



Educación Física en debate:

Aportes pedagógicos desde
la investigación y la práctica



Jorge Garduño Durán

Ludibeth Solís Mejía

Alma del Consuelo Espinosa Zárate

Coordinadores



Educación Física en debate:

Aportes pedagógicos desde la investigación y la práctica

Jorge Garduño Durán

Ludibeth Solís Mejía

Alma del Consuelo Espinosa Zárate

Coordinadores

Edición a cargo de:

Juan de Dios Escalante Rodríguez

Edith Castañeda Mendoza



COMITÉ CIENTÍFICO Y EDITORIAL

Mauricio Beuchot Puente, Investigador Emerito SECIHTI, IFIL- UNAM, México.

Mario Magallón Anaya, Investigador CIALC-UNAM, México.

Stefano Santasilia, Universita Pegaso, Italia.

Edith Castañeda Mendoza, Escuela Normal de Chalco, Estado de México, México.

Juan de Dios Escalante Rodríguez, Afrouniversidad Politécnica Intercultural de Oaxaca, México.

Miguel Gallegos, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Carmen Burgos, Universidad Atacama, Chile.

Eduardo Macipe Flechas, Universidad La Salle, Bogotá, Colombia.

Título:

Educación Física en debate: Aportes pedagógicos desde la investigación y la práctica

Coordinadores;

Jorge Garduño Durán

Ludibeth Solís Mejía

Alma del Consuelo Espinosa Zárate

Primera edición 2025, Ciudad de México

Editorial Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Editorial Interpec

ISBN: 978-607-69396-0-4

150 p. 13.97 x 21.59

370-Educación

Obra publicada bajo la licencia CC BY-NC-ND 4.0. Se autoriza compartir (copiar y redistribuir) el material en cualquier medio o formato bajo los siguientes términos:

Debe otorgar el crédito correspondiente al autor, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. No puede utilizar el material con fines comerciales, ni se puede remezclar, transformar o construir sobre el material, además, no se puede distribuir el material modificado.

<https://doi.org/10.32870/educacionfisicaendebate>

Esta obra fue dictaminada por pares a doble ciego.

Todos los miembros dictaminadores de este libro pertenecen al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII); Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

Si requiere informes específicos visitar la página: [www.editorialinterpec.org /comite-cientifico-y-dictaminatoria](http://www.editorialinterpec.org/comite-cientifico-y-dictaminatoria)

Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Rector: Heladio Reyes Cruz

Coordinación de investigación: Noé Carmona Álvares

Encargada de proyecto editorial: Ivette Salinas Carranza

Directora administrativa: Eliveth Avigail López

www.afrouniversidad.mx/

Interpec, A.C.

Director ejecutivo: Juan de Dios Escalante Rodríguez

Responsable editorial: Francisco Tapia Velázquez

Vinculación y comunicación: Edith Castañeda Mendoza

www.editorialinterpec.org

CAPÍTULO 6

EL RALLY COMO RECURSO DIDÁCTICO POTENCIADOR DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD Y FORMACIÓN INTEGRAL DEL ALUMNADO

Kesvan Edwing Aviles Salgado

<https://orcid.org/0009-0000-0095-7169>

DEDICATORIAS

Para todas/os aquellos docentes de Educación Física que en la cotidianidad ponen en alto la disciplina con vocación y sed de reivindicación curricular y social.

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo dar cuenta de los beneficios y áreas de mejora del rally como experiencia educativa innovadora en el marco de interpretación y acción de los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), en la percepción del alumnado y docentes de secundaria en el contexto mexicano. Un estudio cualitativo, que utiliza la investigación narrativa y el relato pedagógico escrito como metodología de 209 alumnas/os y 9 docentes participantes en el proyecto educativo. El rally es una estrategia didáctica de la Educación Física (EF) que con el giro pedagógico adecuado se vuelve una actividad inclusiva, colaborativa, cooperativa, crítica, interdisciplinaria, que favorece el desarrollo integral, la cultura de paz y que vincula a la escuela con la comunidad. Se concluye que el rally es congruente con los principios de la NEM, siendo indispensable la apropiación del planteamiento curricular, así como el diseño, implementación y difusión de experiencias educativas de éxito para la reflexión y mejora continua de la práctica docente y del currículum, y reposicionar a la EF en el contexto mexicano.

Palabras clave

Cultura colaborativa, Interdisciplinariedad, Nueva Escuela Mexicana, Pertinencia pedagógica, Rally.

INTRODUCCIÓN

En la era posmoderna se ha construido un sujeto social que se ha desvinculado de sí mismo, de las/os otros y de todo lo que le rodea, como resultado de la imposición del proyecto civilizatorio de occidente que se ha fundado en los principios de individualidad, competitividad, fragmentación y homogeneidad, lo que ha devenido en múltiples manifestaciones de exclusión, racismo, discriminación, desigualdad, violencia y destrucción. Una cosmovisión capitalista/moderna/colonial que al creerse poseedora absoluta de la verdad y en la autodefinición como cultura “modelo”, se negaron a relacionarse y dialogar con la diversidad existente en el mundo.

En el siglo XX y XXI se han gestado críticas populares y movimientos sociales (campesinos, obreros, indígenas, mujeres, afrodescendientes, comunidad LGTBIQ+, entre otros) que han luchado por retirarse la capa de invisibilidad que la cultura hegemónica les ha impuesto, exigiendo una visión más inclusiva y/o integradora tal y como lo sugiere la ideología zapatista en la que invitan a crear “un mundo donde quepan muchos mundos” (Escobar, 2019, p. 53) –Lo cual refiere a la conformación de un sujeto social reflexivo, crítico, solidario y participativo que dialogue y coexista con y para la diversidad.

La NEM como paradigma educativo actual, con perspectiva crítica y decolonial, impulsa una mirada distinta del proyecto civilizatorio de occidente. En sus planteamientos pedagógicos y curriculares pretende aprendizajes que tengan impacto y sentido en la vida de las/os alumnos y en su conformación como ciudadanas/os con las condiciones antes mencionadas. Para esto, la integración curricular, la autonomía profesional de las/os docentes y el vínculo con la comunidad han significado los puntos nodales que potencian lo antes mencionado.

Con respecto a la integración curricular, la NEM pretende un diálogo entre los contenidos curriculares de las disciplinas y otorgar

un sentido vivencial con temas de relevancia social, que atraviesen las disciplinas y campos formativos a partir de los ejes articuladores, con ello se procura un tratamiento del conocimiento y comprensión de la realidad desde una perspectiva integral y no parcelaria (como lo ha promovido la ciencia moderna en el trabajo por disciplinas o áreas de conocimiento). Mientras que, con la lectura de realidad, la contextualización y el codiseño del currículo y las comunidades de aprendizaje, pretende que las/os docentes ejerzan a plenitud su autonomía profesional, pasando del rol reproductor-aplicador al de cocreador del currículum.

Para el caso del vínculo con la comunidad, Torres (2004) lo explica de la siguiente manera: “La escuela es por definición, parte de la comunidad, se debe a ella, está en función de ella; docentes y alumnos son al mismo tiempo agentes escolares y agentes comunitarios” (p. 3). La escuela, no es el único espacio, medio y experiencia educativa-formativa con las que cuentan las comunidades, es una de tantas otras que existen: la calle, la biblioteca, los centros deportivos o recreativos, la familia, la iglesia, el trabajo, etc. (Torres, 2004; SEP, 2024). De modo que, la escuela no puede mantenerse aislada o ajena a lo que sucede en la comunidad, necesita mantener una relación más estrecha con las familias y agentes/agencias sociales para satisfacer además de las necesidades académicas y escolares, las de la comunidad. Es decir, que en los procesos de enseñanza y aprendizaje emerja la articulación de los saberes disciplinares con los saberes-experiencias de la realidad cotidiana.

Por otro lado, la NEM pretende que la/os docentes aprendan a trabajar colaborativamente, dado que los esfuerzos conjuntos generen un mayor impacto escolar y social. Dejar atrás las individualidades, egocentrismos y puertas cerradas de las aulas de la escuela tradicional y apostar por cultivar la cultura de la colaboración y el trabajo interdisciplinario. El desarrollo de proyectos integradores o trabajo interdisciplinario impulsa la participación colaborativa y la creativi-

dad pedagógica de todas/os los actores educativos. La escuela es y debe ser un reflejo de la sociedad según plantean López de Sosoaga, Ugalde, Rodríguez y Rico (2015), “Los niños aprenden de las vivencias cotidianas, por lo cual, si observan a los adultos compartir y cooperar, esto ejercerá importantes influencias en los modos de hacerlo ellos mismos” (Petrucchi, Pitluk y Velaz, 2017, pp. 28-29), esto es, ser docentes que actúan congruentemente predicando con el ejemplo.

