

ACTIVIDADES MOTRICES EN CONTACTO CON LA NATURALEZA: UNA OPORTUNIDAD EN LA EDUCACIÓN RURAL PARA RE-CONECTARNOS CON NUESTRO ENTORNO

Motor activities in contact with nature: an opportunity in rural education to reconnect with our environment

Atividades motoras em contato com a natureza: uma oportunidade na educação rural para se reconectar com o meio ambiente

Ninoska Muñoz Lira

Universidad Austral de Chile

nino.munozlira@gmail.com

Braulio Vásquez Espinoza

Universidad Austral de Chile

braulio.vasquez.espinoza@gmail.com

Resumen

A lo largo de la historia las escuelas rurales han actuado al alero de lógicas globales y modernizantes que conducen sus prácticas pedagógicas. En este sentido, la educación rural muchas veces se descontextualiza respondiendo a intereses homogeneizadores del sistema educativo, lo que se ve reflejado en la omisión de aprendizajes informales y en la invisibilización o desaprovechamiento de los recursos presentes en su entorno. A pesar de ello, las organizaciones escolares rurales aún poseen rasgos distintivos que las sitúan en espacios caracterizados por lo natural, en donde se generan mecanismos de resistencia cultural. Al respecto, estas particularidades aportan en la construcción de formas de acción social e influyen en las estrategias de desarrollo asumidas por la comunidad. Generando así procesos que visibilizan sus culturas y garantizan identidades colectivas en el contexto rural. A la luz de estos antecedentes, se estructura el relato de una profesora que busca poner en evidencia la importancia de potenciar espacios de vinculación con el entorno. En esta línea, narra su experiencia como profesora (practicante) de un taller de actividades motrices en

contacto con la naturaleza en una escuela rural básica de la región del Maule. Para ello, transita entre aspectos descriptivos, emocionales y relacionales de lo vivido por estudiantes y docentes. Asimismo, se reflexiona sobre el carácter situado de los aprendizajes de los/as estudiantes a través del vínculo indisoluble entre el ser y su entorno.

Palabras claves: *contexto; experiencia; escuela rural; entorno natural.*

Abstract

Throughout history rural schools have acted on the heels of global and modernizing logics that drive their pedagogical practices. In this sense, rural education is often decontextualized responding to homogenizing interests of the education system, which is reflected in the omission of informal learning and the invisibility or waste of resources present in their environment. Despite this, rural school organizations still have distinctive features that place them in spaces characterized by nature, where mechanisms of cultural resistance are generated. In this regard, these particularities contribute to the construction of forms of social action and influence the development strategies assumed by the community. Generating processes that make their cultures visible and guarantee collective identities in the rural context. In the light of this background, the story of a teacher who seeks to highlight the importance of enhancing spaces linked to the environment is structured. In this line, she narrates her experience as a teacher (practitioner) of a motor activities workshop in contact with nature in a rural school in the Maule region. For this, it goes through descriptive, emotional and relational aspects of what students and teachers have experienced. Likewise, it reflects on the situated character of the learning of the students through the inseparable link between the being and its environment.

Key words: *context; experience; rural school; natural environment.*

Resumo

Ao longo da história, as escolas rurais atuaram seguindo as lógicas globais e modernizadoras que impulsionam suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, a educação rural é muitas vezes descontextualizada, respondendo a interesses homogêneos do sistema educacional, o que se reflete na omissão da aprendizagem informal e na invisibilidade ou desperdício de recursos

presentes em seu ambiente. Apesar disso, as organizações escolares rurais ainda possuem características distintivas que as colocam em espaços caracterizados pela natureza, onde são gerados mecanismos de resistência cultural. Nesse sentido, essas particularidades contribuem para a construção de formas de ação social e influenciam as estratégias de desenvolvimento assumidas pela comunidade. Gerar processos que tornem visíveis suas culturas e garantam identidades coletivas no contexto rural. À luz deste pano de fundo, a história de um professor que busca ressaltar a importância da ampliação de espaços ligados ao meio ambiente está estruturada. Nessa linha, ela narra sua experiência como professora (praticante) de uma oficina de atividades motoras em contato com a natureza em uma escola rural na região de Maule. Para isso, passa por aspectos descritivos, emocionais e relacionais do que alunos e professores vivenciaram. Da mesma forma, reflete sobre o caráter situado da aprendizagem dos alunos através do vínculo inseparável entre o ser e seu ambiente.

