a aquellos sentidos que han sido estudiados en la investigación sobre el tema. |
| 31 | "UruguayCero Cerebro": La infancia primera infancia de los niños pobres de familia en un programa de primera infancia | Elsa Melissa Ramírez | "Educación física" "Primera infancia" "Uruguay" | INVESTIGACION | Colibri | PI | Categoría 2: "PRIMERA INFANCIA", tema como categoría a reflexionar: ¿cómo se ve la "primera infancia", básicamente el que el programa se dirige a la primera infancia, ¿por qué se pedimos tener conciencia del significado de la misma. |
| 32 | "EL CUIDADO EN PRIMERA INFANCIA Y LA AUTONOMÍA COMO POTENCIADORA DEL DESARROLLO" | Sofía Brea | "Educación física" "Primera infancia" "Uruguay" | INVESTIGACION | Colibri | PI | El objetivo de la misma apunta a ver cómo, qué relación pueda haber entre el Cuidado, el desarrollo y la Educación del H.U., principalmente, en los niveles de primera infancia (0-6). |
| 101 | Efectos de la asistencia temprana a centros de cuidado y educativos en el desarrollo intelectual y afectivo para Uruguay | Norma R. Zolovitch Marina Guenette | "Primera infancia" Rural "Uruguay" | REVISTA | "Fonología" | NS | Este trabajo busca analizar el impacto de la atención temprana sobre el desarrollo infantil en Uruguay. Esto se realizó a través de dos estudios empíricos. Por un lado, analizó el desarrollo de la asistencia temprana a los centros de cuidado en busca de identificar los factores, variables, condiciones y contextos que influyen en esta decisión. Y por otro analizar los efectos de la asistencia temprana en el desarrollo infantil, en busca de identificar la asistencia de calidad "específica" según intensidad de la asistencia y condiciones socioeconómicas de hogar. |
| 138 | LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN TIEMPOS DE NUEVAS RURALIDADES | Bs. Juan Luis Alvarez Reubens | "Educación física" Rural "Uruguay" | INVESTIGACION | Colibri | Rural | Describir el estado de las prácticas docentes que tienen lugar en escuelas de contextos de ruralidad (distintos). |

Fuente: Autoras

APÉNDICE 02 – Término de Consentimiento Libre

TERMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE

Para: Prof. _____

Esta investigación titulada "Experiencias de intervención de estudiantes de Educación Física con población en primera infancia del área rural de la ciudad de Paysandú", está siendo desarrollada por los/as estudiantes de 4to año PAULINA ALFONSO (C.I. 5.238.741-4); EMILY ALPUY (C.I. 5.234.323-4); ANDREA ARÉVALO (C.I. 5.253.187-3); JOAQUÍN CARRATTO (C.I. 5.322.060-5); 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 desde las vivencias/experiencias de intervención de los propios estudiantes, las formas en las cuales el educador físico se enfrenta al trabajo docente en un contexto rural"

Si acepta participar de este estudio, será realizada una entrevista semiestructurada de forma presencial en el lugar que él/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 académica y de formación de grado, ayudando eventualmente a mejorar la experiencia de aprendizaje/enseñanza tanto de los involucrados en el estudio cuanto de las personas que hagan lectura del mismo.

Aclaremos que su nombre será mantenido en absoluto sigilo 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 perjuicio personal o institucional.

En caso de cualquier duda o problema, el Prof. orientador y las/los estudiante 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/los estudiantes investigadoras/es, cuanto con el Prof. Orientador durante el transcurso de la investigación.

ANDREA ARÉVALO – andruara2612@gmail.com
PAULINA ALFONSO – maripaulini1997@gmail.com
EMILY ALPUY – emilyalpuyl5@gmail.com
JOAQUÍN CARRATTO – joaquinccarra50@gmail.com
EDWIN A. CAÑÓN – Cel 099614054 – ecanon@cop.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 _____ Actaración _____

Ciudad: _____ (día) _____ de (mes) _____ de 2022.

APENDICE 03 – Propuesta de Preguntas para Entrevista

Entrevista semiestructurada para el equipo de profesionales que desempeñan labores en el "Jardín Maternal latina"

1. Bloque 1 – Orientado hacia su formación y desarrollo profesional.

- A. Inicialmente nos gustaría saber ¿Quién eres; Cuál es tu edad; ¿Dónde Naciste?,
- B. ¿Qué profesión tienes? ¿En qué lugar la estudiaste? ¿En qué año se recibió? ¿Cómo fue o ha sido tu proceso de formación en la institución donde estudiaste?
- C. ¿Cómo ha sido su recorrido profesional después de haber egresado de maestra?
- D. ¿Cómo llegas al Jardín Maternal "Lanitas"?
- E. Para poder desempeñar tu trabajo en el jardín "lanitas", ¿fue necesario realizar algún tipo de estudio o capacitación ¿cuáles?
- F. ¿Trabajas en algún otro lugar o estás en dedicación exclusiva para el centro?