Desde esta perspectiva, una variedad de metodologías (activas y/o sociocríticas) se han impulsado, que corresponden con los principios educativos de la NEM y la necesidad de sinergia social en cada contexto (Aprendizaje Servicio, Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos, STEM, entre otras). Esto no significa abandonar el saber y recursos didácticos de los que han dispuesto las/os docentes en su trayecto profesional, sino su diversificación y/o ajuste a las exigencias pedagógicas actuales.

En el caso de la EF, de la variedad de metodologías, estrategias didácticas y estilos de enseñanza existentes, es indispensable seguirlas pensando y repensando, diseñando y rediseñando, aplicando y ajustando, y darles el sentido adecuado para conseguir la pertinencia pedagógica y curricular. El “rally” del que se quiere dar cuenta en esta investigación, como experiencia educativa innovadora, formó parte de la organización de un proyecto didáctico interdisciplinario como estrategia didáctica de la que se valió la comunidad escolar para responder a las problemáticas educativas y sociales identificadas.

Cabe enfatizar que, de la revisión de la literatura realizada, ningún estudio ha centrado su análisis en el trabajo interdisciplinario entre la EF y las Matemáticas a partir de la implementación del rally como estrategia didáctica. En cuanto a estudios que analicen el trabajo interdisciplinario entre la EF y las Matemáticas, Valentini & Sbarbati (2024) realizaron una revisión sistemática de investigaciones del efecto del ejercicio físico para mejorar el rendimiento académico en alumnas/os de primaria en Matemáticas. Resultando 11 estudios que

cumplieron los criterios de inclusión, concluyendo que las actividades lúdicas tienen un efecto positivo en el aprendizaje y rendimiento académico de las Matemáticas y, se logra impactar, en los niveles de actividad física recomendados por la Organización Mundial para la Salud (OMS) (60 minutos diarios de actividad física de moderada a vigorosa para las personas de 5 a 17 años).

Por su parte, Tonetti & Lentillon-Kaestner (2023) estimaron el efecto de la enseñanza interdisciplinaria sobre el alumnado del nivel de secundaria en el contexto suizo, teniendo a la EF como disciplina base en los tres proyectos implementados (EF y Artes; EF y Ciencias; y EF y Anatomía) con 90 alumnas/os y 6 docentes voluntarios de dos escuelas secundarias. Llegando a la conclusión, que la enseñanza interdisciplinaria genera una mayor motivación en el aprendizaje, en comparación a la enseñanza disciplinaria, cuando el programa de enseñanza integra efectivamente a las disciplinas.

Después de todo lo expuesto, se llega al objetivo y supuesto de esta investigación: dar cuenta de los beneficios y áreas de mejora del rally como experiencia educativa innovadora en el marco de interpretación y acción de los principios de la NEM, en la percepción del alumnado y docentes de secundaria en el contexto mexiquense. Supuesto: El rally como estrategia didáctica de la EF desarrollada como proyecto didáctico interdisciplinario, desde la significatividad de las/os alumnos y docentes implicados tendrá cabida con los planteamientos de la NEM como fuente didáctica poderosa para el logro de los principios de colaboración/cooperación, inclusión, igualdad/equidad, pensamiento crítico, autonomía, diálogo intercultural, integración de saberes, formación integral, cultura de paz y aprendizaje comunitario.

Como toda práctica educativa tiene el potencial de seguirse mejorando, por lo que sus participantes harán referencia al trabajo de organización previa con padres de familia para mejorar en las instrucciones, comunicación y valoración del desempeño del alumnado en

los desafíos o estaciones. Un estudio que pretende demostrar que la EF en la Educación Básica (EB) debe ser considerada como disciplina nuclear para alcanzar los fines de la educación bajo los principios de la NEM, lo cual exige una reivindicación del rol de las/os educadores físicos en México en el desarrollo integral de las NNA y la búsqueda de justicia curricular y social para la EF.

El presente escrito se estructura en varios apartados. En primer lugar, se desarrolla una revisión de la literatura que ofrece un análisis teórico sobre la definición y las características organizativas del rally, así como las condiciones necesarias para promover un trabajo interdisciplinar en el ámbito educativo. En segundo lugar, se presenta el apartado metodológico, donde se describen los procedimientos de recolección, análisis e interpretación de la información, junto con los criterios de selección y las características de las/os participantes. Posteriormente, se exponen los resultados derivados del proceso analítico propuesto y, en el apartado de discusión, se contrastan los hallazgos con la revisión teórica. Finalmente, las conclusiones abren un espacio de reflexión sobre la responsabilidad de las/os docentes de Educación Física.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Existe escasa investigación y fundamentación teórica sobre el rally, en mayor cantidad se encuentran blogs que desarrollan las orientaciones didácticas para su ejecución, algo coincidente con lo que expresan Romero-Barquero (2013) y Morera y Serrano (2007). Con la aportación de Morera y Serrano (2007), se enuncia que el rally es una actividad recreativa que reúne a un grupo de personas y éstas conforman equipos y recorren “un territorio determinado, buscando o realizando acciones (pistas, acertijos o desafíos) que les permitan avanzar hasta lograr el cumplimiento del objetivo planteado” (p. 3).

Siguiendo con las autoras, el rally se puede organizar en orden lineal lo que implica que del puesto de control o estación 1 se tendrá que pasar al 2, luego al 3 y así sucesivamente. Y, de manera alterna, que conlleva a recorrer las estaciones en el orden que los equipos decidan, pero al final de cuentas, tendrán que pasar por todas; no se puede acceder a una siguiente estación si no se ha resuelto la anterior. O, por otra parte, existirá una boleta evaluativa en la que se registrará el nivel de consecución del desafío y se asignará un puntaje. Al final ganará el rally el equipo que haya completado primero todas las pistas, acertijos o desafíos, o más puntos haya acumulado.

La conformación de equipos tendrá que seguir los principios de equidad, equilibrio e inclusión, es decir, equipos mixtos que estén proporcionados en número y en la integración de alumnas/os con diversidad de capacidades, habilidades y ritmos de aprendizaje. Además, los equipos a formar dependerán de la cantidad de alumnas/os participantes (se sugiere que no rebasen los 12 integrantes). Cada equipo elige el nombre, porra, color de vestimenta y diseña el banderín que los representará o distinguirá de los demás; para el caso en que exista una temática general, se sugiere que elijan un nombre, porra y banderín que vaya en sintonía con la misma (p. ej. piratas, animales salvajes, superhéroes, culturas mesoamericanas, entre otros).

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje se deben diseñar y llevar a cabo situaciones de aprendizaje que contemplen la participación de los equipos ya conformados en desafíos, retos o actividades cooperativas, para adquirir un aprendizaje colaborativo/cooperativo y resolver problemas en colectivo. Aprendiendo del ensayo y error, a solucionar sus conflictos internos como equipo, a jugar con los roles y reconocer y valorar las habilidades que poseen cada una/o.

De acuerdo con Morera y Serrano, (2007), los objetivos del rally deben ser claros y precisos, ya que serán la pauta a seguir en su diseño, implementación y evaluación, permitirán la construcción

de las pistas, acertijos o desafíos. Así mismo, tendrá que determinarse el lugar donde se llevará a cabo, explorar el espacio para asignar estratégicamente las estaciones y garantizar la seguridad de todas/os los participantes. Para los materiales, pueden usarse los que estén disponibles en la escuela, realizar la gestión oportuna para su adquisición o construir material didáctico alternativo con apoyo de los padres/madres y el alumnado (con la cual se genera una conciencia ambiental en la promoción del reciclaje).

Las pistas, acertijos o desafíos son el alma de esta actividad recreativa, su diseño es esencial para conseguir el objetivo pretendido y el escenario de fantasía y suspenso (Morera y Serrano, 2007). Pueden ser de corte intelectual o cognitivo (pasivas) y de demostración de capacidades físicas y habilidades motrices (activas); es importante diversificar a lo largo del rally las pistas, acertijos o desafíos para evitar cansancio excesivo, aburrimiento, estrés, desesperación o abandono de la actividad. Hay que considerar para su diseño, las características y condiciones del alumnado para otorgar la complejidad adecuada garantizando que todos los equipos los puedan cumplir en los tiempos establecidos (tiempo sugerido de 6 a 8 min.).

Para el caso de los puestos de control o estaciones, hay una clasificación que contemplan Morera y Serrano (2007) y González-Méndez (2022): a) lineal, cada equipo recibe una pista o acertijo para llegar a un lugar determinado y de ahí recibirá otro que lo llevará a un nuevo sitio y así sucesivamente; b) centralizado, cada que completan un desafío en una estación tendrán que regresar a un punto central para tomar otra pista o acertijo que los llevará a otra estación; c) mapas por reconocer, a cada equipo se le entrega un mapa donde se muestran los sitios o estaciones a donde tendrán que dirigirse y; d) mixto, una combinación de las anteriores.