Palavras-chaves: *contexto; experiência; escola rural; ambiente natural.*

1. Introducción

El Estado chileno ha impulsado diversas políticas educativas dirigidas a los segmentos de la población más desfavorecidos, enfocadas en generar una distribución equitativa de los ingresos y promover la igualdad de oportunidades a lo largo del país (algunos ejemplos son: JEC¹, PEIB², SEP³, MECE⁴, ADCD⁵, entre otras). Estos lineamientos abordan las necesidades definidas socialmente que surgen en el contexto educacional (Aziz, 2018), diferenciándose según su marco de incidencia. Es así como el Estado en post de la equidad toma un rol decisivo en la educación rural, otorgando a los establecimientos rurales una mayor flexibilidad para hacer uso de su entorno y de los lazos culturales/naturales que los unen a los territorios donde se encuentran emplazados. Desde esta avenida las escuelas rurales comienzan a adquirir mayor relevancia a nivel nacional como una de las aristas que se busca reforzar y potenciar (Williamsom, 2004).

¹ Jornada Escolar Completa.

² Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

³ Subvención Escolar Preferencial.

⁴ Mejoramiento de la Calidad de la Educación.

⁵ Desempeño en Condiciones Difíciles.

A partir de este panorama, surgen algunas iniciativas con alto impacto en el ámbito educativo rural, como lo son el MECE rural y la Ley SEP (Leyton, 2013). Sin embargo, su implementación no ha tenido un componente territorial definido, ya que han surgido como respuesta generalizada a los requerimientos de los espectros sociales más vulnerables. Por otro lado, se han forjado propuestas transversales con un claro enfoque local como la Política Nacional de Desarrollo Rural. La cual busca reforzar la identidad de las comunidades rurales, destacando la particular relación que poseen con el entorno natural. Asimismo, la educación se presenta dentro de sus ejes estratégicos, enfocándose en la pertinencia de la enseñanza según las características de cada territorio (Comité Técnico Interministerial, 2014). En la misma línea, la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura -FAO- (1995) plantea que la escuela es fundamental para aportar al desarrollo rural de las localidades; para ello se debe fomentar la valoración de la naturaleza e identidad cultural, aprovechando la creación de espacios pedagógicos al aire libre.

De esta forma, el medio natural es el rasgo identitario característico de las escuelas rurales, cuyos docentes fundamentan sus prácticas en la necesidad de formar personas capaces de actuar coherentemente con su entorno (Santos y Martínez, 2011). Pese a este contexto que valora la educación y una identidad ligada a la naturaleza, actualmente el país se ve enfrentado al fenómeno de la globalización en donde las decisiones locales dependen de los procesos nacionales dominantes (Castro, 2012). En esta línea, la educación rural muchas veces es descontextualizada y poco pertinente, alejada de tradiciones culturales y de su conexión con lo natural, lo que debilita la construcción de una identidad rural (Contreras, 2012).

Lo anterior toma sentido al comprender la vinculación entre la acción humana y su entorno (los cuales se afectan mutuamente), en donde los procesos de “conocer” y “habitar” se asocian a través del reconocerse como persona dentro de una comunidad que construye determinados principios de identidad (Toro y Valenzuela, 2014). En este escenario, las necesidades de los y las estudiantes de escuelas rurales son distintas a las del alumnado de escuelas urbanas, por lo mismo, las actividades pedagógicas en este tipo de instituciones

debiesen dar un vuelco hacia el conocimiento y distinción del entorno natural en que se desenvuelven (Santos y Martínez, 2011).

Bajo este marco, parece pertinente la creación de espacios pedagógicos al aire libre sugerida por la FAO (1995), instancias en donde las actividades motrices en contacto con la naturaleza (en adelante AMCN) son una posibilidad concreta para que los y las estudiantes adquieran aprendizajes a través de actividades escolares conectadas con su entorno. Con esto, los niños y niñas desarrollan elementos beneficiosos en sus vidas, como lo son: valores, habilidades (motrices y cognitivas), actitudes y comportamientos que contribuyen a formar ciudadanos y ciudadanas sensibles a la naturaleza (Castillo y cordero, 2017).