2. Bloque 2 – Orientado hacia su desarrollo como profesora en la institución.

- G. ¿Con qué te encuentras al llegar a la institución?
- H. ¿Como es un día en el jardín y cuál es el papel que ahí desempeñas?
- I. ¿Cómo es el trabajo de ustedes como equipo en la institución?
- J. ¿Desde su experiencia, cómo entienden que debe ser el trabajo del profesor con niños en la etapa de la primera infancia?
- K. ¿Desde su experiencia como considera que debe ser el trabajo del profesor con niños en la primera infancia en el ámbito rural?
- L. ¿Cuáles son los principales objetivos que ustedes buscan alcanzar con los niño/as que participan del jardín?

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

- A. ¿En qué cree que el profesional de la Educación Física podría aportar/contribuir al equipo de trabajo del cual usted hace parte en el Jardín Maternal "lanita"?
- B. ¿Como ven que la Educación Física les puede ayudar a complementar el trabajo que ustedes desarrollan en la institución con los niño/as que participan del jardín?
- C. ¿Cuál cree que es el papel de la Educación Física al trabajar con primera infancia/ y en el ámbito rural?
- D. ¿Crees que faltó algo por preguntar? ¿Deseas aportar alguna información adicional a lo que preguntamos?

APENDICE 04 – “Grabadora de voz Celular Smartphone”



ANEXOS

ANEXO 01 - Carta de solicitud a Jardín Maternal “Lanita”



Paysandú, 08 de septiembre de 2022

Prof. Fernanda Letrizon
Directora
Prof. Lia Randall
Jardín Maternal “Lanita”

Con satisfacción presentamos a los/los estudiantes PAULINA ALFONSO (C.I. 5.238.741-4); EMILY ALPUY (C.I. 5.234.323-4); ANDREA ARÉVALO (C.I. 5.253.187-3); JOAQUÍN CARRATTO (C.I. 5.322.060-5); pertenecientes a la Licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) en el CENUR L.N. – Sede Paysandú, quienes se encuentran actualmente desarrollando su trabajo final de licenciatura centrado en las “Experiencias de trabajo con población en primera infancia del área rural de la ciudad de Paysandú”.

Este trabajo investigativo bajo orientación del Prof. Dr. Edwin Alexander Cañón Buitrago, docente adjunto del ISEF – Universidad de la República, tiene como objetivo general el “comprender desde las vivencias/experiencias de intervención de los propios estudiantes, las formas en las cuales el educador físico se enfrenta al trabajo docente en un contexto rural”. Centralizado desde un delineamiento descriptivo con abordaje teórico-metodológico cualitativo, el grupo investigador proyecta vivenciar algunas experiencias de intervención con el grupo poblacional mencionado al interior del Jardín Maternal “Lanita”. Acción coherente con su delineamiento investigativo centrado en el relato de experiencia.

La presencia y acción de los/as estudiantes estará bajo supervisión técnica y ética del grupo docente de la institución, así como del docente orientador, quienes establecerán los límites y posibilidades del trabajo a ser desarrollado.

Es importante dejar claro que en ningún momento el Jardín Maternal “Lanita”, sus usuarios, ni el trabajo desarrollado por las profesionales de la institución será tomado como objeto de estudio. Lo que nos interesa desde el campo de la Educación Física es conocer, mediante la experiencia de interacción tanto de las profesoras, como de los/as estudiantes del ISEF las formas en las cuales el futuro egreso de Educación Física puede desarrollar labores con población de primera infancia en el ámbito rural.

Con esta carta, solicitamos la autorización para poder desarrollar nuestro trabajo investigativo en su prestigiosa institución

Desde ya, anticipamos nuestro agradecimiento y nos colocamos a disposición para cualquier información/clarificación que se haga necesaria tanto para su institución, cuanto para la propia policlínica.

Agregamos el contacto del docente orientador y del estudiante referente:

Edwin A. Cañón – Cel 099614054 – ecanon@cup.edu.uy
Estudiante referente Andrea Arévalo – Cel 091893151 – andreaarc2612@gmail.com

Sin otro particular, saluda atentamente,

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



Montevideo
Parque Batlle s/n
14000 3002 - 1400 1800

Río de Piedra
Rancho Batallón Iría 4301
25000001

Montevideo OFRE
Tacuarembó-rsq. Av. Aparicio Saravia
4225 5330 (Océano)

Rivera CUR
Instituto 667
462 26311

Paysandú CDP
Florida 3001
4723 8342-int 187

ANEXO 02 – Imágenes de la entrada del EEMAC Y del Jardín Maternal “Lanita”



**ANEXO 03 – Imágenes de “La fiesta de la primavera”; “La fiesta de la familia”;
Salida a la aviación e intervenciones en el aula.**