Para el nivel de preescolar y primeros grados del nivel de primaria (1° y 2°) se recomienda que los equipos sean acompañados por un monitor/a que puede ser un padre/madre/tutor o alumna/o

más grande con apoyo de un mapa. Para el caso de los siguientes grados de primaria (3°, 4° 5° y 6°) y en el nivel de secundaria la/el capitán de cada equipo será quien los conduzca. Ahora bien, las estaciones pueden ser dirigidas por unas/os encargados o monitores fijos quienes explicarán y evaluarán el cumplimiento del desafío apoyados de algún instrumento de evaluación (padres/madres de familia o docentes); o, por otra parte, la/el monitor de cada equipo o capitán será el encargado de explicar y evaluar junto a los miembros del equipo su propio desempeño.

Cuando se trabaja con pistas, considerando las ideas de González-Méndez (2022), una manera de controlarlas es que la/el monitor o capitán las vaya resguardando en una mochilita o bolsa. Para el caso de los acertijos, de igual manera la/el monitor o capitán registrarán las respuestas en una tarjeta de control; y, con respecto a los desafíos, se pueden entregar letras, palabras, banderas, piezas de un rompecabezas, insignias, calcomanías, firmas o sellos que se colocan en una boleta evaluativa de las/os monitores. Para el cierre, al concluir con todos los desafíos, los equipos tendrán que completar un rompecabezas, una frase u oración, tener todas las banderas, calcomanías, sellos y firmas para asignar al equipo ganador y el orden de finalización de los equipos.

Como se dijo antes, el rally no es una metodología activa o sociocrítica, ni un proyecto didáctico, es una estrategia didáctica de la EF que forma parte de su organización o, mejor dicho, que para su diseño e implementación toma el formato de proyecto didáctico. Ahora bien, según la Coordinación Estatal de Servicio Profesional Docente (CESPD, 2024) cuando un colectivo docente identifica una o varias problemáticas educativas y sociales, éstas pueden ser abordadas o estudiadas desde varios ángulos disciplinares para una comprensión global, lo que lleva a una lectura de la realidad en su complejidad y no de forma fragmentada. En la búsqueda colectiva de atención a tales situaciones problema,

la contextualización y el codiseño en la elaboración del Programa Analítico juega un papel relevante en tanto permiten adaptar los contenidos del currículo a las necesidades de aprendizaje de las/os alumnas/os y características de sus contextos, es ahí cuando se establecen vínculos entre las disciplinas curriculares, ya sea de un mismo campo formativo o de distintos, con los ejes articuladores y contenidos locales que las/os docentes consideran en el ejercicio de la autonomía profesional.

Este trabajo interdisciplinario, desde un enfoque curricular integrador, según Ander-Egg (1999) es para “dar respuesta a problemas complejos” (p. 34) y consiste en “una interacción y cruzamiento de disciplinas” (p. 32). Mientras que, Tonetti & Lentillon-Kaestner (2023), considerando la definición de Lenoir y Hasni (2016), agregan que la interdisciplinariedad “busca una integración e interacción más profunda entre las disciplinas. Ya sea a nivel de objetivos, métodos, conceptos, conocimientos, etc., (...) busca trascender los límites disciplinarios para dar respuesta a un problema común complejo” (p. 2). La interdisciplinariedad se implementa para atender a situaciones o problemas complejos, potenciando la suma de esfuerzos o el trabajo colaborativo, algo que desde el enfoque disciplinar no se podría conseguir (Tonetti & Lentillon-Kaestner, 2023).

Respecto a esto último, Ander-Egg (1999) aclara una confusión que ha existido y existe en el ámbito educativo sobre la práctica interdisciplinar, por un lado, explica que cuando un grupo de profesionales trabajan desde su disciplina para un problema común se refiere más a un trabajo “interprofesional” (Ander-Egg, 1999, p. 27). Así mismo, el hecho de que cada profesional trabaje desde su disciplina atendiendo un problema y al final se genere un producto final “que aparece como mescolanza sin ton ni son” (Ander-Egg, 1999, p. 72) no puede considerarse como trabajo interdisciplinario y tiene, además, poco valor pedagógico. Para evitar “la pseudointerdisciplinariedad”, mencionan Tonetti & Lentillon-Kaestner (2023) utilizando el térmi-

no que acuñaron Lenoir y Hasni (2016), es necesario crear vínculos sólidos entre los objetivos, métodos, conceptos y conocimientos de las disciplinas antes del diseño e implementación del programa de enseñanza y aprendizaje o trabajo interdisciplinario.

Continuando con los autores referidos, comparten los principios fundamentales para la interdisciplinariedad escolar: 1) no puede haber interdisciplinariedad sin disciplinariedad, tienen que existir disciplinas que se vinculen; 2) la interdisciplinariedad no es una simple suma de perspectivas, debe existir lenguaje y enfoque comunes; 3) la interdisciplinariedad es un medio para un fin y no un fin en sí mismo, por lo que debe aplicarse a situaciones reales o proyectos concretos; 4) ninguna disciplina domina a las demás, todas deben tratarse por igual; 5) todo trabajo interdisciplinario debe combinar los siguientes elementos: significado, funcionalidad y efectividad, lo que conlleva una valoración final de los alcances conseguidos; 6) suma de esfuerzos para generar un proyecto común (Tonetti & Lentiillon-Kaestner, 2023).

Por su parte, Rengifo-Avadez (2021) quien sigue de cerca las aportaciones de Ander-Egg en materia de interdisciplinariedad, explica que “la educación está siendo estudiada desde lo interdisciplinario para favorecer cambios desde su funcionamiento que implica ver más allá de lo disciplinario, cónsono con las demandas sociales” (p. 342) y dado que “la realidad es multidimensional... la comprensión de cualquier suceso humano está siempre entrecruzada por diversas dimensiones” agrega Torres-Santomé (2012, p. 48). Se debe pensar y actuar más allá de las disciplinas y el aula, impulsando actividades de enseñanza interdisciplinaria que tengan aplicación en el mundo real o que preparen a las/os alumnos para los desafíos de la realidad. Y, para que la escuela conecte con la realidad comunitaria y su territorio, necesita lograr el vínculo entre el currículo y el contexto, participando en la comunidad y dejar que la comunidad participe en ella, sólo así el aprendizaje adquirirá sentido y significado (Contreras y Gutiérrez, 2017).

Las/os alumnos con una educación interdisciplinar tienen mayor oportunidad para enfrentarse a los problemas de la vida cotidiana y a los que están por venir (Torres-Santomé, 2012). Llano-Arana *et al.* (2016), quienes retoman a Fiallo (2001), explican las ventajas del trabajo interdisciplinar en los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto en docentes como en el alumnado:

- Posibilita la comprensión compleja de los fenómenos naturales y sociales, tal como ocurren en la realidad.
- Favorece el desarrollo de habilidades y valores al aplicarlos a la par en las diferentes disciplinas.
- Promueve el trabajo colaborativo.
- Estimula la creatividad al enfrentarse a nuevas maneras de relacionarse con los contenidos.
- Propicia la valoración de nuevos problemas que desde el análisis disciplinar no se consigue.

Así mismo, Llano-Arana *et al.* (2016) comparten los obstáculos que frenan el trabajo interdisciplinario:

- La formación disciplinar de los docentes, que implica romper con esquemas de pensamiento parametrales y el egocentrismo característico de los especialistas, para transitar a saberes y metodologías integrales.
- Falta de experiencia en el trabajo interdisciplinario.

Para que exista un trabajo educativo interdisciplinar, Rengifo-Avadez (2021) propone las siguientes condiciones o sugerencias metodológicas:

- a) Que cada docente participante tenga competencia en su respectiva disciplina y ciertos conocimientos conceptuales y metodo-

- lógicos de las otras;
- b) Que tengan la convicción y la comprensión para llevar a cabo un trabajo de esta naturaleza;
 - c) Que su alumnado esté motivado, para ello el tema y el producto final deben ser atractivos, interesantes, divertidos y retadores (aquí es donde el rally juega un papel crucial), con lo que se conseguirá un desempeño activo y participativo durante el proceso-producto;
 - d) Elaboración de un marco referencial entre los docentes de las distintas disciplinas implicadas, como esquema que muestra los aspectos y problemas que forman parte del trabajo conjunto “modelo global de análisis” (Ander-Egg, 1999, p. p. 74). Una vez identificada la/s problemática/s la/os docentes implicados en el trabajo interdisciplinar, definen los contenidos curriculares, ejes articuladores y contenidos locales de sus disciplinas y cómo estos se articulan, así como las actividades y orientaciones didácticas generales entre las disciplinas;
 - e) Diseñar e implementar la estrategia pedagógica que buscará dar respuesta al ¿qué pasa? (actividades para comprender el problema, conocer para actuar) y ¿qué hacer? (propuestas de solución al problema), no sin antes definir los objetivos que respondan a las preguntas ¿qué vamos a estudiar? y ¿para qué estudiarlo? Aquí se especifican las actividades y orientaciones didácticas específicas por disciplina, sin olvidar la correlación entre los contenidos curriculares de las disciplinas;
 - f) Elaboración y presentación del trabajo final, la cual resumirá la tarea pedagógica realizada y será comunicada a la comunidad “un modo de hacer un puente entre la escuela y la comunidad” (Ander-Egg, 1999, p. 78). Es aquí donde se planifica, implementa, evalúa y divulga el producto final. Desde nuestra propuesta, aquí es donde el rally cumple su finalidad peda-

gógica. El rally tiene que ser diseñado en formato de proyecto didáctico puesto que así se contemplarán las especificaciones necesarias para definir las intencionalidades educativas, gestión, organización, acciones, evaluación y divulgación de este; siendo parte del momento final del proceso de enseñanza y aprendizaje o trabajo educativo interdisciplinar.