Asimismo, al visualizar la educación como un proceso continuo a lo largo de la vida, la conciencia de sí y del entorno es de suma importancia para que el aprendizaje se genere en un contexto determinado por el sentir de cada uno o una (Toro y Valenzuela, 2014). En este sentido, son destacables las prácticas docentes que se enfocan en la formación humana, creando condiciones para que las y los estudiantes sean ciudadanos/as responsables y felices (Moraes, 2001). En donde las emociones constituyan la base del accionar humano y principalmente el amor sea el fundamento social del convivir en la escuela y fuera de ella (Maturana, 1995).

Atendiendo estas consideraciones, a continuación se expone el relato de una profesora de educación física derivado de su experiencia como estudiante de pregrado en el contexto de su práctica de mención. Relato que, además se apoyará en las vivencias de uno de sus compañeros quien participó en parte del proceso de planificación y ejecución de las actividades.

2. Contextualización

La experiencia que origina el presente relato, se enmarca en la realización de un taller de AMCN en una escuela municipal rural de la comuna de Talca, que abarca los niveles de enseñanza parvularia y básica. A sus dependencias asisten tanto estudiantes de las cercanías

de Talca como de San Clemente, quienes en su mayoría pertenecen a familias con bajo nivel educacional y que poseen como fuente principal de trabajo la actividad agrícola⁶.

Respecto del taller, este estuvo a cargo de una dupla de practicantes (entre los que se encuentra la autora del relato) y contó con el apoyo del profesor de educación física del colegio. Específicamente se realizó para 21 estudiantes que conformaban el sexto básico del establecimiento y se desarrolló en 9 sesiones teórico-prácticas. Las actividades se llevaron a cabo en distintos espacios geográficos de diversas características, cuyos objetivos se enfocaron en aspectos técnicos, relacionales y valóricos de acuerdo a los contenidos correspondientes.

2.1 Enfrentada a una nueva realidad como profesora

Lo rural y las actividades en contacto con la naturaleza son ámbitos que siempre me han apasionado, por tanto pareciera evidente que al enterarme de que realizaría mi práctica de mención en una escuela rural mi reacción fuera de completa alegría. En este sentido, mi interés al entrar a la carrera siempre estuvo ligado a la creación de espacios pedagógicos al aire libre, lo cual creo responde a mi trayectoria, marcada por una infancia en el campo y diversos entornos naturales. Al respecto, mis expectativas por la ejecución del taller eran altas al igual que mis ansias por iniciar este proceso.

Recuerdo que fue un helado día de abril la fecha en que me presenté en el establecimiento para llevar a cabo la primera sesión del taller, lo cual significaba en ese entonces un nuevo reto en lo que ya se configuraba como mi último semestre de estudiante universitaria. Este desafío, no estaba dado sólo por el hecho de realizar por primera vez clases de AMCN, sino porque además significó enfrentarme a la educación rural como docente, lo cual sin duda varía de la experiencia en un colegio urbano.

En efecto, este contraste entre lo urbano y lo rural era aún más evidente ya que me encontraba realizando mi práctica de síntesis profesional en un colegio urbano de características muy diferentes. Un establecimiento particular pagado, con tres cursos por nivel, infraestructura

⁶ Descrito en el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento.

amplia y completa, al cual asistían estudiantes desde enseñanza parvularia hasta enseñanza media, pertenecientes a familias con alto poder adquisitivo.

Asistir a la escuela rural emergió como un escape a una realidad que me parecía ajena, un momento para reconectarme con mi infancia y mis raíces. Lo que se vio favorecido en gran parte por el acogedor recibimiento que me brindó toda la comunidad educativa. Desde profesores/as, auxiliares, directivos/as e incluso los y las estudiantes que en un principio no comprendían lo que yo hacía parada frente a ellos/as. Por otro lado, destaco que el colegio y especialmente el profesor de educación física que acompañaba el taller constantemente manifestaron preocupación y entusiasmo por la realización de las sesiones, asumiendo la importancia que aquello tendría para los y las estudiantes en formación.

3. Desarrollo del taller

El taller consistió de nueve sesiones en donde se desarrollaron diversos contenidos de AMCN distribuidos en 4 módulos: orientación terrestre, rapel, escalada y trabajo en equipo (Tabla 1).

SESIÓN	CONTENIDO	OBJETIVO DE LA SESIÓN
1	Orientación terrestre	Conocer qué es la orientación terrestre y qué se necesita para desarrollarla.
2	Orientación terrestre	Aprender aspectos básicos de la orientación terrestre y la utilización de sus implementos.
3	Escalada	Conocer en qué consiste la escalada y realizar ejercicios de familiarización.
4	Orientación terrestre	Vivenciar una carrera de orientación terrestre en un medio natural.
5	Orientación terrestre	Reconocer las características principales de las carreras de orientación terrestre tipo estrella y score.
6	Rapel	Conocer aspectos básicos del rapel, el equipo utilizado y sus elementos de seguridad.
7	Rapel y orientación terrestre	Practicar la técnica de descenso rapel y carreras de orientación terrestre.
8	Rapel y orientación terrestre	Practicar la técnica de descenso rapel y realizar orientación terrestre guiada.
9	Trabajo en equipo	Desarrollar la capacidad de trabajo en equipo en los estudiantes por medio de diversas actividades.

Tabla 1. Planificación taller de AMCN.

Relacionado a lo anterior, el contenido que se trabajó de manera más profunda fue la orientación terrestre (OT) principalmente porque es una disciplina que no requiere de tanto material y se puede adaptar fácilmente a diversos contextos. En efecto, este contenido se

desarrolló en 6 sesiones de las cuales 1 se realizó en un campus universitario, 2 en las instalaciones de la escuela y 3 en uno de los cerros de la ciudad. Los temas tratados fueron: puntos cardinales, ubicación temporo-espacial, simbología, utilización de mapa y brújula, carreras de OT tipo estrella y score. Durante el desarrollo de este módulo, logré observar en los y las estudiantes un gran entusiasmo por participar de actividades fuera del establecimiento.

Con referencia al módulo de rapel, este se realizó en 3 sesiones. La primera se llevó a cabo en la universidad mientras que las 2 restantes en el cerro. Sus contenidos fueron abordados teórica y prácticamente y se resumen en los siguientes: nudos principales, técnicas de descenso, medidas de seguridad y equipamiento. Este módulo generó mucha curiosidad en los/as estudiantes, ya que ninguno/a había realizado este tipo de actividad. En esta avenida, el contenido de rapel era el que requería de mayor preparación dado la cantidad y especificidad de los materiales que se debían utilizar.

Además, se trabajó de manera acotada la escalada. En este sentido, se dedicó una sesión para abordar aspectos generales del deporte a través de actividades de iniciación. En la misma línea, la última sesión del taller tuvo como foco el trabajo en equipo, a pesar de que este contenido fue transversal a todas las clases, se decidió destacar su importancia en el contexto de las AMCN. Es así como se realizaron actividades de resolución de problemas, en donde cada equipo debía enfrentarse a una determinada situación a partir de los preceptos de la comunicación, coordinación, compromiso, confianza y complementariedad.

Cabe destacar que todas las sesiones contemplaban un momento dedicado a la explicación teórica del contenido, lo cual por lo general estaba apoyado de presentaciones, papelógrafos, imágenes y guías. Posteriormente, en el segmento práctico además de ejecutar las actividades físicas correspondientes se reforzaban aspectos teóricos y valóricos. Finalmente se destinaba tiempo de reflexión, en el cual los/as estudiantes debían responder una guía y compartir sus experiencias con el resto.

3.1 Describiendo una sesión: el primer encuentro

Para introducir a los y las estudiantes en lo que sería el desarrollo del taller, se abordaron aspectos generales de las AMCN. Lo anterior favoreció la reflexión sobre los acercamientos que los/as alumnos/as habían experimentado en el área, a partir de esta dinámica pude identificar que las nociones que poseían al respecto eran bastante vagas. Sin embargo, este panorama me permitió abordar el taller desde la conexión entre el área más técnica de las AMCN con el bagaje cultural de los/as estudiantes. Los/as cuales, en este tránsito entre lo formal e informal me sorprendieron gratamente en la práctica, en donde su vida cotidiana se encarnaba en muchas de las actividades realizadas. El contenido fundamental de la sesión fue la orientación terrestre, por lo cual se realizaron diversas actividades de vinculación con este deporte. Para ello se combinó tanto la dimensión conceptual como la motriz. El desarrollo de esta sesión se describe en las tablas 2 y 3.