Importante resaltar que el valor formativo está en el proceso de enseñanza y aprendizaje más que en el producto final, “el aprendizaje está en el camino..., más que en la consecución final de la meta o producto final” (León-Díaz, Martínez-Muñoz y Santos-Pastor, 2018, p. 399), el aprendizaje profundo y verdadero ocurre en el proceso, algo con lo que coinciden Contreras y Gutiérrez (2017), al desarrollar un estudio sobre el trabajo por proyectos, “la importancia no estriba tanto en el producto final sino en el proceso permanente de reflexión” (p. 10). Sin embargo, el producto final representa un estímulo motivador poderoso a lo largo del proceso que mantendrá viva la llama del esfuerzo cotidiano, por lo que tanto proceso como producto son interdependientes.

METODOLOGÍA

Esta investigación se encuentra inscrita en el paradigma cualitativo que pretende la comprensión e interpretación de los significados que las/os sujetos atribuyen a sus experiencias. Se valió de la narrativa como metodología investigativa y el relato de vida como modalidad de la narrativa. Sobre la narrativa Bolívar (2002) explica, refiriendo a Ricoeur (1995), “es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido” (p. 5), de igual manera el autor refiere que la narración “media entre el pasado, presente y futuro, entre las experiencias vividas y el significado que ahora han adquirido para el narrador en rela-

ción con los proyectos futuros” (Bolívar, 2016, p. 2), cuando se narra se rescatan los recuerdos y se resignifican con las vivencias del presente y en proyección a futuro.

Sobre el relato de vida, explica Chase (2015) “se refiere a una narrativa acerca de un aspecto importante en la vida de una persona” (p. 61), relatos de vida que se reinterpretan y reconstruyen a la vez que se cuentan, algo similar expresa Desatnik (2010) “implica compartir las propias historias y reformularlas a medida en que se van expresando y construyendo” (p. 177). Para el caso de este estudio, relatos pedagógicos escritos donde las/os alumnos y docentes narraron en papel sus experiencias, pensamientos y sentimientos sobre lo que vivieron en la experiencia educativa del rally. Estos escritos narrativos cumplieron con una doble finalidad: como estrategia de evaluación formativa y como instrumento de investigación, para la concreción de un objeto de estudio.

Una de las ventajas que brinda el relato pedagógico escrito de acuerdo con Suárez (2007) es que las/os docentes analizan y reflexionan ya distanciados su praxis docente redireccionando su intervención pedagógica y didáctica. En el caso del alumnado, al escribir reflexionan las experiencias vividas para encontrarle el sentido educativo, un ejercicio metacognitivo y autoevaluativo de su proceso de aprendizaje. La NEM ha impulsado la narrativa pedagógica como medio de profesionalización docente, con la finalidad de que las/os docentes se retroalimenten, reediten su labor, fortalezcan su identidad docente y transformen sus prácticas (SEP, 2025, p. 8). De igual manera, la NEM pretende una evaluación formativa distinta, la SEP (2023) refiere a la narración como medio de “recuperación reflexiva de la experiencia..., recrean las experiencias de formación que pueden ir más allá de lo escolar..., se vuelve un recurso que facilita la obtención de información metacognitiva” (p. 152), lo que permite tanto a docentes como alumnas/os reconocer qué y cómo están enseñando y aprendiendo.

Durante los meses de junio-julio del 2025, se solicitó la colaboración en el estudio a 12 docentes pertenecientes a una escuela secundaria ubicada en la zona céntrica del municipio de Toluca de Lerdo, Estado de México, turno vespertino. Dichos docentes participaron en el proyecto de rally “Las islas de los desafíos” durante los ciclos escolares 2023–2024 y 2024–2025 (ambas versiones realizadas en el mes de mayo), ya sea de manera directa (como titulares de las asignaturas de EF y Matemáticas) o indirecta (como docentes de otras disciplinas que fungieron como observadores). A los participantes se les pidió elaborar un relato pedagógico escrito en el que expresaran sus percepciones respecto a la experiencia educativa vivida en el proyecto. Para ello, se les proporcionó el formato de trabajo tanto en versión digital (archivo Word, enviado por WhatsApp) como en versión impresa, de modo que pudieran entregar el documento en cualquiera de las dos modalidades.

Se obtuvo respuesta de 9 docentes, de los cuales cinco participaron directamente en el proyecto y cuatro de manera indirecta. Asimismo, de un total de 353 alumnas/os participantes en el rally (184 de segundo grado y 169 de tercero), se recibieron 209 relatos pedagógicos escritos (114 de segundo grado y 95 de tercer grado). Cabe precisar que el alumnado de tercer grado del ciclo escolar actual participó en el proyecto también cuando cursaba segundo grado. En el relato se sugirió abordar los siguientes ejes temáticos: inclusión e igualdad de género; trabajo colaborativo y cooperativo; convivencia; trabajo conjunto entre Educación Física y Matemáticas; aprendizajes adquiridos; participación de madres y padres de familia; y propuestas de mejora al proyecto. Estos ejes se retomaron posteriormente como categorías analíticas para el proceso de análisis e interpretación de los datos.

Para el análisis de la información empírica, Schettini y Cortazzo (2015) explican “no hay recetas rígidas ni totalmente eficaces. Es nuestra experiencia la que nos permitirá desarrollar las formas propias de analizar los datos y ponerlos en papel” (p. 72). Se utilizó el

proceso general para la investigación cualitativa que sugieren Taylor y Bogdán (2000), el cual implica ciertas etapas o fases diferenciadas: descubrimiento, codificación y relativización de los datos. En la primera fase, de descubrimiento, se realiza una lectura reiterada de los datos con el propósito de familiarizarse con la realidad estudiada, se registran ideas y reflexiones iniciales (todo lo que llame la atención para la investigación), se identifican y establecen relaciones entre los temas relevantes y conceptos clave de acuerdo al objetivo de investigación. Durante esta etapa se realizó un subrayado sistemático (a colores) de todos los relatos pedagógicos escritos, se registraron anotaciones al margen sobre cuestionamientos, interpretaciones iniciales o conceptos clave (palabras o frases), y se establecieron conexiones entre los mismos (como proceso de precategorización), las semejanzas y diferencias que presentaron.

La segunda fase, de codificación, se refina la tarea analítica de acuerdo al objetivo de investigación. La codificación consiste en la agrupación de la información en categorías analíticas preliminares a partir del conjunto de temas y conceptos clave semejantes identificados en la etapa anterior. Se generan códigos para ordenar y/o ubicar la información agrupada (palabras, letras, números o su combinación). En esta etapa se crearon carpetas electrónicas en el ordenador por categorías analíticas establecidas previamente a partir del marco teórico y que orientó el trabajo de campo; en cada carpeta se generaron archivos, cada uno contenía categorías de codificación según (las semejanzas encontradas en los temas y conceptos clave) y los fragmentos ilustrativos transcritos como evidencia de acuerdo a cada categoría. A cada fragmento se le asignó un código de identificación ("A" si se trató del relato de una o un alumno y "D" si se trató de una o un docente y el número de ordenamiento de los relatos). Por último, se definieron las categorías analíticas y cada una se subdividió en tres categorías de codificación según la frecuencia en las semejanzas identificadas (mayoría, menor cantidad y minoría).

Finalmente, la tercera fase, de relativización de los datos, implicó la interpretación de los hallazgos en función del contexto en el que fueron obtenidos. En esta etapa se incorporó una autorreflexión crítica respecto a los supuestos teóricos y a la implicación del investigador en el proceso de construcción de sentido a partir de los datos analizados, para que la interpretación contemplara la triangulación de las voces participantes en la investigación: los referentes empíricos (alumnado y docentes), teóricos y la del propio investigador apuntando hacia los resultados del estudio.

Para dar fuerza retórica al proceso de interpretación de los hallazgos se incluyeron las voces de las/os alumnos y docentes participantes del proyecto didáctico interdisciplinario del rally. Cuidando el asunto ético de la confidencialidad se identificaron los fragmentos de los relatos con el código "CA#" que hace referencia al "Colaboradora/or Alumna/o" y el "#" que indica el número asignado al relato pedagógico escrito. Mientras tanto, para el código "CD#" significa "Colaboradora/or Docente" y "#" al número asignado. En lo que sigue, se presentan los resultados obtenidos del análisis e interpretación de las/os relatos pedagógicos escritos de las/os docentes y el alumnado participante en el rally y en el estudio.

RESULTADOS

Enseguida, se muestran los resultados obtenidos en el estudio, los cuales reflejan la percepción de las/os alumnos y docentes de secundaria sobre los beneficios y áreas de mejora del rally como experiencia educativa de éxito en el marco de interpretación y acción de los principios de la NEM.

Inclusión e igualdad de género. En la mayoría de los relatos el alumnado menciona que el rally es un recurso que ayuda a la inclusión e igualdad de género, puesto que permite que todas/os en igualdad de condiciones participen en el proceso de preparación, imple-

mentación y evaluación: “todos participan y se apoyan en los distintos desafíos sin juzgar sus habilidades” (CA14), “todos trabajamos en equipo sin importar nuestras diferencias” (CA164). En menor cantidad, abordan que el rally no excluye a nadie ya que todas/os tienen algo que aportar. En casos mínimos, se da cuenta de que las mujeres y hombres tienen las mismas capacidades y, por lo tanto, todas/os pueden llevar a cabo las actividades de manera conjunta.

Las/os docentes expresaron que el rally es un espacio que potencia la participación e integración de todas/os los alumnos en igualdad de condiciones, independientemente de su género, capacidades y habilidades, condición social y económica. Cada alumna/o valora positivamente las características y capacidades propias y las de sus compañeras/os: “promueve la participación activa de todos los estudiantes, sin distinción por su sexo, habilidades físicas, académicas o condiciones sociales” (CD3).

Trabajo colaborativo, cooperativo y convivencia pacífica. En la mayoría de los relatos las/os alumnos revelan que el rally favorece al trabajo colaborativo y cooperativo, ya que su diseño y organización promueve las actividades cooperativas y el trabajo en equipo que conlleva a un apoyo mutuo entre las/os integrantes de los equipos: “entre todos nos ayudamos y se vuelve más fácil conseguir las actividades” (CA33), “para lograr la victoria se necesita de un apoyo mutuo en la que todos pongan de su parte, cada uno es bueno en algo” (CA12). En menor cantidad, dejaron ver que las actividades que se proponen fomentan la comunicación, convivencia sana y la suma de esfuerzos para la consecución de objetivos comunes. En casos mínimos, plantean el sentido de obligación ante las exigencias intencionales de las actividades.

Las/os docentes relataron que las actividades al ser en esencia trabajo en equipo favorecen las habilidades socioemocionales y la comunicación efectiva, así como los valores/actitudes indispensables para el trabajo con las/os otros, como: solidaridad, respeto

mutuo, responsabilidad, tolerancia, empatía, compañerismo, sentido de pertenencia, entre otras: “trabajan juntos para resolver problemas o completar tareas, promoviendo la comunicación entre ellos, la cooperación y el respeto mutuo” (CD7).

Trabajo interdisciplinario entre la EF y las Matemáticas. La mayoría de los relatos del alumnado expresa que cuando se utiliza el juego como recurso didáctico impulsado por la EF para el desarrollo de las habilidades y actividades matemáticas, resulta ser una experiencia de aprendizaje divertida, fácil y rápida: “salimos un poco de la rutina, nos interesan más las matemáticas y se entienden más” (CA92), “es una combinación maravillosa pues hace que el aprendizaje de las matemáticas no se sienta tan pesado, pues la actividad física contrarresta perfectamente el estrés de las operaciones” (CA55). En menor cantidad, narran que los ejercicios matemáticos se desarrollan con más calma, concentración y menor estrés. En casos mínimos, mencionan que se vuelven las clases más dinámicas y fuera de lo común.

Las/os docentes señalaron que el rally es un evento en el que se aplican e integran conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes/valores de diferentes áreas disciplinares de manera directa (planificada) e indirecta, al favorecer los diferentes ámbitos del desarrollo del alumnado (cognitivo, psicológico, físico, motriz, social y emocional) en actividades dinámicas, significativas, lúdicas y situadas a la realidad lo que lo vuelve atractivo, interesante y motivante: “permite que los estudiante apliquen sus conocimientos de diversas áreas de una manera más práctica y colaborativa” (CD1).

Aprendizajes adquiridos. La mayoría de los relatos del alumnado señalan que antes, durante y posterior al rally dejaron en ellas/os aprendizajes que forjan el trabajo en equipo al llevarlos a una mejor comunicación y convivencia con sus compañeras/os: “aprendí a no gritarles tanto a mis compañeros de equipo y a no estresarme con facilidad (CA96)”, “logré ponerme de acuerdo con mi equipo y arreglé

las diferencias que tenía con algunos” (CA9). En menor cantidad, dan cuenta del manejo del estrés y tolerancia en el trabajo en equipo. En casos mínimos, narraron que mejoraron sus habilidades y capacidades para la resolución de problemas, así como identificar y valorar las habilidades y talentos de las/os demás.

Las/os docentes contaron que durante el proceso de preparación e implementación del rally el alumnado mejoró sus habilidades matemáticas, habilidades motrices, condición física, habilidades socioemocionales y comunicativas, pensamiento crítico, valores, trabajo en equipo, sentido de pertenencia, convivencia pacífica y en la optimización de su rendimiento académico: “el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía, el respeto, la autorregulación emocional y la perseverancia, ya que al momento de enfrentarse a desafíos o cometer errores, entre ellos se animaban para salir abantes, estas acciones reflejaron una solidaridad, inclusión, respeto y tolerancia” (CD4).

El involucramiento de los padres de familia. La mayoría de las/os alumnos narraron que la participación de los padres y madres durante la implementación del rally fue necesaria, que sin su participación sería complicado el desarrollo del evento, al igual que pudieron percatarse de los aprendizajes adquiridos por sus hijas/os y el alumnado en general: “ayudan a los profesores a dirigir los desafíos, ellos solos no podrían” (CA178), “los padres se pueden dar cuenta de las capacidades de sus hijos y lo que nos enseñan los maestros en la escuela” (CA67). En menor cantidad, abordan que este tipo de proyectos unen más a los padres/madres e hijas/os y motivaron a los equipos durante los desafíos. En casos mínimos, mencionan que también aprenden y se divierten junto a ellas/os.

Las/os docentes hicieron énfasis en que este tipo de proyectos fomentan el trabajo colaborativo entre docentes, padres/madres de familia y el alumnado, lo que mejora el vínculo entre la escuela y la comunidad (familias). Al igual que la participación de los padres/

madres de familia son una fuente de ayuda y motivación para las/os alumnos: “los padres de familia se involucraron en ellos y los alumnos se sienten más comprometidos con sus padres” (CD8).

Mejoras al proyecto. La mayoría de las significatividades del alumnado sugiere una mayor cantidad de desafíos, así como la mejora organizativa con padres/madres de familia para una mejor explicación de lo que se tiene que hacer en los desafíos y mayores indicadores para la ubicación de las estaciones: “que los papás expliquen bien los juegos porque a veces no se le entendía” (CA61), “yo pondría unas flechitas para ver donde está cada desafío y así no perder tiempo buscándolos” (CA105). En menor cantidad, mencionan que están conformes con lo vivido. En casos mínimos, relataron la necesidad de modificar algunos desafíos para agregarle mayor complejidad y resulte ser más interesante, así como acrecentar el tiempo que se ofrece a las estaciones para completar el objetivo de los desafíos.

Las/os docentes narraron que para este tipo de proyectos educativos es indispensable la participación activa de toda la comunidad escolar, para ello será necesario trabajar en su convencimiento y concientización. Además, de que se tiene que explotar al máximo la creatividad para diseñar actividades variadas, retadoras, atractivas y adecuadas a las características del alumnado. Por último, mencionan que debe existir un espacio de reflexión/evaluación entre docentes y alumnas/os, para compartir experiencias, sentimientos, aprendizajes y áreas de mejora: “no perder de vista la importancia de elaborar actividades retadoras y atractivas para los estudiantes y apropiadas para su edad” (CD9).

DISCUSIÓN

La NEM pretende fomentar en el alumnado, docentes y sociedad los principios de colaboración/cooperación, inclusión, igualdad/equidad, pensamiento crítico, diálogo intercultural, autonomía, inte-

gración de saberes, cultura de paz y aprendizaje comunitario, para la construcción de sociedades más reflexivas, críticas, solidarias y participativas, por lo que cualquier metodología didáctica que sea congruente con tales principios, es digna de difundirse y aterrizarse en los diversos centros escolares del país, para lograr la excelencia educativa y la transformación social que se pretende. Por lo que se buscó en esta investigación dar cuenta de la pertinencia pedagógica del rally con los principios de la NEM desde la significatividad de sus participantes.