CONTENIDO	Orientación terrestre.
OA	Ejecutar actividades físicas y deportivas como la orientación terrestre, utilizando diversos entornos y aplicando medidas para conservar limpios y ordenados los espacios.
OAT	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar al resto considerando las características de cada persona. • Demostrar iniciativa para participar de las actividades.
MATERIALES	Cartulina o papelógrafo, tarjetas con imágenes, hojas, lápices, conos, carteles.

SESIÓN	
INICIO	-Aspectos administrativos de la clase (asistencia). -Activación de conocimientos: actividad 1: un recorrido por la orientación terrestre.
DESARROLLO	Movilidad articular. Actividad 2: Puntos cardinales (calentamiento). Actividad 3: Yo me ubico. Actividad 4: Aprendiendo la simbología.
CIERRE	Retroalimentación mediante guía. Entrega de bitácora a cada estudiante.

Tabla 2. Planificación primera sesión del taller.

ACTIVIDADES	NOMBRE	DESCRIPCIÓN
ACT 1	Un recorrido por la orientación terrestre.	Se da introducción a la orientación terrestre mediante el apoyo de una cartulina que posee información e imágenes de los implementos y vestimenta necesaria para practicar el deporte. Luego cada estudiante debe escoger una tarjeta que los/as docentes tendrán en su poder, una vez que la observen deben pegarla en el recuadro que diga el nombre del elemento y explicar cuál es su función.
ACT 2	Puntos cardinales.	El/la docente reúne a los y las estudiantes para recordar los puntos cardinales (norte, sur, este, oeste, sureste, etc.). En el espacio se encontrarán distribuidos 8 conos los cuales

		representarán las puntas más conocidas de la rosa de los vientos. Cuando se nombre un punto cardinal, los/as alumnos/as correrán hacia el cono que representa el punto mencionado.
ACT 3	Yo me ubico	Se forman grupos de 4 personas, a cada uno se le hará entrega de una hoja, los y las estudiantes deben dibujar el patio del colegio identificando aquellas estructuras o aspectos importantes de su entorno, posteriormente deben colocar una X en el mapa para reconocer en qué parte del patio están ubicados/as.
ACT 4	Aprendiendo la simbología.	Se reúne al grupo y se les hace entrega de la simbología. Se les da tiempo para que revisen el material y traten de memorizar algunos de los símbolos y su significado. Posteriormente se les mostrarán hojas de block en las cuales estará plasmada la simbología más utilizada, se les preguntará a qué corresponde cada símbolo para luego recordar en conjunto los nombres.

Tabla 3. Descripción actividades primera sesión.

Al finalizar la jornada, quedé bastante conforme y entusiasmada por continuar asistiendo al establecimiento, no obstante sentía incertidumbre acerca de cómo sería recibida en las próximas instancias. De igual forma, el hecho de intervenir en una escuela rural me hacía sentir como en casa, en un ambiente acogedor, seguro y propicio. A partir de la confianza y el apoyo que me habían sido expresados por la comunidad, tenía esperanzas en poder desplegar todas mis capacidades. Por otro lado, ese día partí llena de interrogantes respecto de cómo sería trabajar con los/as estudiantes en espacios más abiertos y en cómo se desarrollarían las dinámicas intrapersonales a lo largo del taller.

3.2. Aprovechamiento de los recursos

Los materiales y recursos (tanto humanos como naturales) utilizados en el taller fueron importantes, puesto que la planificación y desarrollo de las actividades dependieron en gran medida de su disponibilidad. En este sentido, se utilizaron materiales técnicos facilitados por la universidad, como cascos, cuerdas, cordines, mosquetones, arneses y cintas, los cuales significaron maximizar las posibilidades de experiencias en los niños y niñas. Además, el establecimiento brindó todas facilidades para hacer uso de sus espacios e implementos pedagógicos.