Se cree relevante para la investigación y difusión de la experiencia educativa innovadora, presentar una narrativa que reseña la organización y experiencias vividas en el Rally matemático-motriz “Las Islas de los desafíos” del ciclo escolar 2025, solicitada y compartida por una docente participante en el diseño y organización del proyecto, para después dar paso a la discusión de los hallazgos:

Las docentes de matemáticas y el de educación física planificamos juntos una unidad didáctica que utilizaría el juego o actividades lúdicas para fomentar el trabajo colaborativo y cooperativo en los alumnos, integrando cada uno aspectos específicos de su disciplina (por ejemplo, en Matemáticas se utilizaron en su mayoría juegos de mesa adaptados, juegos de estrategia y lógica, juegos de construcción y manipulación, entre otros, y en educación física juegos cooperativos, juegos de relevos, entre otros); y, posteriormente, juntos de nueva cuenta el proyecto del rally.

En el mes de mayo se conformaron los equipos para el rally a partir de la elección de 3 capitanes por grupo, según las sugerencias de sus compañeros por considerar cubrían el principal requisito: ¿Quién consideran tiene el don de liderazgo y puede llevarlos a un buen desempeño en el rally? Entre capitanes buscaron la mejor estrategia para la conformación de sus equipos pretendiendo que

existiera equilibrio en todos los sentidos (género, habilidad, características físicas, etc.). Cada equipo trabajó en comunión durante tres semanas en las distintas actividades de aprendizaje de las disciplinas de matemáticas y educación física, para generar una identidad, afianzar relaciones interpersonales e identificar fortalezas, debilidades y estrategias de acción, para mejorar su rendimiento y resolver sus conflictos a través de la comunicación asertiva y mediación.

En total se logró conformar 15 equipos entre los 5 grupos por grado, llevándose a cabo una competencia entre los grupos de 2° y una para 3° como pilotaje para en futuras intervenciones se aplique para los 3 grados. Comenzamos a introducirlos en la dinámica organizacional del evento principal y de la temática “Las islas de los desafíos”: la creación de un banderín, la elección del animal salvaje y la porra. Así mismo, se hizo mención del nombre de cada estación, contenido e intención pedagógica.

Los orientadores de grupo apoyaron con la solicitud de asistencia y participación de los padres de familia que serían “los jefes de isla”. Llegadas las fechas para el rally (28 y 29 de mayo de 2025), durante la primera hora de la jornada escolar se hicieron los arreglos para la conformación de las estaciones y cada uno de los docentes involucrados nos repartimos tareas según lo planeado. Tuvimos una participación aproximada por día de entre 55-62 padres de familia, los cuales fueron repartidos en las distintas estaciones: uno encargado de explicar el desafío, otro de valorar el desempeño y asignar puntaje y otro motivando a los alumnos.

Se inició con un desfile de equipos participantes quienes mostraron su banderín y porra, este momento fue sublime porque cada equipo demostró su comunión e ímpetu ante los demás ¡Con

ustedes tenemos al equipo de las águilas, halcones, cuervos, tiburones, delfines, cocodrilos, leones, tigres, jaguares, osos, lobos, serpientes, escorpiones, gorilas y leopardos! Fue un deleite observar como todo el espacio se volvió una danza de aprendizajes y emociones dentro de un ambiente pacífico.

En la isla del jenga, del freesbee, del pulpo, del gokart, de la bola gigante, de la alfombra mágica, del ciempiés y de los cocos, se hizo gala de las habilidades y destrezas motrices. Por otra parte, en la isla de las gráficas, de las figuras geométricas, del dominó de polígonos, de la pirámide numérica, de las fracciones, del rompecabezas geométrico y del pensamiento, se demostraron sus habilidades lógico-matemáticas, y en todas, el denominador común fue el trabajo colaborativo, cooperativo y recreativo.

El capitán de cada equipo custodiaba su boleta de evaluación del desempeño, donde los padres de familia asignaban el puntaje merecido de acuerdo a una rúbrica y los docentes plasmábamos una firma, dando fe de que habían conseguido librar el desafío de la isla. El reloj avanzaba y pudo notarse el cansancio y ansiedad por conocer qué equipo llevaría la mayor cantidad de puntos, no obstante, la entrega no cesó en ningún instante.

Se llegó el final del tiempo establecido para la travesía por las 15 islas, padres de familia y docentes de matemáticas apoyaron con la suma de puntos de cada equipo. Mientras tanto, desde el micrófono se animó a los equipos para que al unísono expresaran qué equipo sería el ganador y fue ahí donde las porras se impusieron. Antes de hacer mención de los ganadores, las autoridades escolares saludaron a la audiencia, agradeciendo su participación al igual por la organización de la actividad que forjó el vínculo de la escuela con la comunidad y las relaciones interpersonales entre el alumnado.

Finalmente, ante los gritos, saltos, banderines ondeantes, humo de colores, porras exaltantes, y papelitos de colores zigzagueantes en el aire, fue que se conoció a los ganadores y fueron galardonados con una medalla que representó su perseverancia y comunión como equipo. El espacio de premiación fue vaciándose entre algunos rostros felices y otros no tanto, pero desde el sonido se enaltecía su entrega, pasión y la convivencia sana y pacífica demostrada. Padres de familia ayudaron con la recogida de materiales, se les ofreció un sencillo refrigerio, se agradeció su apoyo y se les invitó para continuar participando en los distintos proyectos venideros.

Los docentes utilizamos las mismas boletas de evaluación de cada equipo para evaluar el desempeño mostrado en los desafíos. En los próximos días también se les solicitó un escrito al alumnado para que pudieran autoevaluar y coevaluar su trabajo en el rally y nos permitiera obtener información relevante sobre su aprendizaje y para mejorar el proyecto para posteriores intervenciones. (CD1)

Como se puede ver, el rally implementado utilizó una organización lineal de las estaciones o desafíos, esto quiere decir, según Morera y Serrano (2007) que el paso de las estaciones se dio en orden progresivo. En un contexto escolar de EB y con una cantidad considerable de alumnas/os reunidos en un espacio, permite tener mayor control y cuidado de su integridad física, mental y emocional. Se siguieron algunas de las sugerencias propuestas por las autoras referidas, como la búsqueda de equidad, equilibrio e inclusión en la conformación de los equipos. A pesar de que las autoras recomiendan un máximo de 12 integrantes por equipo, se pudo mostrar que con 15 integrantes aún existe un buen desempeño de los equipos.

Se hizo uso tanto de capitanas/es que dirigieran a sus equipos y de monitores (padres/madres de familia) que condujeran el desafío y se encargaran de su valoración, a partir de una rúbrica asignada por

las/os docentes organizadores. Además, como parte de las sugerencias de González-Méndez (2022), utilizaron una boleta de evaluación de la que estaba a cargo la o el capitán y era ahí donde las/os monitores, asignaron una firma sobre el nivel de desempeño mostrado en el desafío (puntaje). Las/os docentes organizadores revisaron que no existieran equivocaciones y asignaron su firma, ratificando que los equipos fueran evaluados correctamente y resolviendo inquietudes en el transcurso del evento. Al final, ganó el equipo que más puntos sumó a lo largo de los 15 desafíos (matemáticos y motrices).

Ahora bien, los hallazgos del estudio evidencian que el proyecto del rally es una actividad que favorece la inclusión e igualdad de género ya que permite que todas/os en igualdad de condiciones participen independientemente de sus condiciones particulares o diferencias. Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2019), retomado por Robalino, Villota, Tello, Chiguanu y Morocho (2025), la EF “debe ser accesible para todos, independientemente de su origen o condición social promoviendo la igualdad de oportunidades” (p. 45), el rally como estrategia de la EF hace parte a toda la comunidad escolar, al reconocer y valorar la diversidad existente en la escuela.

Asimismo, los relatos pedagógicos del alumnado y docentes muestran que el rally, al constituirse esencialmente como una actividad de trabajo en equipo, promueve el apoyo mutuo entre las/os compañeros, fortaleciendo el trabajo colaborativo y cooperativo. A su vez, favorece las habilidades socioemocionales, comunicativas y estratégicas lo que facilita la resolución conjunta de los desafíos planteados. Robalino *et al.* (2025) señalan que la EF “favorece significativamente el trabajo en equipo y la cooperación entre los estudiantes” (p. 47) al proponer actividades o dinámicas grupales, sin duda el rally es un recurso potencial para el trabajo colaborativo y cooperativo tanto en EF, como en el trabajo interdisciplinario con otras disciplinas curriculares.

Esto va moldeando un ambiente escolar libre de violencia en el que se pueden resolver conflictos de forma pacífica desde el respeto y el apoyo mutuo, “para la Nueva Escuela Mexicana es un imperativo ético y pedagógico..., que las escuelas de todo el país construyan relaciones para el bienestar y buen trato” (SEP, 2024, p. 26). El Consejo para la Convivencia Escolar (CONVIVE, 2024), considerando las ideas de Cascón (2001), expone que el conflicto es parte de la naturaleza del ser humano y es algo inevitable, sin embargo, requiere de una gestión pertinente para evitar efectos adversos, desde el diálogo, mediación y concientización.

Para el trabajo interdisciplinario, los resultados revelan que el rally es una experiencia que impacta en los aprendizajes matemáticos de forma divertida, fácil y rápida con el uso didáctico del juego, permite la articulación de contenidos de diversas disciplinas de forma directa y formal, por lo tanto, beneficia la integración de saberes y la formación integral del alumnado. En este sentido, la SEP (2024) menciona que el trabajo con campos formativos propicia que “1) entre docentes se diseñen las múltiples articulaciones entre los contenidos de un campo, así como entre éstos y los ejes articuladores..., 2) NNA se enfrenten a nuevos saberes a través de distintas acciones relacionadas con su vida cotidiana” (p. 137).

Las/os docentes que participan en la organización de un proyecto interdisciplinario, ya sea dentro del mismo campo formativo o entre distintos, analizan los vínculos posibles entre sus disciplinas con el propósito de atender problemáticas escolares o sociales, tomando como referencia los ejes articuladores como puntos de conexión. Al respecto, Tonetti y Lentillon-Kaesner (2023) sostienen que, para alcanzar un verdadero trabajo interdisciplinario, es necesario establecer vínculos sólidos entre los objetivos, métodos, conceptos y saberes de las diferentes disciplinas, de lo contrario se podría considerar un trabajo “interprofesional”

(Ander-Egg, 1999). En este sentido, el desarrollo del rally permite que las/os docentes de dos o más áreas disciplinarias se reúnan para planificar, desarrollar y evaluar tanto una unidad didáctica como un proyecto didáctico interdisciplinario, manteniendo una comunicación y colaboración constante antes, durante y después del evento.

Por otra parte, el rally considera los 6 principios fundamentales para la interdisciplinariedad escolar que comparten Tonetti & Lenti-llon-Kaesner (2023):

1. No puede haber interdisciplinariedad sin disciplinariedad. Se vinculan formalmente la EF con otras disciplinas curriculares;
2. La interdisciplinariedad no es una simple suma de perspectivas. Existe un trabajo previo de enseñanza-aprendizaje que conecta ciertos objetivos, metodologías y contenidos entre la EF y otras disciplinas desde la especificidad educativa de cada una;
3. La interdisciplinariedad es un medio para un fin y no un fin en sí mismo. Se consideran situaciones de aprendizaje situadas a la realidad del alumnado;
4. Ninguna disciplina domina a las demás. Aunque el rally es una estrategia didáctica de la EF y los juegos son un recurso didáctico protagónico en dicha disciplina pedagógica, los contenidos y habilidades de las otras disciplinas tienen una participación equitativa;
5. Combinar significado, funcionalidad y efectividad. Se realiza una valoración final (tanto del logro de los aprendizajes como de las áreas de mejora del proyecto);
6. Suma de esfuerzos para generar un proyecto común. Se procura la participación del alumnado, docentes, directivos, intendentes, padres/madres de familia y otros actores/agencias sociales.

Sobre los aprendizajes adquiridos, los hallazgos ponen de manifiesto el favorecimiento de las habilidades socioemocionales y comunicativas del alumnado lo que mejora en gran medida la convivencia escolar, el trabajo en equipo y la resolución de problemas. De igual manera, aumenta el interés por el aprendizaje de las Matemáticas y, con ello, su rendimiento académico. La posibilidad que brinda la EF al alumnado para resolver problemas de manera individual y colectiva en los contextos de juego, de acuerdo con Dupri, Risma y Nazirun (2019) encamina al alumnado a estimular habilidades de pensamiento, como el pensamiento crítico el cual “es importante para todos los estudiantes, de modo que siempre puedan resolver problemas de forma eficaz y eficiente” (p. 31), se puede decir, entonces, que proponer actividades de resolución de problemas en EF y otras disciplinas ayuda a las/os alumnos a resolver de manera más eficiente los problemas académicos y de su vida cotidiana.

En lo que refiere al aumento del interés y rendimiento académico de las Matemáticas por medio del rally, Muñoz-Rodríguez, Alonso-Velázquez y Rodríguez-Muñoz (2014) realizaron un estudio en el que dan cuenta del aumento de la motivación, concentración e interés por aprender de las/os alumnos de secundaria y, en consecuencia, la mejora de su rendimiento académico utilizando didácticamente al juego para la enseñanza de las Matemáticas. No obstante, el estudio referido no se realizó desde un trabajo interdisciplinario, sino de un enfoque disciplinar.

Por otra parte, sobre la formación integral que se mencionó antes, Romero-Barquero (2013) expresan que el rally “involucra el desarrollo de dinámicas tanto físicas como pasivas, con el propósito de que la persona participante estimule el área físico-motora, socioemocional y cognitiva” (p. 25). Es necesario recalcar que la perspectiva actual de la EF en México, de acuerdo al Documento Anexo “La Educación Física en el Marco de la Nueva Escuela Mexicana” (SEP, 2023) “se sustenta en la orientación sistémica e integral de la motri-

cidad para consolidar el cúmulo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorece como parte de la formación integral” (p. 13), de ahí, entonces, el rally moviliza integralmente conocimientos, habilidades, actitudes y valores en un entorno lúdico, auténtico, colaborativo/cooperativo y creativo.

Respecto a la participación de los padres/madres de familia, los resultados muestran que son una fuente de ayuda y motivación para las/os docentes y alumnas/os durante la realización del evento. El rally permite que la escuela abra sus puertas a la comunidad e involucre a las familias en el aprendizaje de sus hijas/os, al mismo tiempo puedan identificar lo que la escuela hace formativamente por sus hijas/os y se divierten junto a ellas/os. La SEP (2024) analiza que “la escuela y la comunidad local han de entenderse como ámbitos de interdependencia y de influencia recíproca” (p. 83), todas/os necesitan y aprenden las/os unos a las/os otros creándose un sentido de corresponsabilidad y vínculo.

Desde una perspectiva crítica y decolonial en que se forja el planteamiento curricular de la NEM, se coloca a “la comunidad como núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (SEP, 2024, p. 77) en tanto se pretende trascender del aprendizaje exclusivo para las/os alumnos al aprendizaje comunitario, con la intención de crear el entorno en el que todas/os puedan aprender y gozar del aprendizaje. Igualmente participar activamente en la construcción de la sociedad y realidad que más convenga al bienestar colectivo.

Todo proyecto educativo y/o actividad de enseñanza tienen que acarrear un espacio reflexivo y evaluativo, para recabar información y evidencias de los aprendizajes alcanzados y las áreas de mejora. En los relatos pedagógicos escritos las/os alumnos y docentes participantes en el rally, retroalimentan el trabajo realizado en este proyecto educativo, en los que destacan ciertos detalles del diseño y organización como llevar a cabo un trabajo previo con los padres/madres de familia y la comunidad escolar para trabajar en su conven-

cimiento y concientización, así mismo integrar desafíos que demanden mayor complejidad, capten aún más el interés y se adapten a las características del alumnado. Además, aperturar espacios posterior al rally para compartir opiniones, sentires, experiencias y aprendizajes.

Mientras tanto, Blázquez (2025) menciona que las/os educadores físicos tienen un compromiso con la EF lo que implica “compartir nuestras buenas prácticas, a construir una comunidad profesional sólida y a ser proactivos en la búsqueda de la excelencia educativa” (p. 4), por lo que, siguiendo con el autor, es necesaria la profesionalización de la EF que conlleva la reflexión crítica, actitud innovadora, actualización permanente y fundamentar la práctica docente con conocimiento científico. Por lo tanto, compartir experiencias educativas innovadoras con un enfoque basado en la investigación y la práctica, permite robustecer la fundamentación teórica y metodológica de las estrategias didácticas y metodologías actuales de la EF y permite dar pasos firmes en su aplicación en los distintos contextos y escenarios educativos.

Sumando a lo anterior, Aviles-Salgado (2025) añade que “Las/os educadores físicos no pueden esperar que se realicen cambios sustanciales desde la política educativa, tienen que ponerse por delante y aportar su granito de arena” (p. 16), la EF de calidad no la construyen sólo los especialistas o los tomadores de decisiones, la construyen también todas/os los educadores físicos con su labor docente cotidiana y en la posibilidad que tienen de compartir con las/os colegas para la conformación de comunidades de aprendizaje, lo que favorecerá significativamente la formación continua y la profesionalización docente en el área de la EF.