Asimismo, los recursos humanos fueron una arista esencial en el desarrollo de sesiones que implicaban participar en entornos naturales externos a la escuela. En este contexto, fue fundamental que el taller fuese ejecutado por dos docentes con el apoyo de otras personas

para resolver asuntos logísticos y de seguridad. Por otro lado, los recursos naturales formaron parte central del taller. El hacer uso de este tipo de elementos, aparentemente acrecentó la motivación de los niños y niñas, los trasladó a sus recuerdos de infancia e incluso a eventos recientes, por tanto significó mayor conexión con lo que estábamos trabajando. En este sentido, ya sea que realizáramos el taller en la escuela, el cerro o la universidad, utilizamos los elementos naturales como punto de partida de muchas actividades.

En resumen, la planificación de las sesiones tuvo directa relación con los recursos disponibles, por lo que fue clave prever los materiales, el apoyo de otras personas y conocer el contexto en el que se llevaría a cabo el taller. En efecto, los contenidos, actividades y su orden constantemente fueron adaptadas a las condiciones de cada sesión.

4. Una visión externa del proceso: el relato de un compañero

Como compañero de universidad tuve la oportunidad de apoyar en el taller. En este contexto, fui testigo del proceso de planificación, cuyas sistematizaciones eran flexibles según la disponibilidad de recursos y situaciones que transcurrían en el desarrollo de cada sesión. Esto no era indicador de desorden ya que existía una columna vertebral que situaba las acciones. Por otro lado, al observar la realización del taller me di cuenta que se aprovecharon los recursos disponibles en el entorno de la escuela (cercano y lejano), con los cuales se generaron nuevos aprendizajes en los y las estudiantes tendientes a la adquisición de habilidades tanto motrices como teóricas y a su habitar en el mundo junto a los/as demás.

Específicamente, la sesión de rapel aéreo de la cual fui parte se desarrolló sin mayores contratiempos en un clima de confianza y respeto, además se enfatizó en la seguridad y compañerismo durante toda la actividad. Observé acciones enfocadas al cuidado del entorno natural y trabajo en equipo, en donde los y las estudiantes se apoyaban mutuamente para superar el “reto” presentado (descender por la cuerda). Al principio los/as estudiantes se encontraban reacios/as, quizás con miedo, pero cuando bajó el primero se dieron cuenta que era posible. Me impresionó el cómo se motivaba el practicar la actividad, ya que cuando descendía una persona era aplaudida por los/as demás y al momento de llegar a piso firme, corrían para subir nuevamente al puente e incentivar a sus compañeros/as para que se atrevieran a pasar.

Por otro lado, quiero referirme a las sensaciones que compartieron conmigo tanto los y las estudiantes como la profesora a cargo de la actividad. Primero, niños y niñas estaban muy contentos/as por dejar la infraestructura escolar y realizar actividades en contacto con la naturaleza, lo que abrió nuevos espacios de relaciones y participación de los/as mismos/as. En esta línea, presencié la satisfacción de ellos y ellas al bajar, ya que expresaban felicidad y una sensación de auto-superación. También observé muchas prácticas de trabajo en equipo, compañerismo y liderazgo entre estudiantes. La profesora (en ese entonces practicante) comenzó la actividad un poco tímida pero segura de lo que iba a realizar, noté que mientras avanzaba la jornada existía menos ansiedad en su ser. Asimismo, se observaba contenta y satisfecha con el desarrollo de la sesión, además se relacionaba de manera respetuosa y cercana con los/as niños/as.

Finalmente, siento que se buscó contextualizar la educación en un entorno natural, lo que conjugó un cambio paradigmático de la estructura escolar, sumergido en distintas formas de relación entre estudiantes y profesora (más amenas y respetuosas). Asimismo, emergieron dinámicas distintas en las actividades realizadas, dejando de lado la obligatoriedad para abrir oportunidades de participación y promover un clima de confianza y aceptación.

5. Más allá de la obligatoriedad del taller

A lo largo del taller, surgieron diversas situaciones que revelaron dinámicas subyacentes a la estructura formal de la intervención. En efecto, los y las estudiantes al estar en contacto con el medio natural manifestaron en diversas ocasiones recuerdos asociados a su vida cotidiana, momentos de sociabilización que escasamente se generaban en el establecimiento. Lo anterior, permitió profundizar en el desarrollo de los contenidos ya que se fueron entretejiendo con los conocimientos que niños y niñas expresaban de forma espontánea. Como resultado, el taller se fue nutriendo de las experiencias de los diversos actores que en él interactuaban, más allá de lo que se había planificado.