CONCLUSIONES

El rally como estrategia didáctica de la EF y que formó parte de un proyecto didáctico como producto final de un trabajo interdiscipli-

nario entre las disciplinas de EF y Matemáticas, es congruente con los principios de la NEM en tanto promueve un mayor vínculo entre el alumnado, docentes y la comunidad desde la colaboración/cooperación para el bien común, la integración de saberes disciplinares, la valoración de la diversidad y la formación integral. Lo que conllevó a cultivar una visión más integral en la escuela, que contrarresta el individualismo y fragmentación como herencia del pensamiento occidental que ha llevado a la actual crisis social y planetaria.

Con el rally se impulsa la movilidad pedagógica, la colaboración y la autonomía profesional de las/os docentes -concedida por la NEM- para hacer consciente y visible su creatividad pedagógica y, como dice Freire (2005, p. 73) la “vocación de ser más”, ser más que sólo depositarios de conocimientos, que sujetos reproductores del currículum, que sujetos aislados en las aulas y patios escolares. Y, definirse como sujetos reflexivos, críticos, solidarios y participativos, que, con autonomía, colaboración y espíritu proactivo impulsan transformaciones escolares y sociales.

Es responsabilidad y necesidad de todas/os los docentes mexicanos apropiarse del nuevo paradigma educativo, atreverse a salir de la zona de confort, diseñar e implementar en colaboración experiencias educativas que impacten en la escuela y la comunidad, difundirlas y reflexionarlas para la mejora continua de la práctica docente y cocreación del currículum. Esto implicará en un principio, tal vez, andar por caminos nada sencillos, pero con la práctica y reflexión colectiva resultarán menos sinuoso el trayecto. Finalmente, diseñar, implementar, evaluar y difundir estas experiencias educativas innovadoras permitirá reposicionar la EF como disciplina pedagógica, ante el bajo estatus que sigue persistiendo en México y otras partes del mundo, desconociéndose o no tomándose en cuenta sus alcances formativos integrales. Por lo que se apuesta por considerar a la EF como disciplina nuclear para la interdisciplinariedad y vínculo comunitario en las escuelas de EB.

Queda pendiente en este estudio, la integración de las significatividades (relatos) de los padres/madres de familia participantes en la actividad, así como evidencias para la evaluación del proyecto educativo y para el análisis investigativo que resulten de la organización de encuentros dialógicos o grupos focales entre las/os participantes de este trabajo interdisciplinario, para el cruce de miradas sobre el objeto de investigación. Se abre como línea de investigación compartir la experiencia educativa desde otros niveles educativos y contrastar los hallazgos que se obtengan con los de este estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1999). *Interdisciplinariedad en educación*. Magisterio del Río de la Plata.
- Aviles-Salgado, K. E. (2024). Educación Física en y pospandemia. Travesías, retos y aspiraciones de las y los educadores físicos de México. *Educación Física y Ciencia*, 26(4), e313. <https://doi.org/10.24215/23142561e313>
- Blázquez, D. (2025). La Educación Física en mayúsculas: de la norma lingüística a la exigencia educativa. *Red Global Educación Física y Deporte*. <https://redglobalefyd.org/la-educacion-fisica-en-mayusculas-de-la-norma-linguistica-a-la-exigencia-educativa-num-12-2025/>
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 39-65. <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bolívar, A. (2016). Las historias de vida y construcción de identidades profesionales. En M. H. Abrahão, L. Frison, y C. Barreiro (Eds.), *A Nova Aventura (Auto)Biográfica*. Tomo I (pp. 251-287). Edipucrs.
- Chase, S. (2015). Investigación narrativa. Multiplicidad de enfoques, perspectivas y voces. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. (coords.),

- Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 58-112). Gedisa, S. A.
- Consejo para la Convivencia Escolar (CONVIVE) (2024). Curso: Paz ecológica. SEP.
- Contreras Jordán, O. R. y Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2017). El aprendizaje basado en proyectos en educación física. Editorial INDE.
- Coordinación Estatal de Servicio Profesional Docente (CESPD) (2024). Taller: Inclusión en la Educación Básica. SEP.
- Desatnik, O. (2010). La historia de vida. El encuentro con nuestra subjetividad. *Acta Sociológica*, (53), 175-180. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2010.53.24305>
- Dupri, D., Risma, N., & Nazirun, N. (2020, February 19). Foster Culture of Critical Thinking in Physical Education. In *Proceedings of the 4th International Conference on Sport Science, Health, and Physical Education (ICSSHPE 2019) (Advances in Health Sciences Research)* (pp. 30-33). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/ahsr.k.200214.009>
- Escobar, A. (2019). Desde abajo, por la izquierda, y con la Tierra: la diferencia de Abya Yala/Afro/Latino/América. En J. Tobar (Comp.). *Diversidad epistémica y pensamiento crítico* (pp. 41-64). Editorial Universidad del Cauca.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- González-Méndez, J. R. (2022). Estrategia didáctica de cuento motor y rally, para favorecer la competencia lectora desde la educación Física. Durango, Méx. https://www.researchgate.net/publication/359669803_Estrategia_didactica_de_cuento_motor_y_rally_para_favorecer_la_competencia_lectora_desde_la_Educacion_Fisica
- León-Díaz, O., Martínez-Muñoz, L. F. & Santos-Pastor, M. L. (2018). Análisis de la investigación sobre Aprendizaje basado en Proyectos en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 27-42. <https://doi.org/10.2991/ahsr.k.200214.009>

org/10.6018/reifop.21.2.323241

- Llano-Arana, L., Gutiérrez-Escobar, M., Stable Rodríguez, A., Núñez-Martínez, M. C., Masó-Rivero, R. y Rojas-Rivero, B. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *MediSur*, 14(3), 320-327. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180045822018>
- López de Sosoaga, A., Ugalde, A. I., Rodríguez, P., y Rico, A. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Opción*, 1, 395-413. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/20125/20050>
- Morera, M. y Serrano, A. (2007). Rally... Naturaleza, recreación y salud. *MHSalud*, 4(1), 1-20. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=237017519001>
- Muñiz-Rodríguez, L., Alonso Velázquez, P. y Rodríguez Muñiz, L. J. (2014). El uso de los juegos como recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas: estudio de una experiencia innovadora. *UNIÓN: Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 10(39), 19-33. <https://fisem.org/www/union/revistas/2014/39/archivo6.pdf>
- Petrucci, G, Pitluk, L. y Velaz, F. (2015). El enfoque de enseñanza de en la Educación Primaria: Fundamentos y propuestas. En L. Pitluk (coord.), *Las propuestas de enseñanza y planificación en la escuela primaria. El lugar del juego, Proyectos, Unidades didácticas y Secuencias didácticas* (pp. 25-46). Homo Sapiens.
- Rengifo-Avadez, L. A. (2021). La interdisciplinariedad desde la perspectiva de Ezequiel Ander-Egg. *Revista Cientific*, 6(20), 340-359. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.19.340-359>
- Robalino, J. J., Villota, E. R., Tello, I. P., Chiguano, P. N. y Morocho, I. J. (2025). La educación física como pilar de una educación de calidad en el siglo XXI. (2025). *Prosperus*, 2(2), 40-52. <https://doi.org/10.63535/ps52sz46>

- Romero-Barquero, C. E. (2013). Rally-salón: una propuesta metodológica para realizar en clases de educación física y en proyectos recreativos. *EmásF: Revista digital de educación física*, (22), 22-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4483057>
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social: Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023, 30 de junio). Orientaciones para la Octava Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes: Anexo "Educación Física en el marco de la Nueva Escuela Mexicana". SEP. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/06/Anexo_Educacion_Fisica_en_el_marco_de_la_Nueva_Escuela_Mexicana.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024). Plan de Estudios de la Educación Básica 2022. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2025). Taller intensivo para el personal docente. Bitácora para la reflexión. SEP.
- Suárez, D. H. (2007). Docentes, narrativas e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En I. Sverdlick. (Comp), *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción* (pp. 71-110). Noveduc.
- Torres, R. M. (2004). *Comunidad de aprendizaje. La educación en función del desarrollo local y del aprendizaje*. Recuperado de Microsoft Word - Comunidad de Aprendizaje RMTorres.doc
- Taylor, S. J. y Bogdán, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tonnetti, B. & Lentillon-Kaestner, V. (2023). Interdisciplinarity in Physical Education: Effect on Students' Situational Interest.

Education Sciences, 13(4), 1-14. <https://doi.org/10.3390/educsci13040373>

Torres-Santomé, J. (2012). *Globalización e interdisciplinariedad: El currículum integrado* (6.ª ed.). Ediciones Morata.

Valentini, M. & Sbarbati, I. (2024). The effects of interdisciplinary teaching between mathematics and physical education: A Systematic Review. *Formazione & insegnamento*, 22(15), 83-93. https://doi.org/10.7346/-feis-XXII-01-24_11