Bajo este marco, una experiencia que me marcó positivamente fue la salida a terreno que realizamos con el profesor y estudiantes del taller a un parque natural de una comuna aledaña. En este sentido la actividad correspondía a una instancia anexa al taller dado que este ya había finalizado, por tanto no representaba una obligación, no obstante la razón de participar

de aquella instancia era aún más potente. Tanto con los y las estudiantes como con el profesor del establecimiento se generó una grata relación de reciprocidad, cruzada por el compromiso hacia la educación y la naturaleza. Esto significó que la salida extraprogramática se constituyera como una oportunidad de reencuentro con todos y todas en un medio natural más distendido.

Por último, al situarme en una perspectiva reflexiva respecto de mi experiencia, pude analizar las distintas prácticas que fueron significativas para mí, con lo cual me di cuenta que logré un estado de felicidad al ser parte de dicha comunidad.

6. Conclusiones

El relato, estructurado a partir de las percepciones y emociones de quienes lo escribieron, da cuenta de lo efectivo que puede llegar a ser la implementación de una intervención pedagógica a partir de la contextualización de sus contenidos. En este sentido, se asume como indisoluble la relación del aprendizaje con el entorno, de manera que tanto para el/la estudiante como para el/la docente las actividades que se desarrollen tengan un significado coherente y útil. En efecto, las AMCN emergen en este caso como un puente hacia un aprendizaje situado, en donde lo central está dado por reconocer y valorizar las experiencias de los/as estudiantes.

Al respecto, la creación de este tipo de espacios en establecimientos rurales puede configurarse como una oportunidad de vincular el entorno con la comunidad educativa. En este sentido, la escuela rural como institución relevante de los contextos en los que se emplaza, puede impulsar procesos de reconocimiento y pertinencia territorial.

Desde otra avenida, reflexionar sobre las prácticas pedagógicas desde el punto de vista de nuestras emociones, permite profundizar asuntos centrales y transversales al rol docente. Finalmente, este tipo de ejercicio propicia la identificación de conexiones entre el ámbito personal y laboral, las que muchas veces son obviadas pero se articulan de manera constante y recursiva, dando cuenta que son indisociables.

Referencias bibliográficas

- Aziz, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. Nota técnica Nº 2. LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Castillo, F. y Cordero, M. (2017). *Actividades en la naturaleza. Análisis y propuesta curricular para educación física*. Talca: Ediciones Universidad Católica de Maule.
- Castro, A. (2012). Familias rurales y sus procesos de transformación: estudio de casos en un escenario de ruralidad en tensión. *Psicoperspectivas*, 11,1, 180-203.
- Comité Técnico Interministerial (2014). Política nacional de desarrollo rural. Mejor calidad de vida y más oportunidades. Santiago de Chile.
- Contreras, S. (2012). Saber campesino: otra forma de experimentar la escuela rural. *Estudios Pedagógicos*, 38, 1, 367-381.
- FAO (1995). Ecology and rural education. Manual for rural teachers. Roma, Italia.
- Leyton, T. (2013). Las políticas de educación rural en Chile: cambio y continuidad. Comunicación presentada en el Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología 2013, Santiago de Chile.
- Maturana, H. (1995). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Moraes, M. (2001). Educar y aprender en la biología del amor.
- Santos, M. y Martínez, L. (2011). Las actividades en el medio natural en la educación física de la escuela rural. Un estudio de caso Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15,2, 219-233.
- Toro, S., y Valenzuela, P. (2014). Educación en y para la militancia y la transformación social: nuevas relacionalidades didácticas. En A. Moreno y M. A (Ed.), *Educación y Transformación social. Construyendo una ciudadanía crítica* (pp. 54-65). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Williamson, G. (2004). Estudios sobre la educación para la población rural en Chile. En Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú. Proyecto FAO-UNESCO-DGCS/ITALIA-CIDE-REDUC. Roma: FAO-UNESCO.